

Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros



Unidad de Formación Pedagogía Descolonizadora y Currículo

VERSIÓN PRELIMINAR

Contenido

INTRODUCCIÓN.....	3
UNIDAD I EDUCACION Y PEDAGOGIA.....	7
Objetivo holístico de la unidad didáctica.....	7
TABLA DE CONTENIDOS.....	7
1. Comunidad y educación en el Abya Yala.....	7
1.1. Comunidad cósmica.....	7
1.2. Educación en la comunidad cósmica.....	7
2. Experiencias educativas.....	7
2.1. Experiencias educativas de la Escuela Ayllu de Warisata.....	7
2.1. Experiencia educativa de Eduardo Leandro Nina Quispe.....	7
2.2. Experiencia educativa Teko Guarani.....	7
2.3. Experiencia educativa Arakuarenda.....	7
2.4. Otras experiencias educativas en el Abya Yala.....	7
2.4.1. Experiencias de comunidades interculturales del Cuzco-Perú.....	7
3. Educación y pedagogía en los diversos enfoques.....	7
3.1. Concepciones de educación y pedagogía.....	7
3.2. Concepciones colonizadoras.....	7
3.3. Concepciones descolonizadoras o emancipadoras.....	7
TEMA 1	7
1 COMUNIDAD Y EDUCACIÓN EN EL ABYA YALA.....	7
1.1 COMUNIDAD CÓSMICA.....	7
1.2 EDUCACIÓN EN LA COMUNIDAD CÓSMICA.....	8
TEMA 2.....	9
EXPERIENCIAS EDUCATIVAS.....	9
2.1 Experiencias Educativas de la Escuela Ayllu de Warisata.....	9
2.2 Experiencia Educativa de Leandro Nina Quispe.....	9
2.3 Experiencia Educativa Teko Guarani.....	10
2.4 Experiencia Educativa Arakuarenda.....	10
2.5 OTRAS EXPERIENCIAS EDUCATIVAS EN EL ABYA YALA.....	10
2.5.1 Experiencias de comunidades interculturales del Cuzco-Perú.....	11
TEMA 3:.....	14
EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA EN EL NUEVO ENFOQUE.....	14
3.1 Concepciones de educación y pedagogía.....	14
3.2 Concepciones colonizadoras de educación.....	15
3.3 Concepciones descolonizadoras o emancipadoras.....	17
UNIDAD II.....	20
UNIDAD II PEDAGOGIAS DESCOLONIZADORAS.....	21
1. OBJETIVO HOLÍSTICO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.....	21
2 TABLA DE CONTENIDOS (UNIDADES).....	21
TEMA 1.....	21
PEDAGOGIA DEL VIVIR BIEN.....	21
1.1 PARADIGMAS DE VIDA: VIVIR BIEN Y VIVIR MEJOR.....	21
1.2 EL PARADIGMA DEL VIVIR BIEN EN ABYAYALA.....	23
1.3 VIVIR BIEN EN EDUCACIÓN.....	26
LECTURA COMPLEMENTARIA Nº 2.....	27
EL PARADIGMA DEL VIVIR BIEN Y EL CURRÍCULO PERTINENTE.....	27
TEMA 2.....	29
PEDAGOGÍA DE LA ESPERANZA.....	29
TEMA 3.....	30
PEDAGOGÍA DE LA RECIPROCIDAD.....	30
3.1 EL AYNÍ.....	30
3.2 LA MINK'A.....	31
3.3 EL AKHULLIKU.....	31

3.4 EL APTHAPI.....	32
3.5 EL WAKI.....	33
UNIDAD III MODELO EDUCATIVO SOCIOCOMUNITARIO PRODUCTIVO	36
1 Objetivo holístico de la unidad de formación	36
2. TABLA DE CONTENIDOS	36
1 CURRÍCULO BASE DEL SEP	36
1.1 REALIDADES A LAS QUE RESPONDE EL MODELO EDUCATIVO	36
1.2 FUNDAMENTOS DEL CURRÍCULO BASE	37
1.3 BASES DEL CURRÍCULO.....	38
1.4 PRINCIPIOS DE LA EDUCACIÓN.....	38
2 ORGANIZACIÓN CURRICULAR	38
2.1 Enfoque del currículo	38
2.2 Estructura curricular	39
3. Elementos del currículo.....	40
3.1. Objetivos holísticos.	40
3.2. Dimensiones.....	40
4. CONCRECIÓN CURRICULAR DEL SEP	40
4.1 SISTEMA DE EVALUACIÓN	41
TEMA 4.....	42
CURRÍCULO BASE DEL SISTEMA DE EDUCACION REGULAR	42
1. LOS PRINCIPIOS DEL MODELO EDUCATIVO SOCIOCOMUNITARIO PRODUCTIVO EN LA EDUCACIÓN REGULAR	42
2. EL VIVIR BIEN COMO FINALIDAD DE LA EDUCACIÓN SOCIOCOMUNITARIA PRODUCTIVA	42
3. FINALIDAD DE LA EDUCACIÓN SOCIOCOMUNITARIA PRODUCTIVA.....	43
4. LAS DIMENSIONES DE LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL SER HUMANO EN EL VIVIR BIEN....	43
5. PERFIL DEL ESTUDIANTE	43
6. ORGANIZACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DEL CURRÍCULO DEL SER.....	44
7. OBJETIVOS DEL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN REGULAR.....	44
8. ESTRUCTURA GENERAL DEL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN REGULAR	44
9. ESTRUCTURA CURRICULAR	45
10. PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO DEL SER.....	45
11. LINEAMIENTOS DE LA EVALUACIÓN CURRICULAR	46
12. INSTRUMENTOS DE CONCRECIÓN DEL CURRÍCULO	47
13. ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO PLURINACIONAL.....	49
UNIDAD IV	51
PLANIFICACIÓN EDUCATIVA DEL MODELO SOCIOCOMUNITARIO PRODUCTIVO.....	51
1. PLANIFICACION DE APRENDIZAJE COMUNITARIO	52
2. AMBIENTE COMUNITARIO	53
2.1 Construcion del ambiente comunitario.....	54
2.2 Planificación del ambiente comunitario.....	55
3. COMPONENTES DE CURRÍCULO.....	56
4. MÉTODO DE PROYECTOS SOCIOCOMUNITARIO- PRODUCTIVOS.....	56
5. Caracterización de la didáctica comunitaria en los procesos educativos socio-comunitarios.....	57
6. MEDIOS Y RECURSOS DIDÁCTICOS DE AULA.....	58
7. PROYECTO EDUCATIVO SOCIOCOMUNITARIO PRODUCTIVO.....	60
8. MATRIZ DE LA PLANIFICACION CURRICULAR SOCIOCOMUNITARIA	70

INTRODUCCIÓN

No sería posible comprender el fenómeno educativo en las sociedades actuales si no situamos la educación en su rol de política estatal y de instrumento ideológico productor de hegemonía.

Al respecto, Faustino Suárez nos ayuda a precisar que nos referimos a: “La educación sistemática, o sea, aquella que se ejerce mediante la escuela, el maestro y la dirección del Estado, de acuerdo a los intereses políticos y sociales...”¹

En efecto, en una sociedad, para que una de las clases sociales, castas o naciones imponga su dominio o hegemonía al resto de las clases subordinadas, o como en el caso de nuestro país, también a las naciones indígena originarias, la clase y/o nación dominante necesita el control del Estado, de manera que su dominio se legitime y su ideología se trasplante en la mentalidad y las actitudes de los oprimidos, quienes en adelante vivirán admirando y soñando ser lo que son los amos y ambicionando tener lo que estos poseen. Es cuando el amo ha ganado la voluntad de los oprimidos y ha implantado su dominio a largo plazo. El enemigo ya no es el mismo amo, sino ha logrado instalar la contradicción en el mismo oprimido.

Según Rafael Puente, que cita a Gramsci, la clase dominante, para ejercer su dominio emplea dos brazos: el brazo ideológico y el brazo represivo. La educación es el instrumento principal legitimado e instrumentalizado por el Estado para imponer la hegemonía de la clase dominante, es decir, su visión del mundo, su cultura, su versión de la historia, su idioma, su religión, su modo de vida y, como dice Patzi, “el moldeamiento del cuerpo y la mente”². En esta política estatal coadyuvan maestros, docentes, comunicadores, empleados públicos, religiosos y artistas.

Por encima de su voluntad, sus deseos e intenciones, dentro del sistema educativo, que a su vez responde a políticas estatales y éstas a una estructura socio económica, en nuestro caso capitalista neocolonial, los maestros resultaban ser agentes de alienación, aculturación e instrumentos del colonialismo interno. El maestro realizaba y todavía realiza esa tarea de colonización con el simple cumplimiento del currículum establecido del calendario escolar que no toma en cuenta el proceso de producción en el campo, cuando en las comunidades quechuas, aymaras, guaraní y demás culturas originarias se impone uniformes e idioma que responden a la imagen cultural del opresor, cuando se habitúa a los niños a otro tipo de costumbres y poses, cuando se celebra y canta himnos que enaltecen a personalidades ajenas, o peor todavía, a personalidades funestas para la causa de sus antepasados, obligando a los niños a la negación involuntaria de la memoria e identidad de sus ancestros. ¿Qué ocurre con un niño guaraní o guarayo cuando canta el himno departamental de Santa Cruz que exalta a Ñuflo Chávez, conquistador español? ¿Qué significado tiene para una niña yampara el escudo departamental de Chuquisaca que lleva por símbolos la corona española y las torres medievales de Europa?

Por consiguiente, la educación no es neutra, imparcial y desprendida de los intereses económicos, políticos, sociales y culturales; por el contrario, responde a determinados intereses en medio de la lucha ideológica, cultural, política y económica.

En nuestro país, el largo proceso de colonialismo impuesto en dos tiempos: el colonialismo externo a cargo de los españoles desde 1533 hasta 1825 y el colonialismo interno que prosiguió a la cabeza de sus hijos desde el 6 de agosto de 1825, no ha desaparecido con la aprobación de la nueva Constitución Política del Estado y la promulgación de políticas estatales de descolonización, como la ley contra el racismo y toda forma de discriminación, la ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez y otras.

¹ Suárez Faustino, Historia de la educación en Bolivia

² Patzi Félix, Etnofagia Estatal, 2006

Más bien, estas medidas interpelan a los maestros a un proceso de descolonización, que en el nuevo sistema educativo se inscribe bajo su responsabilidad.

Por estas consideraciones, las prácticas educativas, las concepciones de educación y pedagogía y las experiencias y propuestas educativas, también responden a una época, a un proyecto de sociedad y a determinados intereses hegemónicos de clase y/o nación, como veremos en las siguientes páginas.

OBJETIVO HOLISTICO DE LA UNIDAD DE FORMACION

Desarrollamos las prácticas educativas con una nueva concepción, en base a valores socio comunitarios del Estado Plurinacional por medio de la reflexión, concienciación de prácticas educativas coloniales y el fortalecimiento de una pedagogía descolonizadora para generar una nueva visión de hombre y mujer en el marco de una pluralidad, intra e interculturalidad educativa.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS

Considerando que las orientaciones metodológicas, constituyen en el nivel macro un conjunto de procedimientos, actividades y estrategias que activarán los contenidos curriculares para lograr los objetivos holísticos, se deben considerar esenciales por su efecto dinamizador, debido a que serán estas actividades que en cierta forma se han tomado en cuenta cuando han surgido los presentes contenidos curriculares en el ámbito de su diseño, y que serán los que determinen el verdadero rol del docente y del estudiante en la Unidad de Formación "Pedagogía y Currículo", considerando además, que estarán orientadas a desarrollar las dimensiones del. Ser (Valoración), Saber (Teoría), hacer (Práctica) y decidir (Producción).

Considerar que estos contenidos en toda su extensión, deben responder al carácter descolonizador, comunitario, intra e intercultural, productivo, científico, técnica-tecnológica, promoviendo por supuesto la investigación e innovación a través de trabajos comunitarios formados por docentes, estudiantes y miembros de la comunidad.

En la presente unidad de formación, destacaremos toda la gama posible de estrategias metodológicas o comunitarias para una vital apropiación y fijación de los contenidos por parte de nuestros estudiantes y se lo hará en espacios de aprendizajes a disponibilidad en la institución, tales como: Aulas, talleres, salas audiovisuales, bibliotecas, laboratorios, campos de producción, unidades educativas del contexto, espacios de la comunidad y otros.

Son solamente sugerencias que pueden ser mejoradas o replanteadas según las características socioculturales, lingüísticas y necesidades de las y los estudiantes, la naturaleza de los contenidos, las experiencias de maestras y maestros y la consideración de otros factores que permitan un desarrollo adecuado y pertinente de los procesos educativos.

Finalmente; se deberá perseguir el efecto holístico y articulador de los distintos ejes articuladores, campos de saberes, áreas y disciplinas parte de la estructura curricular de la Institución. A continuación, se plantean diversas estrategias metodológicas dinamizadoras de los diferentes contenidos temáticos:

- **Socialización de productos en la comunidad educativa.**- Los docentes planifican y ejecutan las clases manteniendo el equilibrio entre las dimensiones, incidiendo en la práctica, teoría, valoración y producción grupal comunitaria para generar la integración de los saberes y conocimientos adquiridos en otras áreas y campos de saberes.
- **Integración de tecnologías de información y comunicación.**
- Trabajo social comunitario.
- La experiencia acumulada.
- Investigación – acción.
- Investigación Participativa.
- Estrategia Lúdica.
- Estrategia Interactiva Comunicativa.
- Estrategia de Contrastación.
- Estrategia comunitaria vivencial.

- Comunicación oral.
- Comunicación escrita.
- Lecturas sugeridas.
- Estrategias metodológicas de trabajo comunitario
- Dramatizaciones y representaciones.
- Discusiones guiadas.
- Estudio de casos.
- Estrategia de estudio e investigación comunitaria
- Ferias y exposiciones.
- Comunicación visual y gráfica.
- Visitas a U.E.s. del Subsistema de educación Regular y Alternativa y Especial.
- Espacios educativos comunitarios abiertos.
- Campos de producción comunitaria.
- Olimpiadas científicas.
- Ciencia recreativa.
- Enseñanza basada en proyectos.
- Trabajo de campo.
- Diversas metodologías y estrategias de enseñanza y aprendizaje. etc.

ORIENTACIONES DE EVALUACION.

La Evaluación, considera la valoración no solo de conocimientos, sino también de procedimientos, actitudes, valores y productos, desarrollados en el proceso educativo, fundamentada en la crítica, reflexión y dialógica, recuperando las experiencias de la vida sociocomunitaria de forma planificada y sistemática, generando interacción entre la ESFM y la comunidad, visibilizando el impacto social del proceso educativo. La evaluación sirve de insumo para detectar logros y debilidades existentes para que en tiempos oportunos puedan superarse en función de estrategias metodológicas pertinentes implementadas por el docente.

La evaluación está formulada bajo criterios cualitativos y cuantitativos; valora el logro de objetivos holísticos y el desarrollo de las dimensiones humanas en cuanto a la práctica de valores sociocomunitarios, saberes y conocimientos, prácticas productivas innovadoras e impacto en las transformaciones económicas y socioculturales, tomando en cuenta la vida en la cotidianidad. Se evalúan las dimensiones del Ser, Saber, Hacer y Decidir; es un proceso integral y holístico, permanente y comunitario que se da a partir de situaciones y problemas de contexto que se desean superar

La evaluación como proceso de reflexión, diálogo, toma de decisiones y acción para la mejora, entre los actores de la relación educativa, tiene carácter cíclico y en espiral creciente, en las cuatro dimensiones humanas: Ser, Saber, Hacer y Decidir, integrados en la producción. Surgen preguntas necesarias: ¿qué evaluar?, ¿para qué evaluar?, ¿por qué evaluar?, ¿cuándo evaluar?, ¿dónde evaluar?, ¿quiénes evalúan y a quienes?, ¿cómo evaluar?; las respuestas nos conducen a tratar, con rigor científico, las estrategias, criterios, técnicas e instrumentos de evaluación.

La Evaluación, responde a los siguientes criterios: es **permanente** y se aplica durante todo el proceso educativo; es **integral y holístico**, porque considera el logro de las dimensiones del Ser, Saber, Hacer y Decidir, considerando la realidad social, espiritual, cultural, económica, política e ideológica de cada contexto; es **sistemática** porque respeta la interrelación y coherencia de los distintos elementos curriculares; es **comunitaria**, porque desarrolla sus contenidos con un enfoque de trabajo en equipo o actividades grupales y es **Dialógica** en función de una permanente relación primaria entre docentes y estudiantes, estudiantes-comunidad, docentes-comunidad, es decir; se produce una interrelación dinámica entre todos los intervinientes del proceso.

UNIDAD I

EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

UNIDAD I EDUCACION Y PEDAGOGIA**Objetivo holístico de la unidad didáctica**

Reflexionamos sobre educación y pedagogía, a partir de experiencias y concepciones teóricas, contrastando críticamente los puntos de vista de diversos autores para fundamentar y construir nuestras propias concepciones de educación y pedagogía, acordes al proceso de descolonización.

TABLA DE CONTENIDOS

UNIDAD TEMÁTICA	CONTENIDOS
EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comunidad y educación en el Abya Yala <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Comunidad cósmica 1.2. Educación en la comunidad cósmica 2. Experiencias educativas <ol style="list-style-type: none"> 2.1. Experiencias educativas de la Escuela Ayllu de Warisata 2.1. Experiencia educativa de Eduardo Leandro Nina Quispe 2.2. Experiencia educativa Teko Guarani 2.3. Experiencia educativa Arakuarenda 2.4. Otras experiencias educativas en el Abya Yala <ol style="list-style-type: none"> 2.4.1. Experiencias de comunidades interculturales del Cuzco-Perú 3. Educación y pedagogía en los diversos enfoques <ol style="list-style-type: none"> 3.1. Concepciones de educación y pedagogía 3.2. Concepciones colonizadoras 3.3. Concepciones descolonizadoras o emancipadoras

TEMA 1

Para iniciar la unidad

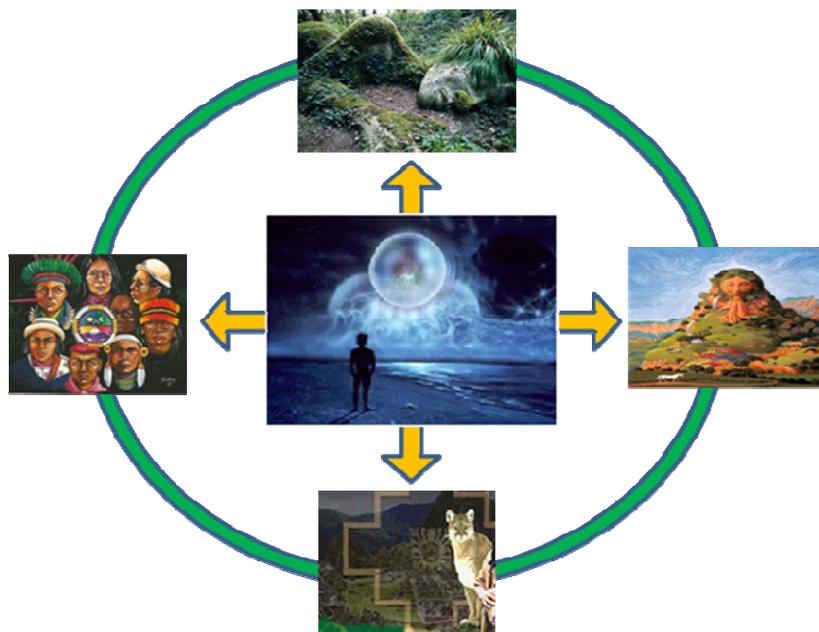
- ✓ En comunidades de aprendizaje comunitario profundizamos la investigación realizada en el primer año, identificando y caracterizando formas y prácticas educativas de educación comunitaria.
- ✓ Socializamos las principales formas y prácticas de educación comunitaria.

1 COMUNIDAD Y EDUCACIÓN EN EL ABYA YALA**1.1 COMUNIDAD CÓSMICA**

En la comunidad cósmica nadie se sintió rey de la creación ni amo de plantas, animales, tierras ni humanos. Somos las otras formas de vida con otra cara. Solo el hostil a la naturaleza puede ser hostil a otros humanos, que son también naturaleza.

En la armonía universal desde las hormigas hasta las estrellas todos los seres tenemos nuestro lugar, todos estamos formados por elementos químicos del mismo conjunto y sujetos a las mismas leyes naturales que reglan fecundidad, nacimiento y muerte. Todos dependemos de todos. La plantita ha nacido por el trabajo comunitario de lluvias, sol, tierra y otras entidades conjuntas. Cuando comemos la plantita estamos comiendo energía cósmica. Nuestra sangre es cosmos licuado. Somos una cuarta parte energía solar y tres cuartas partes agua.

Plantas y animales cogen o matan otras plantas y animales sin romper el equilibrio natural porque lo hacen en la medida justa para mantener vida.



CONCRETANDO LA CONCEPCION COMUNITARIA....!

- ✓ En base al esquema y tu práctica educativa comunitaria conceptualizar: COMUNIDAD

1.2 EDUCACIÓN EN LA COMUNIDAD CÓSMICA

El objetivo implícito de las culturas ancestrales era desarrollar todas las potencialidades de los niños, jóvenes y adultos en armonía con la naturaleza y el cosmos. En el marco de ese propósito la formación era polivalente, es decir:

- ✓ Aprender a trabajar la tierra
- ✓ Practicar las ritualidades a la pachamama (madre tierra) como respeto y agradecimiento a sus bondades.
- ✓ Cuidar con amor a los animales
- ✓ Internalizar valores comunitarios: ayuda recíproca, respeto a la naturaleza, convivencia pacífica, etc.
- ✓ Fomentar actividades manuales con gran expresividad estética: tejidos, hilados, trenzados, trabajos de alfarería, etc.



Esta forma de educación se la realizaba de manera espontanea e integral, a través de la práctica cotidiana, el ejemplo de la madre y el padre, del trabajo comunitario y de la experiencia vivida.

Reflexionamos

- ✓ Establecemos una relación comparativa de la educación cósmica y las experiencias educativas que vivenciamos.
- ✓ Socializamos nuestros trabajos

TEMA 2

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS

2.1 Experiencias Educativas de la Escuela Ayllu de Warisata

Sin ninguna duda, la Escuela Ayllu de Warisata fue la experiencia más importante que se produjo en Bolivia, desde las tierras altas hasta las tierras bajas (Casarabe, Mojocoya, Vacas y Chapare), e irradiándose a nivel continental como una de las más grandes experiencias educativas en América Latina, puesto que su influencia trascendió hacia Méjico, Ecuador, Colombia, Perú y otros países.

Según Carlos Salazar Mostajo, maestro que trabajó junto a Elizardo Pérez, la "...Escuela Ayllu era el nombre apropiado, denominación exacta y correspondiente a su naturaleza y finalidades. Para hablar en términos pedagógicos, esta era la educación integral porque abarca todas las formas inherentes a un organismo educativo y porque saliendo de su recinto, se extendía a la comunidad en su conjunto, combinando en múltiples formas su triple dimensión de aula, taller y sembrío..." (Mostajo; 1984, 85-86)

**Integración vertical – “La escuela única”.**

Articulación de todos sus ciclos, desde los primeros años, primaria, secundaria, hasta la normal. Coordinación entre las distintas etapas de desarrollo del niño.

Integración horizontal – El ambiente

Interacciones entre escuela y comunidad. Ya no era la escuela antigua, recinto separado, cerrada, sino que escuela y sociedad eran una misma cosa, integrada.

Integración activa- Aula, taller, sembrío

La Escuela Ayllu asumía tareas en una triple forma de actividad, referida al aula, el taller y el sembrío, fundamentos de su pedagogía. Era lo que podría llamarse integración activa, combinada en aspectos complementarios, donde la enseñanza en el aula estaba ligada a las labores cotidianas, apoyando las tareas del taller y de los cultivos, apoyándose en éstos, donde el taller era el entrenamiento de todos para utilizar los recursos del ambiente, para hallar medios de trabajo que, estando a la vista, pues que la naturaleza lo da todo...cuyo sentido educativo sobrepasaba a la mera finalidad de abastecimiento, enseñaba el amor a la tierra, a ampararse en ella lo mismo que darle amparo, a ser alimentados por ella lo mismo que alimentarla y sostenerla. Warisata comprendió desde el comienzo que no podía haber escuela rural sin tierras, criterio que dio lugar a esa forma única que tuvo la escuela, que a un nivel más alto que el de la “escuela del trabajo”, creó el concepto de “escuela productiva”.

2.2 Experiencia Educativa de Leandro Nina Quispe

Eduardo Leandro Nina Quispe, intelectual y educador Aimara, se propuso realizar hacia fines de la década 1920 principalmente, la consolidación y accionar de la “Sociedad República del Kollasuyu” y Centro Educativo Kollasuyu. Instituciones que tenían como uno de sus principales objetivos fundar escuelas en ayllus, comunidades y haciendas rurales para todos los indígenas del país.

Nina Quispe tuvo la idea de “Renovación de Bolivia” a través de la educación en todo el territorio del país. El postulaba no solo una educación orientada hacia la liberación del indígena andino y guaraní, sino que todos los bolivianos (los que hablan aimara, qhichwa y castellano) estén dentro del proceso de cambio social y político para conformar una sociedad respetando su lengua, cultura e identidad étnica.

A partir de la década de 1920 y principios de la década de 1930, Eduardo Leandro Nina Quispe comenzó a plantear que la liberación de los aymaras, qhichwas, tupi-guaraníes, moxeños y otros pueblos originarios de esta parte del continente americano, sería posible a partir de una genuina educación y alfabetización, con contenidos programáticos propios. Es en este entendido que Nina Quispe empezó a desarrollar su labor educativa en la Ciudad de La Paz.

Paralelamente, el gobierno y la iglesia católica de entonces, asesorados por intelectuales social-darwinianas, intentaban implementar políticas indigenistas de educación del indio mediante la Gran Cruzada Nacional Pro indio, que pretendía "civilizar" al indio y borrar su identidad cultural propia.

La prioridad estaba puesta en la castellanización como una manera de "preparar al indio para su alfabetización. Eduardo L. Nina Quispe, pese a recibir la influencia de la Cruzada Nacional Pro indio, en la tarea de alfabetizar, comenzó a forjar una escuela aymara en su propio domicilio, a la que asistían en su gran mayoría los hijos de los matarifes. Esta experiencia es recordada por el mismo de la siguiente manera:

Quando se inició la Gran Cruzada Nacional Pro-indio, leía los comentarios en los diarios, en las calles me detenía frente a los cartelitos y entonces pensé: -por qué no puedo secundar ésta obra-. Yo, que íntimamente conozco la tristeza del indio macilento y vencido; yo, que he sentido sollozar en mi corazón el grito de una raza vejada, visité varias casas de mis compañeros, haciéndoles comprender el beneficio que nos aportaría salir de los caminos ásperos de la esclavitud. Pasó el tiempo, mi humilde rancho era el sitio de reunión del gremio de carniceros; éstos acordaron enviarme sus hijos para que les enseñara a leer (El Norte, 28-X-1928)

2.3 Experiencia Educativa Teko Guaraní

El Teko Guaraní es el brazo educativo de la Asamblea del Pueblo Guaraní, que al promover la alfabetización bilingüe, propaga la historia y cultura guaraní. Opera en todo el territorio del Chaco boliviano, en las provincias: Cordillera de Santa Cruz, Luis Calvo y Hernando Siles de Chuquisaca, Gran Chaco y O' Connor del Departamento de Tarija. En años de trabajo persistente, ha logrado avanzar en la normatización del idioma guaraní y en la profesionalización de muchos jóvenes guaraní.

2.4 Experiencia Educativa Arakuarenda

Otra de las experiencias en el mundo guaraní es el Arakuarenda, Casa de la Sabiduría, ubicada en Charagua. En esta experiencia sobresale la novedad pedagógica de lo que ellos llaman **la alternancia**, consistente en una educación semipresencial, en la que los estudiantes guaraníes estudian dos meses en el centro del Arakuarenda y otros dos meses en sus propias comunidades aplicando sus aprendizajes y recuperando los saberes de los padres y abuelos. El propósito es no desprender a los estudiantes de sus raíces culturales y permitir prácticas reales en el mismo proceso socio-económico productivo.

A MODO DE SÍNTESIS:

No había una pedagogía para el indio, había que crearla. Salazar Mostajo indica que en la Escuela Ayllu se practicó las siguientes concepciones pedagógicas: Supresión del horario, supresión de exámenes, la coeducación, o sea la educación sin discriminación..., la reducción del tiempo de escolaridad, el bilingüismo y la interculturalidad, la formación o educación del espíritu a través del trabajo, el desarrollo de cualidades y aptitudes psicomotoras mediante la plástica, la música y la educación física, la reducción de la carga curricular, la alimentación y la higiene, la fiesta, el deporte... Toda vivencia del ayllu era motivo de educación.

En palabras de Elizardo Pérez, las concepciones de la pedagogía nacional en la Escuela Ayllu estaban "... llenas del sentido de la Madre Tierra, del mandato telúrico de la tierra. Nuestra pedagogía así consiste en enseñar al niño a trabajar primero su escuela, amasar barro para ella, cuidarla; luego, su enseñanza se hará a base del conocimiento de su mundo. El jardín infantil es lo más grande que se hizo entre nosotros. Allí se inicia en el niño indígena el amor a la naturaleza, se hace que cada niño cuide de su jardín, de sus florecitas y de sus sapitos. Y todo por su iniciativa, jugando. Yo he visto cómo un rapazuelo de esos, un capapollera de cuatro años, hizo su casita de barro en el jardín, su jardín florido a 4000 metros sobre el nivel del mar y allí cuidaba un sapito que domesticó con el amor que sólo el indio posee por sus animales. Nunca en un jardín infantil se vio semejante prodigio: el niño amigo del feo sapo, que otros niños despanzurran a pedradas. Eso es Pedagogía Nacional.

2.5.1 Experiencias de comunidades interculturales del Cuzco-Perú

Estas experiencias se pueden observar en la serie de videos de las comunidades interculturales del Cuzco. Las principales características son:

- ✓ La educación en base a sus cosmovisiones y espiritualidad propias.
- ✓ La interculturalidad y el bilingüismo
- ✓ La educación en base al trabajo productivo
- ✓ La inserción en las culturas y el quehacer diario de la comunidad
- ✓ El papel pedagógico de los padres de familia desde sus capacidades en la lectura de la naturaleza, el trabajo productivo en la tierra, la música, las artesanías y demás saberes propios.

LECTURA COMPLEMENTARIA Nº 1

Lectura complementaria

- ✓ Lucas Miranda Mamani: Maestro Indio Uru-murato. Educación Indígena: ¿Ciudadanía o colonización? 1992
- ✓ El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI.

EDUCACION INDIGENA. *Ciudadanía o Colonización*. Roberto Choque y otros. 1992. Pág. 119,122
Lucas Miranda Mamani: Maestro indio Uru-Murato

Ramón Conde Mamani
Taller de Historia Oral Andina

El etnonizamiento del régimen colonial no entraña la muerte de la cultura autóctona, sino más bien el fin buscado es más una continua agonía para modificarla hasta el exotismo y el turismo.

Frantz Fanon.

El maestro Lucas Miranda Mamani

Lucas Miranda Mamani fue hijo de Toribio Miranda Flores, uno de los mayores dirigentes del movimiento de Alcaldes Mayores Particulares, que floreció entre las décadas de 1930 y 1940 en varios departamentos del país. Nació en 1914 a orillas del Lago Poopó, y murió en 1991 a la edad de los 78 años. A lo largo de su vida fue considerado por los suyos como un líder y padre, porque gracias a él se impulsó la educación entre los Uru-Muratos. Su labor de educador ha impulsado el surgimiento de nuevos líderes de su pueblo, tanto maestros y dirigentes. Su estancia de origen es Liwich'utu, allí vivieron sus antepasados, de los que recordó los nombres de Pedro, José y Francisco Miranda. Hasta el fin de sus días, vivió en la estancia de Llapallapani, donde comenzó su trabajo como educador de los suyos.

Su padre le mandó a la escuela, consciente de la necesidad de la educación como estrategia de defensa de los ayllus. A la edad de los 7 años ingresó a la escuela fiscal de varones que funcionaba en el pueblo de Kuntu, donde permaneció ocho años ininterrumpidos, llegando a ser el alumno más sobresaliente de su clase. Recuerda que su maestro, don Macedonio Antezana, era estricto pero muy bueno, por lo que le tomó bastante cariño. Por ejemplo, una vez faltó a la escuela y recibió un duro

castigo que jamás olvidó; sin embargo, también fue premiado en otra oportunidad con el obsequio de libros y diccionarios. Cuenta que en una ocasión, su maestro le encomendó la tarea de declamar una recitación a la bandera, escrita por su puño y letra, para el Primer Centenario republicano del 6 de agosto de 1925. Como felicitación por su actuación recibió aquel poema de manos de su maestro, que conservó hasta su muerte como recuerdo de su infancia. Su formación primaria dejó profundas huellas en su vida, pues desde entonces despertó en él la vocación de ser educador y maestro de sus hermanos.

En su juventud, acompañó a su padre Toribio Miranda, como escribano y ayudante en las distintas gestiones y viajes que realizaba por todo el altiplano y valles andinos. En 1936, a la edad de 22 años, tuvo su primera experiencia como educador en la estancia de Janq'uñuñu de la provincia Abaroa (Oruro).

La segunda localidad donde trabajó como preceptor particular fue la estancia P'isaq Tapa Qusumi, en 1940. Entre 1941 y 1943, fue preceptor particular en la estancia Puñaqa de la Provincia Püpu (Oruro). En 1942, fue preceptor particular de Qullkuyu y lo será en también en 1954. A partir de 1944 fue contratado por los comunarios de los distintos ayllus del Norte de Potosí, por ejemplo, en el ayllu Laymi, donde se posesionó en 1946 como maestro de la estancia Qalaqala (provincia Bustillos). Hasta 1956, pasó muchos años en el norte de Potosí, como preceptor particular (con algunas interrupciones), habiendo trabajado tanto en la puna como en los valles.

Periódicamente, retornaba a su propia estancia, para prestar servicios como educador. Así sucedió entre 1950-1951 y 1957-1958. Entre 1960-1964 fue preceptor particular en la provincia Cercado de Oruro, trabajando en esta oportunidad con niños castellanos-hablantes. En 1967 y 1968 vuelve a trabajar entre los UruMurato. Será 1969 el último año que trabaja fuera de su pueblo, a pedido del director de la escuela Antaqullu. Desde 1970 retornó definitivamente a su estancia, para trabajar en forma voluntaria con su pueblo, fundando escuelas en casi todas las comunidades UruMurato.

Toda esta labor silenciosa contribuyó grandemente al quehacer educativo de las comunidades indígenas de los Departamentos de Oruro y Potosí, donde no sólo enseñó, sino también impulsó la construcción de escuelas, la realización de trámites para la obtención de profesores y la defensa de las escuelas contra quienes se oponían a la educación del indio. En estas gestiones, se apoyó permanentemente en la estructura de autoridades originarias, con quienes hizo las gestiones legales para protegerse de la represión y agresiones que sufrían los comunarios de parte de los hacendados y autoridades subalternas que combatían sus iniciativas educativas. Un documento conservado en su archivo, sobre la construcción de la primera escuela en Janq'uñuñu y Machuqa (provincia Abaroa), dice lo siguiente:

Se autoriza al señor Gregorio LipiriCasique para buscar un lote adecuado para la construcción de una Escuela en lugar céntrico, en Jancoñuñu y Machoca, en los terrenos de la Comunidad no pudiendo oponerse a nadie a esta obra, por ser de necesidad y utilidad pública, fuera de que se da cumplimiento a instrucciones de las Autoridades Superiores de Educación, que exigen la construcción de una escuela en cada lugar o pueblo, en favor de la enseñanza indígena. Las demás autoridades de ese lugar deben prestar toda la ayuda a esta obra de tanta importancia.

Firma y sello de la Alcaldía Municipal de Challapata
Janq'uñuñu, 20-VIII-1937
(APLMM)

Las comunidades rurales que lo llevaban como preceptor particular, sabían que su presencia significaba la fundación de la escuela. Con apoyo de toda la comunidad, muchas veces le tocó dirigir las obras de construcción de aulas escolares para desarrollar su trabajo. Los locales escolares eran construcciones rústicas de tierra y paja: sin embargo, estas escuelitas fueron la base para la construcción de las escuelas fiscales, y muchas de ellas se convirtieron posteriormente en Núcleos de educación rural en los departamentos de Oruro y Potosí. La escuela de Janq'uñuñu del cantón Takawa, provincia Abaroa, es una muestra.

Estando en preparación este libro de Lucas Miranda falleció en su estancia de Llapallapani, habiendo vivido durante sus últimos años retirado de sus labores como preceptor, por las que jamás recibió un sueldo ni beneficios sociales del magisterio, siendo únicamente pagado por las comunidades. Poco antes de su muerte, en 1990, fue condecorado por el Ministerio de Educación, en una tardía muestra de reconocimiento estatal a su desinteresada labor en favor de los niños indígenas de la zona andina.

En sus últimos años de vida, mantuvo todas las ocupaciones propias de un hombre de ayllu. Además de la pesca, entre sus actividades favoritas se encontraba el tejido de phullus, en el que era experto. Tenemos el caso de un maestro que fue hasta su muerte miembro activo de la comunidad y para quien la educación recibida o impartida no significó adoptar la política oficial de "integración", sino dotar a los suyos de instrumentos para defenderse en contra de la injusticia y la discriminación. En su comunidad, el maestro fue reconocido como dirigente, padre y consejero de los UruMurato; asimismo, su labor como educador apoyó el surgimiento de nuevos líderes para su nación, como es el caso de Daniel Mauricio, actual líder de los UruMurato. La historia de don Lucas Miranda puede servir como ejemplo a otros maestros y estudiantes indios, para que no se vean arrastrados a la despersonalización cultural y puedan acceder a la educación e incluso castellanización, sin que eso signifique la pérdida de su propia identidad, y las orientaciones y sabiduría del ayllu ancestral.

LECTURA COMPLEMENTARIA Nº 2

EL LEGADO PEDAGOGICO DEL SIGLO XX PARA LA ESCUELA DEL SIGLO XXI. Trilla, Cano, Carretero y otros. 2001.

La obra pedagógica de Anton Semionovich Makarenko

Los principios básicos: colectividad y trabajo. 2001. Pág. 133

Las instituciones que creó Makarenko han sido consideradas como experiencias de autogestión educativa. La pedagogía makarenkiana es también una pedagogía del trabajo, las instituciones dirigidas por el no solo llegaron a autofinanciarse con el producto del trabajo de los chicos, sino que incluso producían excedentes que ingresaban en las arcas del estado:

La comuna Dzerhinski renunció al subsidio estatal, pasando a la automatización. Últimamente, no sólo cubría totalmente los gastos de la fábrica, vivienda comunal, de todos los servicios, alimentación, vestuario y escuela, sino que además entregaba al Estado cinco millones de rublos anuales de beneficio neto

El trabajo es pues para Makarenko la otra instancia educativa fundamental. Pero se trata siempre de trabajo real; trabajo efectivamente productivo, y no de un artificio con fines exclusivamente formativos o instructivos. Y es que para Makarenko a la potencialidad educativa del trabajo reside en que se trate de una actividad verdaderamente productiva y con sentido social. Defendiendo los métodos aplicados en la Colonia Gorki, decía:

También afirmé que era imposible fundamenta roda la educación en el interés, que la educación del sentimiento del deber se hallaba frecuentemente en contradicción con el interés del niño, en particular con la forma con que 'el entiende este interés. A mi juicio se imponía la educación de un ser resistente y fuerte, capaz de ejecutar incluso un trabajo desagradable y fastidioso si lo requerían los intereses de la colectividad

La de Makarenko es también, pues, una pedagogía del esfuerzo, del cultivo de la fuerza de voluntad, de la máxima exigencia al educando; pedagogía que expone, como siempre, con toda rotundidad y sin paliativos retóricos.

Creo que un pedagogo no debe tolerar ningún defecto, y a nuestros alumnos ni siquiera les debe caber en la cabeza que sea posible la mas mínima complacencia en sus defectos. Debemos exigir a los hombres un comportamiento perfecto (aunque esto no quiera decir que siempre alcancemos esta meta). De esta forma nos acercaremos más nuestro ideal.

En su estilo, expresamente provocador, una vez tituló una de sus conferencias: "¿Para qué necesita el hombre los defectos?" Y, en la misma línea, en este caso para expresar de forma contundentemente su oposición a esta pedagogía permisiva que idealiza la suerte de espontaneidad infantil que consiste simplemente en descontrol, suelta una frase que nos resistimos a obviar:

He tropezado con algunos pedagogos partidarios de que el niño debe corretear y escandalizar, por cuanto así manifiesta su naturaleza. No estoy de acuerdo con esta teoría. El niño no necesita eso para nada

Otro rasgo muy destacable de la pedagogía de Makarenko es precisamente la forma en que la fue elaborado: desde su propia práctica, por ensayo error, y sin partir de teorías que, a pesar de conocerlas bien, según el poco tenía que ver con el contexto y la realidad de los chicos que intentaba educar. Makarenko no sólo desoía sino que, por lo que el mismo cuenta, se irritaba con las especulaciones procedentes de los teóricos situados en las alturas de lo que llamaba el “Olimpo Pedagógico”

En otra larga cita que vamos a transcribir, y en la forma polémica que no es extraño hallar en sus escritos, Makarenko expone una analogía entre la educación y el proceso de producción material; *Nuestra producción pedagógica no se basó nunca en la lógica de la técnica, sino en la lógica de la predicación moral (...) precisamente por ello nos faltan todas las secciones importantes de la reducción; el proceso tecnológico, el recuento de las operaciones, el trabajo, diseño, la aplicación de poleas y aparatos, las normas, el control (...)*

TEMA 3:

EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA EN EL NUEVO ENFOQUE

3.1 Concepciones de educación y pedagogía

La educación es un hecho natural que se adquiere en la convivencia recíproca con los padres de familia y las personas mayores, quienes enseñan a los niños y jóvenes en el ejercicio de sus costumbres y oficios. Transmiten conocimientos de la vida cultural en general, aunque en forma desorganizada y empírica. Estos fueron adquiridos mediante la observación de las actividades diarias de trabajo.

La dinámica social exige procesos sistemáticos de educación sustentados y promovidos por exigencias políticas, ideológicas, sociales, económicas, culturales de una realidad concreta, dando lugar al escenario de la educación formal.

Un acercamiento conceptual nos permite precisar que la educación proviene de “la palabra latina ‘educare’, que significa ‘extender’, ‘sacar a la luz’ y, en sentido figurado, ‘criar’. En el marco del modelo educativo sociocomunitario productivo, evidentemente, ‘sacar a luz’ y ‘criar’ son significados con profunda riqueza pedagógica, porque suponen liberar las potencialidades clandestinas permitiendo que sean visibilizadas en sus relaciones sociales. Por otra parte, implica que la educación es equivalente a criar, lo que implica la responsabilidad del maestro con el proceso del crecimiento integral: físico, intelectual, emocional, volitivo, afectivo y actitudinal de los estudiantes.

“Si educación es el cuidado del hombre y el desarrollo de las posibilidades físicas y espirituales de aquel, en relación con las necesidades y la forma de comprender y dirigir la naturaleza y la convivencia social, la educación ha existido desde que hubo una pareja humana y desde que se organizó la primera célula social, la gens o ayllu”³

La pedagogía, se manifiesta como la ciencia nuclear y estratégica que tiene relación sustantiva con la política, constituyéndose por tanto en el instrumento; o reproductor de la cultura dominante, o transformador de las situaciones históricas sociales de los pueblos. Ahora bien, cuando la pedagogía privilegia los postulados y normas de la teoría crítica de la sociedad, que adquiere principios filosóficos, científicos y metodológicos que instrumentan una praxis educativa emancipadora del pensamiento y transformadora de la praxis educativa y praxis social. (Carranza, 2009:89)

Podemos entender pedagogía en sentido general como la ciencia que se ocupa de la educación y la enseñanza: Los conocimientos sistematizados sobre la acción educativa. En sentido estricto no designa más que una metodología de las prácticas educativas que estaría integrada en las ciencias de

³Suárez Faustino A., Historia de la Educación Boliviana”

la educación, que es la disciplina científica que junto a nuestras ciencias afines psicología, sociología y filosofía se ocupa del estudio de la realidad de la educación

ANTES DE CONTINUAR ...!

- ✓ Realicemos una comparación conceptual de acuerdo al siguiente esquema

MODELOS EDUCATIVOS	CONCEPCION DE EDUCACION
TRADICIONAL	
NUEVA O ACTIVA	
CONTEMPORANEA	
POS CONTEMPORANEA	
DESCOLONIZADORA EMANCIPADORA	

- ✓ Debatisimos las concepciones de educación a través del tiempo

3.2 Concepciones colonizadoras de educación.

“Rumimakiwanchusupayninchistaurquwasun,
millmamakiwanchuñusphachiwasun.”
(Teresa Gómez, del Ayllu Vilacaya)

Etnofagia Estatal de Félix Patzi, contempla una cita del documento transcrito por Alfonso Esponera, que es ilustrativa de la concepción colonizadora de la educación:

“... que se instruya a los indios en los Dogmas de nuestra Religión en Castellano y se les enseñe a leer y escribir en este idioma, que se debe extender y hacer único y universal en los mismos dominios por ser propio de los Monarcas y Conquistadores, para facilitar la administración y pasto Espiritual a los Naturales, y que estos puedan se entendidos de los Superiores, tomen amor a la Nación Conquistadora, destierren la idolatría, se civilicen para el trato y comercio y, con mucha diversidad de lenguas, no se confundan los hombres como en la torre de Babel. A cuyo fin se ha ordenado tantas veces a todas las jerarquías que se establezcan escuelas en castellano en todos los pueblos y que los obispos y párrocos velen sobre su observancia...”⁴

Por otra parte, en el mismo libro se cita una carta de un arzobispo, la cual demuestra todo su carácter colonialista:

“... He considerado ser medio esencial que en los pueblos en los que haya congrua suficiente se ponga un Ministerio de pie fijo que se viva con los indios, y sobre ellos para que tengan persona a quien venerar y temer, con mucha presencia se recelen y desvíen de sus torpezas embriagueses, supersticiones y aún idolatrías, y tengan personas que como padre los instruya, administre, gobierne y pacifique sus quejas, porque tengo por conclusión cierta que si a los indios se deja vivir solos, todos los días del mundo seguirán así por conservarse en su rusticidad y libertad pernicioso. Con la frecuencia y trato de su Ministro se domesticarán y con su ejemplo serán racionales y aun santos; porque no considero en el mundo nación alguna

⁴Patzi Félix, Etnofagia Estatal, 2006

más dócil, más humilde, más obsequiosa e inclinada a la adoración, menos codiciosa y avarienta; y así me dicen en mis visitas los hombres de juicio, que los indios serán como nosotros quisiéramos”.⁵

Tales eran las concepciones educativas en la colonia, mimetizadas en la “Evangelización”, vaciada de su contenido revolucionario original, fue instrumentalizada para sustituir las culturas, las creencias y los idiomas de los naturales, nuestros antepasados. La educación pensada para domesticarlos y suplantar su modo de vida comunitario, su cultura de la vida, su armonía con la naturaleza, sus valores de convivencia, su humildad, su hospitalidad, su falta de ambición por el enriquecimiento individual.

Puesto que la independencia de Bolivia fue usurpada por los criollos, en la república no cambió notablemente la concepción educativa colonial, excepto con la presencia de Simón Rodríguez, maestro de Bolívar que intentó incorporar elementos descolonizadores en su propuesta educativa, como veremos más adelante.

Ni siquiera con la revolución nacional del 52 y su Código de la Educación Boliviana, cuyo fundamento pedagógico fue el conductismo, por tanto el proceso escolar con aplicación de la violencia visible y hasta tolerada por los padres de familia, sino alentada, no cambió la lógica de la colonización interna; por el contrario, esta reforma educativa, en su naturaleza modernizante y capitalista, concebía la educación para “integrar al indio” a la vida nacional, es decir, para que las culturas originarias sean absorbidas por la cultura moderna en un proyecto de mestizaje cultural homogeneizante y de creación de mercado interno: “... cada campesino es un cliente. La cultura crea nuevas necesidades”⁶, provocando las siguientes consecuencias:

- La utilización de una vestimenta ajena a su habitual uso, dejando la aymilla, el poncho, la pollera, elch’ulu o lluch’u, la abarca y otros, para usar la camisa, el pantalón, la blusa, la corbata, la falda, el zapato.
- Poco a poco van dejando de consumir sus alimentos cotidianos, como tostado, mote, lagua, puqi, p’isqi, Cumandá, etc
- Las actividades artesanales originarias son reemplazadas por otras actividades manuales ajenas a su práctica habitual: bordados de sábanas, fundas, pintura, repostería.
- Poco apoco han tomado sentimiento de vergüenza de su origen familiar, de su comunidad, de su apellido y hasta de sus padres.⁷
- Asimismo, Se logra el avergonzamiento idiomático y la sustitución de los idiomas originarios por el castellano.

En síntesis, “... la educación no sólo estuvo destinada al moldeamiento cerebral del indígena, sino también liquidó las bases materiales de las comunidades”⁸, al promover el consumo de bienes modernos desde la escuela, como demuestra Félix Patzi en el libro que citamos.

Con la Reforma Educativa de 1994, cuyo sustento psicopedagógico fue el constructivismo, hubo un cambio de concepción educativa, acorde a las características y demandas del capitalismo neoliberal. El papel del maestro dejó de ser coercitivo y se intensificó la aplicación de la violencia simbólica:

... los castigos físicos y psicológicos que anteriormente se practicaban para imponer ciertas normas, reglas y el saber de la cultura dominante, desaparecen. Es una etapa donde el poder entra por la buena, de manera que el portador de la dominación, que antes podía ser personificado o identificado con el profesor, también desaparece y el poder se disemina en el

⁵Patzi Félix, Etnofagia Estatal, 2006

⁶ Donald Eteed M. , Director de Radio San Gabriel a la opinión pública, 1973, citado por Félix Payzi

⁷Ib

⁸⁸Patzi Félix, Etnofagia Estatal, 2006, Pág. 111

*cuerpo de los estudiantes, es decir, el poder se invisibiliza, y queda en la subjetividad del niño expresado en sueños, utopías, visión y división del mundo dominante.*⁹

Paulo Freire diría: “Se aloja al opresor en los oprimidos”, para que el mismo oprimido sea enemigo de sí mismo, de su cultura de origen, de su clase social y su patria.

Frente a la pedagogía opresora, verticalista, transmisiva, bancaria, conductista, que era expresión educativa de políticas estatales de carácter dictatorial alojadas aún en la conciencia de las clases populares y consiguientemente en nosotros los maestros para reproducir ideológicamente un sistema injusto de relaciones socio-económicas, étnicas y culturales, hace pocos años atrás, en el apogeo del neoliberalismo y la globalización, apareció el **constructivismo** como teoría psicopedagógica de las reformas educativas aplicadas en casi todos los países de América Latina, seduciendo a muchos maestros.

En el debate necesario para ubicar en su justo lugar a la concepción educativa y pedagógica de la Reforma del 94, valdrá pena desconstruir el constructivismo, como dice TomazTadeu Da Silva¹⁰. En esta dirección, para empezar con una actitud de pura curiosidad crítica tendrá sentido preguntarnos, ¿por qué los gobiernos neoliberales han adoptado el constructivismo en más de 150 países como teoría del aprendizaje propagándolo con grandes inversiones, cuando el constructivismo tiene su origen hace muchos años atrás en lejanas tierras de Europa?

¿Será porque “...el constructivismo propone una dirección relativamente clara para la práctica pedagógica, además de tener como base una teoría de aprendizaje y del desarrollo humano con fuerte prestigio científico? No nos engañemos, la educación siempre ha tenido propósitos ideológicos, culturales y fundamentalmente económicos. Más allá de las concepciones pedagógicas o psicológicas, la educación es un mecanismo de reproducción de capital simbólico, cultural o intangible, ciertamente, también de reproducción ideológica del poder para que la clase dominante aloje su hegemonía en la conciencia y comportamiento de las clases, naciones y pueblos oprimidos. Y en este caso, con el constructivismo no podía ser la excepción. Veamos.

3.3 Concepciones descolonizadoras o emancipadoras

Garcilaso de la Vega, citado por Faustino Suárez, indica cómo educaban MankuKapak y Mama Ukllu en lo que podríamos percibir como pedagogía del trabajo y la reciprocidad: “Al mismo tiempo que enseñaban a cultivar la tierra, labrar las casas, sacar acequias y hacer las cosas necesarias para la vida humana, les iban instruyendo en compañía y hermandad que unos y otros se habían de hacer conforme a lo que la razón y ley natural les enseñaba; es decir, hicieron con ellos lo que quisieron que hagan por ellos...”

Faustino Suárez, en la Introducción de su libro “Historia de la educación”, aclara su concepción de EDUCACIÓN, de la siguiente manera:

La educación tiene un sentido amplio. No sólo es el resultado de la acción sistemática e interesada de un agente educador, sino es producto de factores diversos como el ambiente telúrico, la influencia del hogar, de la calle y la de todos los fenómenos físicos y sociales que circundan al niño, condicionando sus reacciones biológicas y síquicas hasta determinar sus formas de pensar y de vivir.

Educación, como acción de desarrollar las posibilidades intelectuales, morales y físicas del individuo (educatio o educare), ha existido desde que apareció el primer hombre y la primera familia. En cambio, **instrucción** (instructuere), dar lecciones, ciencia y conocimientos (que supone ya un sujeto y un objeto), o, **pedagogía** (peidagogía), arte de instruir o conducir niños, doctrina o ciencia de la

⁹Ibpág 145, 146

¹⁰ Tadeo Da Silva Tomaz, Desconstruyendo el Constructivismo, 1999

educación, ha nacido posteriormente como producto de la evolución social y del desarrollo de las técnicas.

En este sentido, es posible hablar de EDUCACIÓN a partir de nuestro remoto pasado, no así de INSTRUCCIÓN que apenas se vislumbra en las YachayWasis del Imperio Incaico y se sistematiza en la universidad durante el coloniaje y menos de PEDAGOGÍA que, según Franz Tamayo y sus seguidores hay que crear recién en Bolivia.

Junto a Paulo Freire concebiremos que: "La educación no es sólo transmisión de conocimientos sino concientización mutua, descubrimiento de uno mismo y de los demás, también de los motivos que hay detrás de los conocimientos. Por ejemplo, no basta decir que el tercer mundo es una amplia zona pobre y deprimida, sino quién está detrás de esa miseria, quién tiene la culpa".¹¹

Recurriendo nuevamente a Paulo Freire, afirmamos con él "La educación que se impone a quienes verdaderamente se comprometen con la liberación no puede basarse en una comprensión de los hombres como seres vacíos a quienes el mundo llena con contenidos, no puede basarse en una conciencia espacializada, mecánicamente dividida, sino en los hombres como cuerpos conscientes y en la conciencia intencionada al mundo. No puede ser la del depósito de contenidos, sino la de la problematización de los hombres en sus relaciones con el mundo... Cuando más se problematizan, como seres en el mundo y con el mundo, se sentirán mayormente desafiados. Tanto más desafiados cuanto más obligados se vean a responder al desafío ..., precisamente porque captan el desafío como un problema en sus conexiones con otros, en un plano de totalidad y no como algo petrificado, la comprensión resultante tiende a tornarse crecientemente crítica y, por esto, cada vez más desalineada...La educación como práctica de la libertad, al contrario de aquella que es práctica de la dominación, implica la negación del hombre abstracto, aislado, suelto, desligado del mundo, así como la negación del mundo como una realidad ausente de los hombres".¹²

Reforzando la concepción educativa que guía el presente trabajo, diremos con el maestro Elizardo Pérez: "Educar no es sólo enseñar, sino despertar, suscitar, alentar, empujar... será la nuestra una pedagogía basada en el trabajo...".¹³

Nosotros podríamos entender que pedagogía es la ciencia de la educación que orienta al maestro sobre los métodos más adecuados que convienen a los estudiantes, de acuerdo a su cultura, edad, potencialidades, vocación e historia de su pueblo.

Sin embargo, este concepto, contextualizado a la realidad de Bolivia, supone complementar o precisar con el término "Pedagogía **descolonizadora**", para responder a nuestra historia. Es decir, para responder no solamente a las características individuales del estudiante, sino a su mundo social, cultural, espiritual, económico, e histórico.

En otros países como Inglaterra o Japón, seguramente que no necesitan de una pedagogía descolonizadora, porque, sencillamente, no han sido colonizados, pero aquí en nuestro país colonizados durante más de 500 años y amenazados permanentemente por la neocolonización, sí, hace falta una pedagogía descolonizadora para luchar por la emancipación definitiva; porque no se puede aplicar una misma pedagogía en todas las realidades, cada realidad exige de su propia pedagogía, es decir, de su propia ciencia educativa para educar a su sociedad en correspondencia a sus culturas y su propio proceso histórico.

La pedagogía local ha de estar enmarcada en el Modelo Educativo Socio Comunitario, como también en la Pedagogía Descolonizadora Intracultural, Intercultural y Productiva. Y, en última instancia, en la búsqueda del vivir bien y la Consolidación del Estado Plurinacional que define la Constitución Política

¹¹ FREIRE, Paulo. Entrevista de CRISTOBAL, Ramiro. Lectura complementaria 6. FEJAD, Módulo 3. 1988. Pág. 176

¹² FREIRE, Paulo. Pedagogía del oprimido. Editorial Perú Andino. Lima – Perú. 1990. Pág. 90,91,94.

¹³ PÉREZ, Elizardo. Warisata, la escuela ayllu. La Paz – Bolivia. 2da. Edición 1997. Pág. 171,172

del Estado. Evidentemente, el desafío que tenemos los maestros es la concreción de estas grandes políticas nacionales y orientaciones pedagógica

GUIA DE ACTIVIDADES

Actividad 1.- Reflexión comparativa en foro debate sobre las concepciones colonialistas y descolonizadoras de educación y pedagogía.

Actividad 2.- Ilustración de ambientes con pensamientos e imágenes de pedagogos descolonizadores. Filmación de Video sobre Simón Rodríguez Carreño u otro pensador revolucionario, de acuerdo al contexto de cada ESFM.

UNIDAD II

PEDAGOGIAS DESCOLONIZADORAS

UNIDAD II PEDAGOGIAS DESCOLONIZADORAS

1. OBJETIVO HOLÍSTICO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Promovemos la formación de maestras y maestros con principios descolonizadores, intra-intercultural, plurilingüe y productivos, basados en los conocimientos teórico-prácticos, integradores y equilibrados en relación con el cosmos y la naturaleza, para su desempeño profesional.

2 TABLA DE CONTENIDOS (UNIDADES)

UNIDAD TEMATICA	CONTENIDOS
PEDAGOGIAS DESCOLONIZADORAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. La Pedagogía del Vivir Bien <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Paradigmas de vida: vivir bien y vivir mejor 1.2. Principios del vivir bien 1.3. Vivir bien en educación <ol style="list-style-type: none"> 1.3.1. Estrategias de reconstrucción del vivir bien para salvar la madre tierra y a la humanidad (trabajo en comunidades de aprendizaje) 2. Pedagogía de la Esperanza 3. Pedagogía de la reciprocidad

TEMA 1 PEDAGOGIA DEL VIVIR BIEN

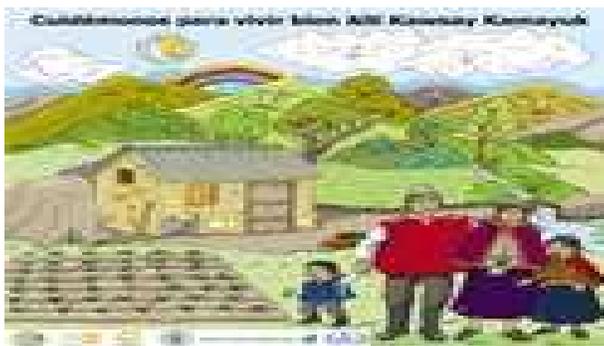
“Decidamos no imitar a Europa y orientemos nuestros músculos y nuestros cerebros en una nueva dirección”

Franz Fannon

Bolivia ha construido un nuevo paradigma, el vivir bien, que puede ser un ejemplo mundial en el desarrollo de las naciones y de respeto a la Pachamama (Madre Tierra, en aymara), consideró el presidente de la estatal Yacimientos Petrolíferos Fiscales Bolivianos en uno de los paneles que debate las causas y los efectos de la crisis climática, en la ciudad boliviana de Cochabamba, en el marco de la Conferencia Mundial de los Pueblos sobre el cambio Climático y los derechos de la Madre Tierra. Según propone una de las bases del proyecto de la Nueva Ley de Educación Boliviana “Avelino Siñani-Elizardo Pérez”, la educación debe ser “...comunitaria, democrática participativa y de consensos para la toma de decisiones en la gestión de políticas educativas públicas dentro del marco de la unidad en la diversidad”¹, es importante resaltar que ésta base articula los aspectos descolonizadores, intra-intercultural y el sustento productivo que tiene la propuesta de ley, porque todos estos aspectos se ejercitan en comunidad.

En el mismo documento se destaca el siguiente fin “Promover la amplia reciprocidad y solidaridad entre las naciones indígenas originarias y afroboliviano que luchan por la construcción de su unidad en el ámbito continental y mundial”²; este es un fin que resalta lo comunitario de la propuesta de ley.

1.1 PARADIGMAS DE VIDA: VIVIR BIEN Y VIVIR MEJOR



PARA INICIAR LA UNIDAD....!

- ✓ En base a los gráficos1, desde tu perspectiva analizamos (*apthapi pedagógico*):
¿El vivir bien o el vivir mejor?
- ✓ Debatimos (*tinku pedagógico*) el análisis de ambas concepciones, organizados en dos comunidades de aprendizaje

El Vivir Bien es dar prioridad a la naturaleza antes que al humano, ejercer la soberanía, priorizar la vida, llegar a acuerdos en consenso, respetar las diferencias, recuperar recursos, vivir en complementariedad, equilibrio con la naturaleza, defender la identidad, aceptar las diferencias, control social, Saber comer, beber, bailar, comunicarse y trabajar en reciprocidad, no robar y no mentir, respetar a la mujer, aprovechar el agua, escuchar a los mayores; reincorporar la agricultura, proteger las semillas, priorizar derechos cósmicos; uno de los objetivos principales del Vivir Bien es retomar la unidad de todos los pueblos; el Vivir Bien no es “vivir mejor” económicamente, sino ejercitar valores.

Fuente: Entrevista a canciller de Relaciones Exteriores DavidChoquehuanca.

Vivir bien y vivir mejor



Para comprender el horizonte del suma qamaña o vivir bien (vida en plenitud), debemos comprender la diferencia entre el *vivir bien* y el *vivir mejor*. Estas dos formas de vida vienen de cosmovisiones diferentes, dos caminos, dos paradigmas con horizontes distintos. Sin duda, bajo la lógica de occidente, la humanidad está sumida en el *vivir mejor*. Esta forma de vivir implica ganar más dinero, tener más poder, más fama... que el otro. El vivir mejor significa el progreso ilimitado, el consumo inconsciente; incita a la acumulación material e induce a la competencia. En el sistema educativo actual, desde el ciclo inicial hasta la educación “superior” se enseña, se afirma y reafirma la competencia, en una carrera en la que hay que ganar aun a costa de los demás, y no se contempla ni considera la posibilidad de complementarnos. Para la sociedad actual de pensamiento y estructura occidental, competir es la única lógica de relación.

Occidente motiva y promueve -a través de su principio “ganar no es todo, es lo único”- la lógica del privilegio y del mérito y no de la necesidad real comunitaria. La existencia de un ganador implica que haya muchos perdedores. Eso significa que para que uno esté feliz, muchos tienen que estar tristes.

La visión del vivir mejor ha generado una sociedad desigual, desequilibrada, depredadora, consumista, individualista, insensibilizada, antropocéntrica y antinatural.

El vivir mejor supone el progreso ilimitado y nos lleva a una competición con los otros para crear más y más condiciones para vivir mejor. Sin embargo, para que algunos puedan vivir mejor millones y millones tienen que vivir mal. Es la contradicción capitalista.

En la visión del vivir bien, la preocupación central no es acumular. El estar en permanente armonía con todo nos invita a no consumir más de lo que el ecosistema puede soportar, a evitar la producción de residuos que no podemos absorber con seguridad. Y nos incita a reutilizar y reciclar todo lo que hemos usado. En esta época de búsqueda de nuevos caminos para la humanidad, la idea del buen vivir tiene mucho que enseñarnos.

El vivir bien no puede concebirse sin la comunidad. Irrumpe para contradecir la lógica capitalista, su individualismo inherente, la monetarización de la vida en todas sus esferas, la desnaturalización del ser humano y la visión de la naturaleza como “un recurso que puede ser explotado, una cosa sin vida, un objeto a ser utilizado”.

1.2 EL PARADIGMA DEL VIVIR BIEN EN ABYAYALA

Las comunidades indígenas del AbyaYala o América defienden el concepto de el buen vivir, en oposición al “vivir mejor”, como un modelo de vida o de desarrollo más justo, más sostenible o sustentable, más ecológico. Se abre con especial fuerza en América Latina, hasta el punto que, recientemente, Ecuador y Bolivia han incluido el buen vivir en sus respectivas constituciones como el objetivo social a ser perseguido por el Estado y por toda la sociedad.

En oposición al vivir mejor occidental, al siempre vivir mejor de la lógica neoliberal, el buen vivir propone un modelo de vida mucho más justo para todos. Para que unos pocos vivan mejor, que es lo que sucede ahora en el Primer Mundo, para asegurar esas desmedidas demandas de consumo y despilfarro, tiene que existir un Tercer Mundo que provea de materias primas y mano de obra baratas. Muchos, en definitiva, tienen que “vivir mal” para que unos pocos “vivan bien”.

El buen vivir es, en cambio, muchísimo más equitativo. En vez de propugnar el crecimiento continuo, busca lograr un sistema que esté en equilibrio. En lugar de atenerse casi exclusivamente en datos referentes al Producto Interior Bruto u otros indicadores económicos, el buen vivir se guía por conseguir y asegurar los mínimos indispensables, lo suficiente, para que la población pueda llevar una vida simple y modesta, pero digna y feliz.

A destacar que el buen vivir no puede concebirse sin la comunidad. Justamente, el buen vivir irrumpe para contradecir la lógica capitalista, su individualismo inherente, la monetarización de la vida en todas sus esferas, su deshumanización. Aunque su escenario de puesta en práctica ideal sea el campo, dónde la articulación política del buen vivir en modestas pero felices comunidades soberanas y autosuficientes resulta más sencillo, también existen intentos de llevar el buen vivir en las ciudades, con asambleas de barrio, búsqueda de espacios comunes de socialización, huertos urbanos, bancos de tiempo, cooperativas de consumo, etc.

Finalmente, hay que comentar que el buen vivir reivindica el equilibrio con la Madre Tierra y los saberes ancestrales de los pueblos indígenas para con ella. Nacido del conocimiento de la profunda conexión e interdependencia que tenemos con la naturaleza, el buen vivir y su apuesta por un desarrollo a pequeña escala, sostenible y sustentable, nos parece una solución no sólo positiva sino necesaria para garantizar una vida digna para todos a la vez que la supervivencia del planeta. En este sentido, nos parece que existen muchas similitudes con el movimiento por el crecimiento. La educación es la base para el desarrollo de los pueblos, siendo que los maestros son los arquitectos en la construcción de sociedades en este caso si tomamos en cuenta el paradigma del Vivir Bien, en lo futuro y en el presente podemos aspirar a una sociedad equitativa con igualdad de oportunidades en todos los aspectos, económicos, sociales, políticos y educativos. Hasta aquí hemos trabajado con otras teorías que no correspondían a nuestra realidad con fundamentos filosóficos de otros pueblos diferentes a los nuestro hoy se presenta la oportunidad de rescatar lo nuestro después de muchos siglos. Entonces corresponde realizar profundos cambios en el trabajo educativo.

PRINCIPIOS DEL VIVIR BIEN

Más allá de sólo un nuevo planteamiento, es algo que surge para restablecer la vida. Hay que empezar a emerger desde la cultura de la vida; que tiene un enfoque comunitario, para ello es necesario volver a sensibilizar al ser humano; lo cual parte de una integración, no sólo humana, sino con todas las formas de existencia.

Vivir Bien, es la vida en plenitud. Saber vivir en armonía y equilibrio; en armonía con los ciclos de la Madre Tierra, del cosmos, de la vida y de la historia, y en equilibrio con toda forma de existencia.

Y ese justamente es el camino y el horizonte de la comunidad, implica primero saber vivir y luego convivir. No se puede Vivir Bien si los demás viven mal, o si se daña la Madre Naturaleza. Vivir Bien significa comprender que el deterioro de una especie es el deterioro del conjunto.

El pueblo aymara ha guardado los siguientes principios para vivir bien o vivir en plenitud:

- 1 Suma Manq' aña: Saber comer
- 2 Suma Umaña: Saber beber
- 3 Suma Thokoña: Saber danzar
- 4 Suma Ikiña: Saber dormir
- 5 Suma Irnakaña: Saber trabajar
- 6 Suma Lupiña: Saber meditar
- 7 Suma Amuyaña: Saber pensar
- 8 Suma Munaña Munyasiña: Saber amar y ser amado
- 9 Suma Ist' aña: Saber escuchar
- 10 Suma Aruskipaña: Saber hablar
- 11 Suma Samkasiña: Saber soñar
12. Suma Sarnaqaña: Saber caminar
- 13 Suma Churaña, suma Katukaña: Saber dar y saber recibir

ESTRATEGIAS DE RECONSTRUCCIÓN DEL VIVIR BIEN PARA SALVAR LA MADRE TIERRA Y A LA HUMANIDAD

El Vivir Bien es vivir en igualdad y en justicia. Donde no haya ni explotados ni explotadores, donde no haya ni excluidos ni quienes excluyan, donde no haya ni marginados ni marginadores. El Vivir Bien es vivir en comunidad, en colectividad, en reciprocidad, en solidaridad, y, especialmente, en complementariedad.

El Vivir Bien no es lo mismo que el vivir mejor, el vivir mejor que el otro. Porque para el vivir mejor , frente al prójimo, se hace necesario explotar, se instala la competencia, se concentra la riqueza en pocas manos. Entonces se produce una profunda competencia, unos quieren vivir mejor y esto a cambio de que otros, las mayorías, vivan mal. Ahí hay una gran diferencia, ya que el Vivir Bien es vivir en igualdad de condiciones, vivir mejor es egoísmo, desinterés por los demás, individualismo. Cumpliendo el Mandato del Encuentro Mundial de los Pueblos Indígenas en Bolivia del 12 de octubre del 2007, Bolivia inicia una estrategia que apunta a lograr la reconstrucción del Vivir Bien y salvar a la Madre Tierra ante la amenaza cada vez más grave a causa de la convergencia entre el cambio climático, las crisis energética y financiera, del agua, la producción de alimentos y demás crisis.

ESTRATEGIA DE LOS DIEZ MANDAMIENTOS

Primero: Terminar, acabar con, erradicar el sistema capitalista

Segundo: Renunciar a la guerra

Tercero: Un mundo sin imperialismo ni colonialismo.

Cuarto: El agua es de todos los seres vivientes

Quinto: Desarrollo de energías limpias y amigables con la naturaleza

Sexto: Respeto a la Madre Tierra

Séptimo: Servicios básicos como derecho humano

Octavo: Consumir lo necesario, priorizar lo que producimos y consumimos localmente

Noveno: Promover la diversidad de culturas y economías

Décimo: El Vivir Bien

OTRAS ESTRATEGIAS

- La Tierra no nos pertenece, nosotros pertenecemos a la Tierra
- Referéndum Mundial y Conferencia Mundial de los Pueblos sobre el cambio climático para elegir la Cultura de la Vida o la *cultura de la muerte*
- Es fundamental la construcción entre todos del Plan Nacional de Vida
- Trabajamos para alcanzar el Vivir Bien
- Hemos decidido volver a nuestro camino, recuperar nuestros valores, recuperar nuestros códigos
- Soberanía de las Comunidades

PARA CONTINUAR....!

- ✓ En comunidades de aprendizaje, caracterizamos las otras cinco estrategias propuestas por el Estado Plurinacional de Bolivia
- ✓ Construimos estrategias para vivir bien considerando tu especialidad
- ✓ Socializamos y valoramos las estrategias propuestas
- ✓ Publicamos mediante el uso de las TICs las estrategias propuestas

1.3 VIVIR BIEN EN EDUCACIÓN

LECTURAS COMPLEMENTARIA Nº 1

VIVIR BIEN. BUEN VIVIR. Filosofía, políticas, estrategias y experiencias. Fernando Huanacuni.2010. Pág. 61

VIVIR BIEN EN EDUCACIÓN

Desde la colonia hasta nuestros días el carácter de la educación que se imparte a todos los niveles y en todos los estamentos no ha cambiado mucho; pesar de las reformas y de las buenas intenciones, aun conservamos una enseñanza antropocéntrica, individual, competitivo y desintegrada.

Después de la llegada de los españoles la educación estaba a cargo de la iglesia; quien quisiera educarse en aquellos tiempos, debía pasar necesariamente por la doctrina católica, siempre y cuando no fuese indígena, pues si lo era, definitivamente no tenía acceso a ella. Pero cuando los europeos se dieron cuenta de que podíamos servirles mejor si aprendíamos el idioma y sus costumbres y comenzaron a “educarnos”, se hicieron de un instrumento mucho mas poderoso para someternos ya no solo físicamente, sino también mentalmente, una forma de colonización que continua vigente hasta hoy y que es aun mas poderosa pues nos hace parte del sistema colonial y a veces sus más fervientes defensores, esta es precisamente la educación actual. Por lo tanto, la liberación de nuestras mentes pasa por restablecer nuestras propias formas de educación.

Posteriormente nos sumieron en diferentes modelos, enfoques y teorías, por ejemplo, el modelo conductista, el enfoque constructivista, la teoría psicogenética de Piaget, la teoría histórico-cultural de Vigotsky, el aprendizaje significativo de Ausbel y otros, basados en los procesos de aprendizaje de experiencia solo humanos, y sumiéndonos en la racionalidad.

La educación no es un área aislada de la política o la economía o la filosofía, en un pilar fundamental del proceso de cambio estructural, en el horizonte del vivir bien.

Si hablamos de cobertura, en las condiciones actuales la mayor parte de la población esta marginada de la educación, mas aun los pueblos indígena originarios quienes tienen acceso mínimo a la educación colonizadora. En las áreas rurales existe mucha precariedad en cuanto a infraestructura en las escuelas, y los gobiernos, en su falta de claridad, juegan con nuestra necesidad, haciéndonos creer que se preocupan por la educación, otorgándonos aulas, ampliando la infraestructura, dando mas ítems en los colegios, o dotándonos de computadoras. A veces los maestros en algunos países son los defensores de la educación colonizadora, porque sus luchas en estos últimos solo se han limitado a sus reivindicaciones laborales del sector, a pedir cada gestión un aumento salarial; pero la educación colonizadora continua en las aulas, una vez que les otorgan su aumento salarial vuelven a las aulas a seguir con el proceso de colonización a través de la educación actual.

Las universidades tampoco han aportado en la reflexión, solo se han orientado forjar profesionales para el mercado capitalista depredador. Bajo la lógica de “éxito” occidental siguen formando abogados, economistas, administradores de empresa, médicos, informáticos, etc., aunque solo en la ideología colonizadora.

En Bolivia gracias al ímpetu de los movimientos sociales y la propuesta de los movimientos indígenas originarios, se ha iniciado un proceso de cambio, muchos colegios incluso los católicos han introducido en su enseñanza la cosmovisión ancestral. Bajo ese parámetro también se ha inquietado a las universidades, y se ha proyectado la Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez, pero esta ley, lamentablemente solo proyecta el enfoque histórico cultural de Vigotsky del constructivismo social y el diseño curricular se ha limitado a introducir contenidos de temática indígenas, sin cuestionar la estructura o la lógica individual antropocéntrica.

Es por eso que se hace necesario generar y sistematizar nuestra propia pedagogía basada en nuestra propia teoría de los procesos psicológicos naturales e aprendizaje.

(...) La escuela que necesitamos urgentemente es una escuela en la que realmente se estudie y se trabaje, cuando criticamos, al lado de otros educadores, el intelectualismo de nuestras escuelas, no pretendimos una posición para la escuela en la que se diluyesen disciplinas de estudio y una disciplina para estudiar. Tal vez nunca hayamos tenido en nuestra historia una necesidad tan grande de estudiar, de enseñar, de aprender, como hoy. De aprender a leer, a escribir, a contar. De estudiar historia, geografía. De comprender la situación o las situaciones del país. El intelectualismo combatido es precisamente esa palabra hueca, vacía sonora, sin relación con la realidad circundante, en la que nacemos, crecemos y de la que aun hoy día, en gran parte, nos nutrimos. Tenemos que cuidarnos de ese tipo de intelectualismo, así como de una posición llamada anti tradicionalista que reduce el trabajo escolar a las meras experiencias de esto o de aquello, y a la que te falta el ejercicio duro, pesado, del estudio serio y honesto del cual resulta una disciplina intelectual¹⁴

LECTURA COMPLEMENTARIA Nº 2 EL PARADIGMA DEL VIVIR BIEN Y EL CURRÍCULO PERTINENTE

Lic. Cristina Muruchi S.

El presente trabajo trata de rescatar las ideas principales de la obra "El Paradigma Andino y el Currículum Culturalmente Pertinente" haciendo una relación con la educación actual, por lo que se considera un elemento primordial para realizar un trabajo prolijo en campo educativo.

Es así que para mejorar la educación boliviana se debe realizar un estudio con una proyección retrospectiva para poder alinear cual es la realidad de nuestras culturas, para una educación culturalmente pertinente fundamentada en la epistemología de la cultura, que supone tomar en cuenta los valores, saberes y prácticas culturales como insumos curriculares.

La realidad de la educación boliviana responde a la desvalorización lingüística y cultural de los pueblos, que se realizó con la llegada de los españoles quienes tenían la falsa creencia de adueñarse de todo cuanto descubrieran y en consecuencia inician con la invasión y la violencia cultural de la colonia y prosigue a lo largo de la República. Lo cual se concretiza con que los indígenas deben aprender el castellano y cristianizarse. Se prohíbe el uso del idioma del quechua a los dueños de los charcas hablen con sus criados indios, para esto la iglesia fue quien jugó un papel determinante mediante los curatos donde los indios debían estar al servicio de la iglesia durante seis meses y aprender el idioma castellano.

¹⁴ Freire podría haberse referido a trabajos suyos anteriores a 1960 para exponer su preocupación por los contenidos desde sus primeros trabajos escritos.

Ese trabajo de Freire, fue la semilla de otros trabajos suyos que se sucedieron, pero además aquel tenía un valor propio en sí.

Los temas problema por estudiar, por meditar y por superar para cada sociedad serían, obviamente, los contenidos experimentados por estos hombres y estas mujeres que en comunión hacen la praxis liberadora. Ahora, con la *Pedagoga de la esperanza*, Freire expone y ahonda sus temas preferidos de análisis de un modo más maduro, porque obviamente es necesario analizarlo como elementos del cuerpo de una pedagogía crítica y liberadora, llevándonos a entender mejor aun su pensamiento pedagógico por su seriedad crítica, por su objetividad humanística y por la subjetividad comprometida, siempre aliadas a todas sus obras a la innovación creativa. Freire nos lega así no solo a la pedagogía de la esperanza, sino a una pedagogía que es la de la esperanza porque esta "empapada" en la posibilidad del diálogo, en la utopía y en la liberación

En el ámbito educativo los indígenas no tuvieron acceso a la educación durante la colonia ni la república, a comienzos del siglo XX los gobiernos liberales hacen una apertura de acceso a la educación con escuelas ambulantes, posteriormente se crearon las escuelas de Cristo y las evangélicas con el objetivo de neutralizar los movimientos sociales y desestructurar las culturas andinas con la penetración religiosa. A mediados del siglo XX se crean la educación urbana y la educación rural cada uno de ellos tenía sus propias características los primeros con la formación de completa del sistema educativo dependiente del Ministerio de Educación y la segunda solo con el nivel primario denominada educación fundamental dependiente del Ministerio de Asuntos Campesinos. Ambas modalidades tenían un solo objetivo de buscar el abandono de la lengua materna hasta el tercer año de escolaridad. Ante esta realidad de etnocidio y genocidio atroz de la colonia y la etnofagia estatal, los pueblos indígenas crearon una serie de instituciones educativas, como las escuelas clandestinas, el centro República del Qullasullu, el Centro Bartolomé de las Casas, escuela Ayllu de Warisata y otras todos estos fueron duramente combatidos y destruidos por la oligarquía terrateniente; sin embargo implantaron la educación liberal – neoliberal para educar al indio cuyo semantismo era hacer desaparecer las nacionalidades indígenas. Para ello se aplicó un Currículum importado desconociendo la realidad de los pueblos indígenas.

De acuerdo a la revisión histórica de la educación y su contribución al desarrollo de nuestra patria poco o nada se puede valorar siendo que en ninguna de las épocas se tomó en cuenta el avance cultural de los pueblos indígenas como base de la educación para mejorar el bienestar de los mismos, mas al contrario se fue en contra de ellos con el objetivo de hacer desaparecer las culturas existentes, un Currículo importado es inviable para el desarrollo personal de los habitantes de un determinado lugar, siendo que se desconoce la realidad sociocultural de la misma al aplicar dicho Currículo es negar la identidad cultural y cuartar la superación personal desde una realidad diferente.

En la actualidad todavía se practica este tipo de educación con la implantación de la Reforma Educativa, donde las características responden para subordinar a la educación al proceso de globalización y de neoliberalismo mundial, por lo que los maestros debemos tomar conciencia para superar esta situación con una descolonización educativa que propicie la participación de nuestros habitantes quienes son portadores de saberes de nuestras culturas en la elaboración del diseño curricular base de la educación nacional, esta realidad debe llamar la atención en la participación de personalidades que propicien el cambio porque si bien con el actual gobierno se elaboró el diseño curricular base la participación de quienes han participado en la elaboración fue de ex autoridades serviles a gobiernos neoliberales, que cambio se puede esperar de ellos. La mayoría de la gente que responde a las bases una vez mas queda frustrada en su aspiración de poder mejorar la educación, a partir de la participación de manera orgánica de los establecimientos y no así con algunos mal llamado representantes de organizaciones esto referente al sector del magisterio, por cuanto es el momento para poder contribuir a la educación nacional haciendo un análisis del elemento primordial del trabajo educativo como es el proceso enseñanza aprendizaje, el cual debería estar orientado hacia una educación productiva y no simplemente a la reproducción de contenidos como un requisito para promocionar al educando.

La aspiración de la educación tendría que responder al avance cultural y científico de la tecnología y la ciencia, pero partiendo de nuestra realidad cultural para enlazar con los conocimientos nuevos generados de acuerdo al avance cultural de otros países altamente desarrollados. Y a partir de ello generar conocimientos que puedan contribuir al desarrollo de nuestras regiones sin olvidar su identidad cultural donde la convivencia de las diferentes culturas sea de manera armónica con una relación de interculturalidad.

Toda cultura tiene su epistemología y una pedagogía en consecuencia su propia forma de conocer y de aprender, por lo que la llegada de los españoles a la América indígena no se considera como el encuentro de dos mundos sino como el choque de dos culturas en el que los colonizadores truncaron el desarrollo del paradigma andino, hoy después de cinco siglos todavía la oligarquía latifundista burguesa ostenta la hegemonía cultural con su actitud neocolonialista, racista y discriminadora. Se ignora y se desprecia el paradigma andino y con ello se ignora, las prácticas y los saberes culturales de los pueblos andinos. A pesar de ello los saberes andinos persisten y emergen vigorosamente en su

paradigma, por lo que se considera que el deber de todo boliviano debe ser de reconstruir el paradigma andino donde sus principios sean el fundamento del Curriculum educativo culturalmente pertinente de acuerdo a su diversidad cultural como es reconocido por nacionalidades con carácter integrador en la diversidad cultural.

Para el logro de una educación pertinente es necesario tomar en cuenta alguna de sus características **del paradigma de las culturas** de nuestra identidad nacional, como es el pensamiento andino rige su concepción holista del mundo donde todas las cosas están mutuamente relacionadas esto contrasta al pensamiento occidental en la forma de comprender la realidad que consiste en dividir las partes para comprender las dificultades.

La dinámica es la característica del pensamiento andino, la realidad es dinámica en el pensamiento andino lo que se comprende que se halla en constante mutación, intrínsecamente fluida, dinámica relativista e incluso probabilista por lo que se comprende que el sujeto observa la realidad al estilo del físico cuántico interactuando con la materia/energía. Lo contrario al pensamiento occidental.

La diversidad es otra característica del pensamiento andino donde no hay una sola visión cierta y definitiva del mundo no son cuantificables, esta característica no cuantifica al mundo con la monitorización comprende la naturaleza como una biodiversidad de valor múltiple y no reducible a una sola interpretación como un medio de la lógica mercantilista – economista. Por lo que se puede advertir que esta característica es opuesta al pensamiento occidental.

El hombre andino ve al espacio como un ser vivo y en consecuencia está basada en el principio de “todo depende de todo lo demás, la realidad es una red de relaciones o la relacionalidad”. La visión del hombre andino es de practicar la relación del hombre con la naturaleza como seres vivos y no así como el hombre con relación a un objeto en el cual vive. La naturaleza se constituye en la interacción con todos los componentes de la pacha.

Por lo que se considera que nuestra educación se debe basar en los principios del paradigma andino del Vivir Bien, solo así se construiría una educación pertinente a nuestra realidad sociocultural y de esta manera se crearía una educación del pueblo para el pueblo sin negar la identidad cultural ni olvidar la sabiduría de nuestros antepasados, orientados a formar personalidades responsables con su patria y la naturaleza como fuente de vida. Sería una forma de liberar a nuestra educación de otra que solo tuvo el objetivo de transculturizarnos, para utilizarnos en beneficio de otras culturas con el pensamiento de ser serviles y obedientes en la práctica de vida de carácter globalizador.

TEMA 2 PEDAGOGÍA DE LA ESPERANZA

La esperanza se define como uno de los sentimientos más positivos y constructivos que puede tener un ser humano. La esperanza es aquel sentir que hace que un individuo construya hacia un futuro cercano o lejano una situación de mejoría o de bienestar. Para que tal sentimiento se haga presente, la persona debe contar con una actitud optimista, volviéndose entonces la esperanza en algo mejor algo muy difícil de sentir en casos de depresión, angustia o ansiedad.

La obra “Pedagogía de la Esperanza” sintetiza temas gestados en medio de las luchas sociales que convulsionaron a América Latina y a los pueblos del Tercer Mundo, y que provocaron las reflexiones, formuladas al ritmo de esas luchas, sobre la necesidad de sobrevivir y de vencer el agobio de la dominación. Paulo Freire propone crear una pedagogía de la esperanza que supere la “pedagogía del oprimido”.

Freire, en su libro profundiza en la historia y en los hechos las condiciones que dieron forma al pensamiento; descubre las tramas que envolvieron vida, ideas y procesos sociales; muestra la tragedia de las discriminaciones, la extensión de la injusticia y el drama de los que lucharon. La obra es también una prueba de fortaleza de parte de una generación que resistió el sometimiento y que extrajo de las vicisitudes y de las persecuciones el constante coraje para trabajar en la transformación social.

Actividad: Lectura reflexiva

TEMA 3

PEDAGOGÍA DE LA RECIPROCIDAD

La reciprocidad está ligada al significado de solidaridad, significa:

- ✓ Devolver por igual lo que se ha recibido.
- ✓ Recibir como devolución lo que se ha dado.
- ✓ Es una contraprestación voluntaria y jubilosa.
- ✓ Se intercambia: trabajo productos tiempo festeios sabiduría cortesías lealtades

3.1 EL AYNI



El **ayni** es un sistema de trabajo de reciprocidad familiar entre los miembros del ayllu, destinado a trabajos agrícolas y a las construcciones de casas. Consistía en la ayuda de trabajos que hacía un grupo de personas a miembros de una familia, con la condición que esta correspondiera de igual forma cuando ellos la necesitaran, como dicen: "Hoy por ti, mañana por mí" y en retribución se servían comidas y bebidas durante los días que se realice el trabajo. Esta categoría social de convivencia comunitaria se refleja en los procesos educativos a partir del trabajo cooperativo en el caminar pedagógico de todos los elementos del quehacer de la

educación, profesor, estudiante, padres de familia y comunidad, con el propósito de lograr cambios de actitud de la individualidad y la colectividad hacia la calificación de la educación la sociedad, sustentados en el vivir bien.

Esta condición debe ser punto de partida de las actividades pedagógicas emancipadoras, que encaminen las políticas educativas que concreten la educación sociocomunitaria y productiva.

Las culturas andinas tienen sus propias maneras de construcción de conocimientos, que la Ley Educativa 070, tiende a recuperar, reconceptualizar a partir de la praxis educativa, en base a la reflexión considerando la comprensión holística del aprendizaje, y los elementos constitutivos del ayni. El aprendizaje es un fenómeno central de la educación. Este ayuda a recibir experiencias y conocimientos acumulados por las generaciones anteriores. Por tanto, comprende todas las actividades humanas que permiten, generación tras generación, la comunicación fundamental de experiencias y sabidurías que aseguren la supervivencia humana. Este proceso de aprendizaje es muy importante ya que influye en el cambio de experiencia, donde entran en juego el sentimiento, la actuación, la efectividad, el pensamiento y la sabiduría. Actividad que se realiza a partir de la experiencia y la transmisión oral de generación en generación.

En este sentido, el ayni es la base de la organización social, de las relaciones de producción, de las actividades educativas diarias hacia la construcción de sentires, haceres, pensares y saberes y conocimientos, en las que se fundamentan las relaciones de cooperación recíproca. Por lo tanto, son el favor mutuo junto con el intercambio espontáneo innato, el sistema de vivencia diaria, la savia vital que favorece al andino llevar su actividad formativa en comunidad en todos los ámbitos; sean económicos, sociales, religiosos, políticos, y educativos.

El ayni en su conjunto es el signo de la esperanza. La esperanza de hacer algo y colaborar en los procesos de aprendizaje está relacionada con el tiempo y espacio. Se vive el tiempo, se aprecia y se calcula. Piensa en el tiempo para buscar alternativas de transformación, una transformación donde los actos humanos son importantes con vistas a un progreso. Un progreso expresado como perfección personal y comunitaria, donde la sabiduría es la construcción y la socialización de conocimientos.

3.2 LA MINK'A

Categoría social, relacionada a la actividad económica, vinculada con la producción agrícola, ganadera y otros, donde uno de los habitantes de la comunidad de manera voluntaria y/o a solicitud del otro, participa en el proceso productivo, a cambio de su trabajo desplegado recibe una retribución con el mismo producto. A modo de ilustración, se describe el siguiente hecho: En la época de cosecha del maíz, uno de los agricultores que posee una superficie de terreno extenso y por tanto una producción abundante, no puede realizar la cosecha por sí solo, entonces requiere la cooperación de otros. Viendo esta realidad solicita a otras personas la colaboración para la cosecha respectiva y/o recibe colaboración de manera voluntaria; al final de la jornada cada uno de los participantes reciben retribución con el mismo producto por el trabajo realizado.



Frente a los procesos de la globalización referida a la producción individualista de productos de diversa índole, se contraponen la categoría social y económica de los pueblos y naciones originarias, a los procesos educativos, referidos al trabajo sociocomunitarios y productivo de la minka, relacionado con el ayni, como acción complementaria a la producción en comunidad, que se refiere a la participación activa de toda la sociedad junto a los operadores comunitarios de los procesos educativos, contraponiendo a la participación individual competitiva,

3.3 EL AKHULLIKU



Las culturas de nuestros pueblos originarios, fueron estudiadas desde una perspectiva folklórica. Esta visión colonial estigmatizó a las distintas prácticas sociales, culturales, lingüísticas, espirituales y educativas como simples usos y costumbres, tradiciones de hechicería y conductas negativas de supuestas sociedades atrasadas. Sin duda esta visión colonial ha mutilado la comprensión real de las prácticas y hábitos de las distintas culturas que habitan en Bolivia.

Al respecto, implica una práctica de diálogo o plática entre jaqinaka¹⁵, por lo que prohibir el Akhulliku implicaría prohibir el diálogo a los indígenas, la relación entre los mismos indígenas así como con otras culturas. Esto muestra el duro camino que tuvo que recorrer la hojita de coca, para llegar a Akhulliku, a la categoría de ceremonia, superando una serie de obstáculos a lo largo de todo el proceso histórico-evolutivo, precisamente porque nunca pudo ser comprendida como un elemento natural que fundamenta la relación entre personas y naturaleza.

En la actualidad para los aymaras la hoja de coca sigue en vigencia, y el escenario privilegiado para su uso es el Akhulli.

Si analizamos el Akhulli desde la perspectiva comunal del Ayllu, veremos que es un aglutinante sociopolítico en la organización comunal que se asemeja a una telaraña que adhiere los vínculos sociales o a una arteria por donde fluye la comunicación. Por esta razón en la comunidad nada tiene sentido sin la coca, y por ello es frecuente escuchar las siguientes palabras:



- *cocapuniwkunansnayrankixa* (la coca siempre está adelante en todo).
- *cocapuniwnayrarmantixa* (la coca entra primero).
- *InalMamapuniwkunansuñjasixa* (la illa o la madre coca se ve en todo).

¹⁵ Palabra aymara que deriva de jaqthapiña (unión entre dos partes), y Jaqi significa personas o ser humano y aumentando el sufijo naka es el pluralizador.

- *kawkharmantañatakiscocapuniwlisinsmayixa*(para entrar a cualquier lugar a la coca es a quien se pide el permiso).
- *cocapuniwkunatswaqaychistuxa*(la coca nos salvaguarda de todo).
- *cocapuniwkawkharusirpistu, kawkhatsirpanxarakstux*(la coca nos lleva y nos trae de cualquier lugar).
- *aymaratakixcocapuwkunankisa*(para el aymara la coca siempre tiene razón).

Las palabras anteriores nos sugieren que la hoja de coca participa de todo el orden de la vida, y está directamente relacionado al cosmos; como dicen los aymaras, todo está relacionado al Pacha y en consecuencia al mismo Jaqi (hombre/mujer). Y esa participación de la coca en todo el quehacer del aymara está expresada en el Akhulli, por tanto, la praxis de Akhulli asume el carácter de símbolo de identidad. Como dice el Yatiri, la coca es como un sello seco que nos asegura para no ser falsificados en nuestra identidad, y por esta razón, los principios fundamentales como el Ayni¹⁶ y la Mink'a¹⁷ no puedan ser comprendidos si antes no se comprende el Inal Mama¹⁸ (la coca)

3.4 EL APTHAPI



Al Apthapi se lo puede considerar una costumbre o práctica cultural de los pueblos y naciones andinas. En él participan todos los miembros de la comunidad, sin exclusión alguna. Por este sentido de inclusión, incorporación y respeto, el Apthapi se define como una práctica abierta y democrática. A partir de esta práctica comunitaria, algunos pre-juicios o expresiones de racismo o discriminación de género -e inclusive por enfermedad- desaparecen. Más al contrario, todos tienden a ser incluidos, tolerantes y tolerados.

En el marco filosófico del apthapi, el proceso educativo en la práctica cotidiana del caminar pedagógico, los procesos de enseñanza y aprendizaje se realizan con la participación activa de todos actores con criterios de inclusión, encaminados en la construcción de saberes y conocimientos, a partir de los saberes, conocimientos, experiencias, vivencias de la realidad concreta de cada uno de los

participantes del hecho educativo, en espacios dialógicos de reciprocidad, complementariedad, equilibrio y consenso, hacia la construcción de la interacción y producción epistémica comunitaria.

Otra de las características del Apthapi, es su accesibilidad. Es abierto y sin



¹⁶Es la reciprocidad entre las personas y el cosmos. Esta relación consiste en dar y recibir.

¹⁷En una forma de ayuda que se practica en la comunidad. Y el que ayuda recibe una remuneración ya sea en dinero o en productos.

¹⁸En el mundo aymara todo tiene su Illa, por ejemplo: la Illa de los hombres warmimunachi. La Illa de mujeres chacha munachi. La Illa del maíz sara Mama. La Illa de la papa, puqutur Mama. La Illa de la casa kuntur-Mamani. Y la coca también tiene su Illa, que es Inal Mama.

limitaciones, con un profundo sentido de respeto a todos y todas. En el Apthapi se da la lógica del buen comer en medio de conversaciones y chistes. Cabe el humor a partir de analogías que aluden en muchos casos a la vida sexual de los comensales. No es, por tanto, un espacio de represión de la condición humana y comunitaria.

En el ambiente del Apthapi no hay jerarquías. Se trata de un grupo con lealtad étnica y hasta política, sobre la base del respeto para todos los participantes. La conversación, por lo general, tiende a una comparación cultural entre el pasado, presente y futuro, aludiendo, por ejemplo, a la producción agrícola con los años pasados. Los mayores articulan la memoria, diciendo: “En mi tiempo existían buenas papas grandes y dulces, pero a ahora, es una pena, todo está mal, nadie sufría de hambre era una falta grave no comer”.



Ésta es la razón por la cual viene a ser un grupo en connubio – como diría Weber-. Grupo de convivencia muy cercana con una forma exclusiva de poder: servirse alimentos en torno a otras personas, y alrededor de un tema central: “Todas las culturas tienen sus maneras de comer, de vestir, etc., estilos de vida y maneras de servirse los alimentos, y por esto es que no hay nada homogéneo al modo de servirse los alimentos”. (Weber 2002)

Por otro lado, la comida es una de las señales étnicas y de clase más fuerte, consecuentemente provee una fuente inagotable de referentes metafóricos de etnicidad. De esta manera, el Apthapi es una forma de compartimiento comunal; todo alimento compartido es cosechado y compartido no sólo con el que se está presente, sino con los fallecidos.

La práctica del Apthapi es contraria a la práctica alimenticia del occidente. Se advierte la servidumbre y discriminación, por ejemplo cuando ciertas personas no se sientan alrededor de la misma mesa, o no están juntos los comensales con los que tienen mayor jerarquía. Hay formas alimenticias totalmente verticalistas, cerradas, exclusivas y jerárquicas. La conversación de los “sirvientes” o mozos, están restringidos al espacio de compartimiento. De esta manera se da el marco de poder económico y de ostentación de bienes materiales y, consecuentemente, la división social. Aquí se evidencia a los que mandan, así como a los que obedecen de manera subordinada.

3.5 EL WAKI



Es otra de las categorías sociales y económicas de los pueblos o naciones originarios, que esencialmente está vinculado al trabajo productivo, tanto agrícola y ganadera; donde uno de ellos proporciona uno de los insumos que se necesita para completar la actividad productiva y el otro complementa con los otros insumos que se requiere para cumplir con la actividad productiva. Por ejemplo, en el campo de la agricultura, uno de los agricultores pone a disposición el espacio físico para cultivar (sayañas), el otro agricultor proporciona las semillas (jatha) necesarias para emprender la actividad productiva. Una vez concluido la actividad emprendida, el producto que se obtiene es compartido por los dos agricultores a mitades. (chikatchikata). Esta actividad productiva practicada por nuestros ancestros tiene el propósito de beneficiar con la distribución equitativa y justa de los productos para ambas familias, fortaleciendo la seguridad alimentaria.

Esta categoría social y económica ancestral, es asimilada en los procesos educativos a partir de la complementariedad de los saberes y conocimientos, para la concreción de los procesos de aprendizaje, donde los participantes del proceso formativo, en forma espontánea y de acuerdo a las necesidades comparten los saberes, conocimientos, vivencias, experiencias, materiales educativos, equipos didácticos y otros insumos que son parte de la actividad educativa, para fortalecer y consolidar prácticas educativas colectivas comunitarias y facilitar el aprendizaje para el logro de la cualificación educativa.

Diseñar estrategias metodológicas que permitan desarrollar cada una de las pedagogías

UNIDAD III

MODELO EDUCATIVO SOCIOCOMUNITARIO PRODUCTIVO

UNIDAD III

MODELO EDUCATIVO SOCIOCOMUNITARIO PRODUCTIVO

1 Objetivo holístico de la unidad de formación

Desarrollamos los fundamentos, principios, bases y el enfoque curricular del Sistema Educativo Plurinacional, aplicandola teoría crítica en el modelo socio-comunitario productivo desde lo propio a lo universal; para el desempeño profesional con compromiso social durante la formación docente.

2. TABLA DE CONTENIDOS

UNIDAD TEMÁTICA	CONTENIDOS
MODELO EDUCATIVO SOCIOCOMUNITARIO PRODUCTIVO	<ol style="list-style-type: none"> 1. CURRÍCULO BASE DEL SEP <ol style="list-style-type: none"> 1.1. REALIDADES A LAS QUE RESPONDE EL MODELO EDUCATIVO 1.2. FUNDAMENTOS DEL CURRÍCULO BASE 1.3. BASES DEL CURRÍCULO 1.4. PRINCIPIOS DE LA EDUCACIÓN 2. ORGANIZACIÓN CURRICULAR <ol style="list-style-type: none"> 1.1. ENFOQUE DEL CURRÍCULO 1.2. ESTRUCTURAL CURRICULAR 1.3. ELEMENTOS DEL CURRÍCULO 3. CONCRECIÓN CURRICULAR DEL SEP <ol style="list-style-type: none"> 3.1. CURRÍCULO BASE 3.2. CURRÍCULO REGIONALIZADO 3.3. CURRÍCULO DIVERSIDAD 4. SISTEMA DE EVALUACIÓN <ol style="list-style-type: none"> 4.1. MOMENTOS DE EVALUACIÓN 4.2. CRITERIOS DE EVALUACIÓN 4.3. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN 5. CURRÍCULO BASE DEL SER <ol style="list-style-type: none"> 5.1. FINALIDAD DE LA EDUCACIÓN SOCIOCOMUNITARIA 5.2. EL VIVIR BIEN 5.3. 5.3. PERFIL DE LOS ESTUDIANTES 5.4. PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO DEL SER

PARA INICIAR LA UNIDAD....!

En comunidades de aprendizaje, reflexionamos sobre nuestra situación formativa de maestra y maestro en las ESFM

- ✓ En el recuadro identificamos las limitaciones y potencialidades de la realidad educativa en nuestro proceso formativo

LIMITACIONES	POTENCIALIDADES

- ✓ Analizamos de manera crítica las limitaciones y potencialidades identificadas

La construcción de un nuevo Modelo Educativo responde a una lectura crítica de la educación boliviana, porque éste debe expresar claramente las insuficiencias, los aspectos obviados o relegados en los anteriores modelos educativos y sus subsecuentes propuestas curriculares.

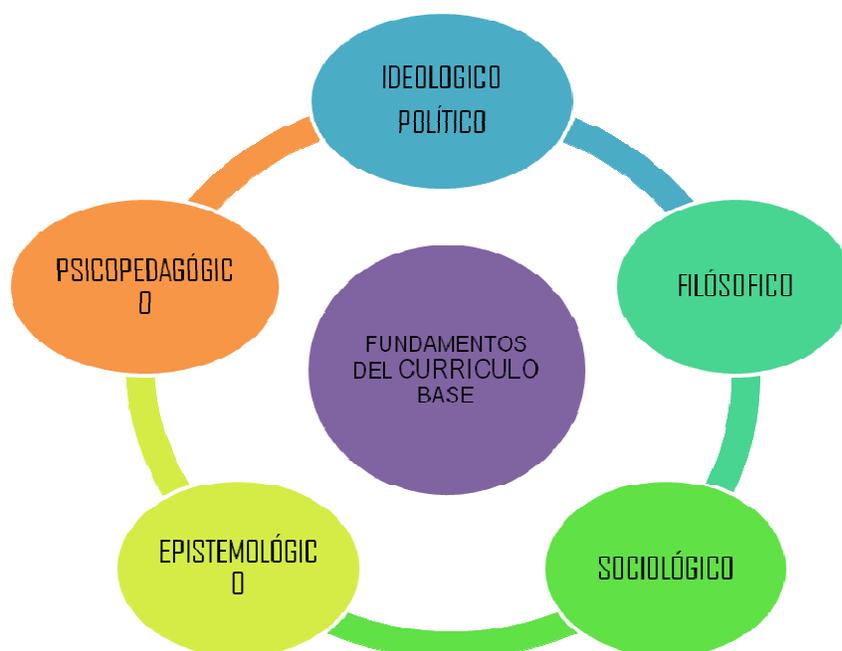
Las problemáticas irresueltas por la educación del pasado pueden agruparse en las siguientes:

- Condición colonial y neocolonial de la realidad boliviana.
- Condición de dependencia económica.
- Ausencia de valoración de los saberes y conocimientos de las naciones y pueblos indígena originarios.
- Educación cognitivista y desarraigada

El Estado Plurinacional, y la construcción de un modelo educativo sociocomunitario productivo, surgen como un intento de respuesta y búsqueda de resolver esas problemáticas de nuestra realidad.

1.2 FUNDAMENTOS DEL CURRÍCULO BASE

Para construir el currículo de un modo consistente es preciso establecer unos fundamentos sólidos y adecuados a nuestra realidad. Los fundamentos del currículo plantean una muy importante novedad con respecto a otros tipos de fundamentos curriculares, pues emergen no de la teoría sino de la realidad boliviana. Son en este sentido un esfuerzo de fundar el currículo en las exigencias, visiones y características de la realidad plural de nuestro país.



PARA INICIAR LA UNIDAD....!

En comunidades de aprendizaje, elaboramos el significado y ejemplificamos los fundamentos del currículo en el siguiente recuadro:

FUNDAMENTOS	SIGNIFICADO	EJEMPLO DE LA COTIDIANIDAD

1.3 BASES DEL CURRÍCULO

La Ley de Educación 070 Avelino Siñani – Elizardo Pérez sustentan que las bases del currículo del Nuevo Modelo Sociocomunitario Productivo nacen de los siguientes referentes:

- La experiencia de los Pueblos Indígenas Originarios
- La Escuela Ayllu de Warisata.
- La teoría histórica cultural de Vigotsky.
- La educación popular y liberadora Latinoamericana.

1.4 PRINCIPIOS DE LA EDUCACIÓN

El modelo educativo asume los siguientes principios, base de los fundamentos teóricos, en los que se concreta el currículo de la educación boliviana



Educación descolonizadora, liberadora, revolucionaria, antiimperialista y transformadora



Educación comunitaria, democrática, participativa y de consensos



Educación intracultural, intercultural y plurilingüe



Educación productiva, territorial,...

2 ORGANIZACIÓN CURRICULAR

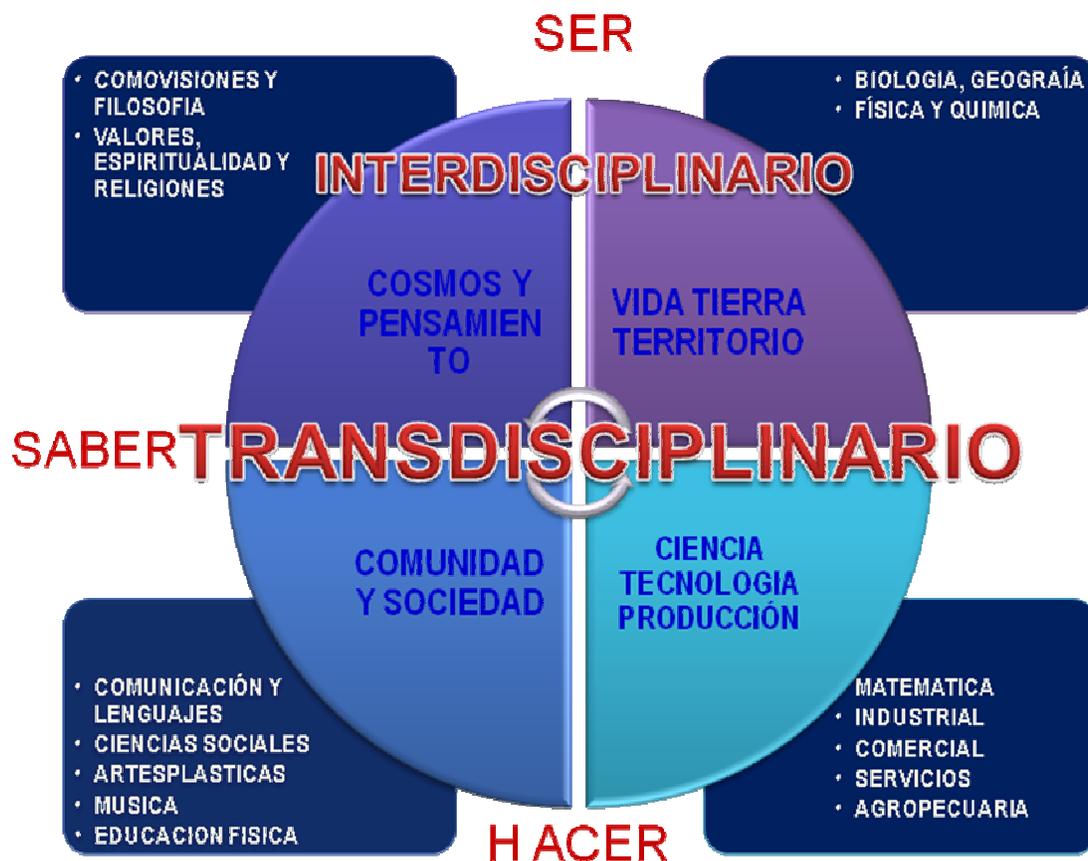
2.1 Enfoque del currículo

DESCOLONIZADOR	INTEGRAL Y HOLÍSTICO	COMUNITARIO	PRODUCTIVO
descolonizador Es la educación transformadora de la realidad que busca, por un lado,	Promover una formación <i>integral</i> ; a través del desarrollo de las dimensiones del Ser, Saber, Hacer y Decidir en) Lo comunitario se rige bajo el principio de <i>relacionalidad</i> entre el ser humano,	El enfoque productivo tiene dos modalidades: La producción en educación es un recurso pedagógico para poner en práctica los saberes y

<p>recuperar la afirmación identitaria de las naciones y pueblos indígenas de Bolivia y, por el otro, busca la liberación de las formas perversas del capitalismo, que es la forma contemporánea de dominación neocolonial</p>	<p>el proceso de transformación social y <i>holística</i> a través de la búsqueda de una convivencia armónica y complementaria con la Madre Tierra (naturaleza), el Cosmos, fundada en el desarrollo de la conciencia y la espiritualidad</p>	<p>Madre Tierra, Cosmos, conciencia y espiritualidad que se complementan entre sí. <i>Todo lo que nos rodea puede formar parte del proceso educativo.</i> Esta relacionalidad se efectiviza en una unidad diversa, donde todos los elementos están articulados e integrados</p>	<p>conocimientos, en ese sentido todo proceso educativo es productivo. La producción es un medio para desarrollar cualidades y capacidades articuladas a políticas estatales, como la soberanía alimentaria ligada a la autonomía con la cual producimos y la transformación de la matriz productiva, para desarrollar y dotarnos de otros medios de vida, así como al desarrollo de las potencialidades y vocaciones productivas territoriales.</p>
--	---	---	--

2.2 Estructura curricular

3. La forma tradicional de organización del currículo fue disciplinar y respondía a un orden intrínseco de las mismas; por ello la nueva organización de los saberes y conocimientos está basado en los siguientes componentes:



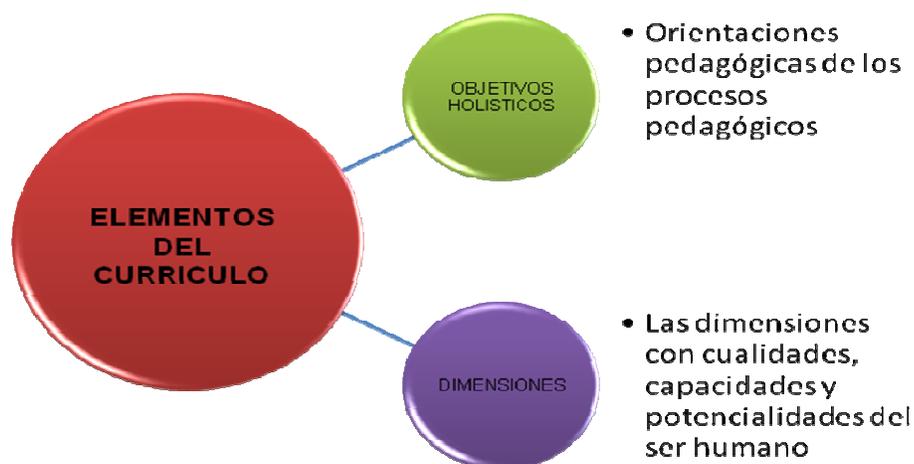
3. Elementos del currículo

3.1. Objetivos holísticos. Los objetivos holísticos son orientaciones pedagógicas de los procesos educativos descolonizadores, comunitarios y productivos que desarrollan cualidades y capacidades del ser humano en sus dimensiones del Ser-Saber-Hacer-Decidir de manera integral holística en armonía y complementariedad con la Madre Tierra y el Cosmos.

Se expresan en primera persona del plural, tiempo presente y modo indicativo. Son claros y específicos (particularmente en sus aspectos cualitativos), concretos y evaluables (en lo cualitativo y cuantitativo), ambiciosos pero alcanzables, es decir realistas.

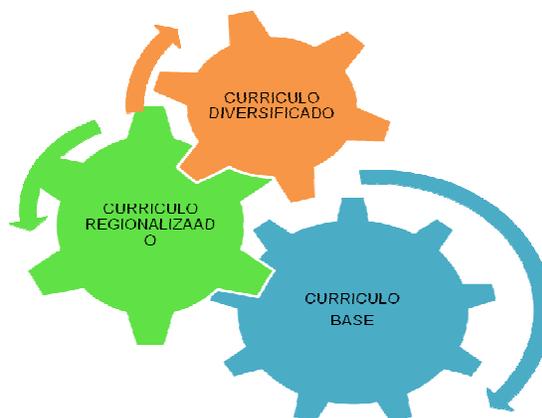
3.2. Dimensiones. En el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo las dimensiones son cualidades, capacidades y potencialidades del ser humano que desarrollan el Ser, Saber, Hacer y Decidir.

En el *Ser* se recuperan y fortalecen los principios y valores ligados a diferentes tradiciones culturales, las mismas que se transmiten mediante relaciones intergeneracionales incorporadas a las dinámicas educativas. El ser no se expresa a través de contenidos, se manifiesta en interacciones reflejadas en sentimientos y actitudes. En el *Saber* se recuperan y desarrollan dialógicamente los saberes y conocimientos locales y universales. Se expresa a través de contenidos y ejes articuladores. En el *Hacer* se desarrollan prácticas manifestadas en actividades y procedimientos técnico tecnológicos aplicando saberes y conocimientos con pertinencia sociocultural. El *Decidir* es la educación de la voluntad con sentido



4. CONCRECIÓN CURRICULAR DEL SEP

Los principios y objetivos del currículo que emergen de las necesidades de la vida, la colectividad y el aprendizaje de las personas, plasmados en el currículo³⁹, tiene los siguientes niveles de concreción:



4.1 SISTEMA DE EVALUACIÓN

CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN Es: integral y holística, permanente, sistemática, dialógica, orientadora y comunitaria		
MOMENTOS DE EVALUACIÓN	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Inicial ✓ Proceso ✓ Productos y resultados 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Gestión curricular institucional ✓ Desarrollo curricular 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Resultados del diagnóstico educativo. ✓ Diálogo comunitario. ✓ Lista de cotejo. ✓ Pruebas de operaciones prácticas. ✓ Protocolos. ✓ Estadística. ✓ Carpetas de seguimiento de proceso (estudiantes, instituciones, etc.). ✓ Pruebas de control de calidad en los productos. ✓ Seguimiento virtual de proceso y producto (blocks de complemento, página web, otros). ✓ Socialización de los productos en el entorno sociocomunitario constatando su utilidad social y la valoración positiva de la comunidad hacia ellos.

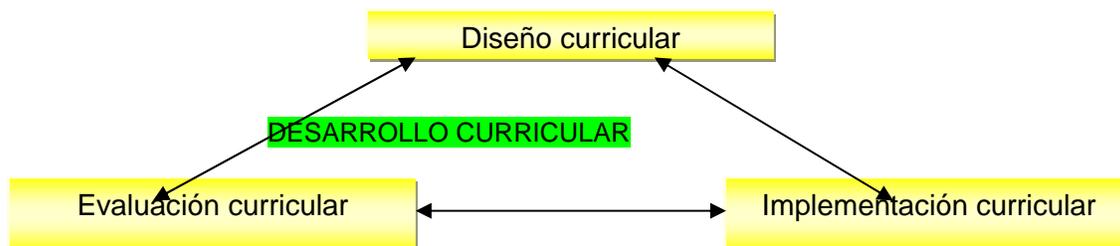
TEMA 4

CURRÍCULO BASE DEL SISTEMA DE EDUCACION REGULAR

Conceptualmente es conveniente distinguir entre *proyecto o diseño curricular* y *programa o desarrollo curricular*. El proyecto curricular implica las intenciones educativas y la orientación de la práctica pedagógica, es decir, el conjunto de las metas, actividades y materias a nivel de enseñanzas. Por su parte el programa curricular desarrolla la aplicación del contenido del proyecto a la práctica pedagógica concreta a fin de alcanzar de forma eficaz las metas previstas en un curso o área específica.

No olvidemos que el concepto de currículo implica la revisión o control de las metas propuestas, y por ello, es competencia de la *evaluación del currículo* la tarea de establecer en que medida los temas de este, junto con los materiales y los métodos contribuyen al logro de aquellas. En el marco de unos

El diseño curricular tiene que ver con una concepción más amplia del mismo en el sentido de que el desarrollo curricular se constituye en el proceso integral que comprende por lo menos tres momentos: el diseño, la implementación y evaluación, como se describe en el siguiente gráfico: (Innovación escolar. CEBIAE. Pág. 29).



1. LOS PRINCIPIOS DEL MODELO EDUCATIVO SOCIOCOMUNITARIO PRODUCTIVO EN LA EDUCACIÓN REGULAR

Los principios del nuevo modelo educativo en educación regular se asientan en:

- ✓ Una educación descolonizadora, liberadora y transformadora,
- ✓ Una educación intracultural-intercultural y plurilingüe
- ✓ Una educación productiva
- ✓ Una educación comunitaria
- ✓ Una educación integral y holística
- ✓ Una educación científica y artística

2. EL VIVIR BIEN COMO FINALIDAD DE LA EDUCACIÓN SOCIOCOMUNITARIA PRODUCTIVA

La educación del Vivir Bien es la formación integral y holística del ser humano, que significa desarrollar un proceso interrelacionado, complementario y equilibrado de valores, actitudes, afectividad, sentimientos, prácticas, conocimientos y decisiones de las y los estudiantes a través del desarrollo de las dimensiones del ser, saber, hacer y decidir. La educación del Vivir Bien es la formación integral y holística del ser humano, que significa desarrollar un proceso interrelacionado, complementario y equilibrado de valores, actitudes, afectividad, sentimientos, prácticas, conocimientos y decisiones de las y los estudiantes a través del desarrollo de las dimensiones del ser, saber, hacer y decidir. La educación del Vivir Bien es la formación integral y holística del ser humano, que significa desarrollar un proceso interrelacionado, complementario y equilibrado de valores, actitudes, afectividad, sentimientos, prácticas, conocimientos y decisiones de las y los estudiantes a través del desarrollo de las dimensiones del ser, saber, hacer y decidir.

3. FINALIDAD DE LA EDUCACIÓN SOCIOCOMUNITARIA PRODUCTIVA

En la revolución democrática y cultural la educación sociocomunitaria productiva contribuye a la consolidación del Estado Plurinacional a través de la formación integral y holística de mujeres y hombres con pensamiento crítico, acción transformadora, propositiva y con valores sociocomunitarios, coadyuvando al cambio de esquemas mentales individualistas, racistas y discriminadoras, a través del establecimiento del diálogo intercultural entre los pueblos y naciones indígena originario campesinos, comunidades interculturales, afroboliviana y el mundo. En la revolución democrática y cultural la educación sociocomunitaria productiva contribuye a la consolidación del Estado Plurinacional a través de la formación integral y holística de mujeres y hombres con pensamiento crítico, acción transformadora, propositiva y con valores sociocomunitarios, coadyuvando al cambio de esquemas mentales individualistas, racistas y discriminadoras, a través del establecimiento del diálogo intercultural entre los pueblos y naciones indígena originario campesinos, comunidades interculturales, afroboliviana y el mundo.

4. LAS DIMENSIONES DE LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL SER HUMANO EN EL VIVIR BIEN

La educación del Vivir Bien promueve la formación integral y holística del ser humano en armonía con la comunidad, la naturaleza y el cosmos. Las dimensiones son:

DIMENSIONES DE LA FORMACIÓN INTEGRAL EN LA PRACTICA EDUCATIVA	
Ser	Valores - Espiritualidad
Saber	Procesos mentales
Hacer	Aplicación-producción
Decidir	Autodeterminación con impacto social

5. PERFIL DEL ESTUDIANTE

Las y los estudiantes al terminar la educación regular poseen capacidades, cualidades y potencialidades en:

- ✓ Formación técnica tecnológica productiva y humanística con pensamiento crítico, complejo, reflexivo, investigativo, propositivo, creativo e innovador.
- ✓ La práctica de valores sociocomunitarios, espirituales, morales, éticos y cívicos.
- ✓ Actitudes favorables a la intraculturalidad, interculturalidad y formación plurilingüe.
- ✓ La práctica de las vocaciones y potencialidades productivas pertinentes a su entorno, con autonomía y compromiso social.
- ✓ La transformación socioproductiva local, regional, nacional, contribuyendo a la en la generación de procesos de desarrollo y de cambio, para Vivir Bien.
- ✓ El manejo de las tecnologías tradicionales y modernas en todos los ámbitos sociocomunitarios, en armonía con la Madre Tierra y el Cosmos.
- ✓ Investigación y producción tangible e intangible.
- ✓ La creación artística con pertinencia social.
- ✓ El cuidado de la salud integral propia y de la comunidad.

6. ORGANIZACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DEL CURRÍCULO DEL SER

El subsistema de Educación Regular comprende los siguientes niveles de formación:

- ✓ **Educación Inicial en Familia Comunitaria**
 - Primera etapa: Educación inicial en familia (no escolarizada).
 - Segunda etapa: Educación inicial en familia comunitaria (Escolarizada).
- ✓ **Educación Primaria Comunitaria Vocacional**
- ✓ **Educación secundaria comunitaria productiva**

7. OBJETIVOS DEL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN REGULAR

- ✓ Desarrollar la formación integral y holística
- ✓ Fortalecer los valores sociocomunitarios, la espiritualidad y el equilibrio emocional
- ✓ Potenciar las capacidades comunicativas en la diversidad
- ✓ Consolidar la vocación de las y los estudiantes
- ✓ Promover la producción científica, técnica, tecnológica y artística
- ✓ Promover prácticas de salud integral
- ✓ Desarrollar una educación inclusiva.
- ✓ Desarrollar una educación integral, inclusiva y pertinente

8. ESTRUCTURA GENERAL DEL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN REGULAR

NIVELES	INICIAL EN FAMILIA COMUNITARIA				PRIMARIA COMUNITARIA VOCACIONAL						SECUNDARIA COMUNITARIA PRODUCTIVA							
MODALIDAD	No escolarizada				Escolarizada													
AÑOS (Edad)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
ETAPAS	Inicial en familia comunitaria no escolarizada				Inicial en familia comunitaria escolarizada.													
AÑOS DE ESCOLARIDAD					1°	2°	1°	2°	3°	4°	5°	6°	1°	2°	3°	4°	5°	6°

9. ESTRUCTURA CURRICULAR

		NIVELES	INICIAL		PRIMARIA	SECUNDARIA	
		ETAPAS	No escolarizada	Escolarizada			
CAMPOS	COSMOS Y PENSAMIENTO	ÁREAS DE SABERES Y CONOCIMIENTOS	Identidad cultural de la familia.	Desarrollo socio cultural, afectivo y espiritual	Valores, espiritualidad y religiones	Cosmovisiones, filosofía y sicología	
	COMUNIDAD Y SOCIEDAD		Desarrollo integral de la niña y niño en la familia.	Desarrollo de la comunicación, lenguajes y artes	Comunicación y Lenguajes: lengua originaria, castellana y extranjera. Artes plásticas y visuales	Educación física, deportes y recreación	Espiritualidad y religiones
							Comunicación y Lenguajes: Lengua Castellana y Originaria
							Lengua Extranjera
							Artes plásticas y visuales
							Educación física, deportes y recreación
							Educación musical
	VIDA TIERRA TERRITORIO		Nutrición y salud	Desarrollo bio-sicomotriz	Ciencias Naturales	Matemática	Ciencias sociales
							Ciencias Naturales
	CIENCIA, TECNOLOGÍA Y PRODUCCIÓN		Actividades lúdicas y productivas de la familia.	Desarrollo del conocimiento y de la producción	Técnica Tecnológica	Técnica Tecnológica	Biología geografía
							Física química
							Matemática
					Técnica Tecnológica		
					Técnica y Tecnológica		
					Técnica Tecnológica general		
					Técnica Tecnológica especializada		

10. PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO DEL SER

Temática Orientadora:					
DIMENSIONES	OBJETIVOS HOLÍSTICOS	CONTENIDO CURRICULAR Y EJES ARTICULADORES	ORIENTACIONES METODOLÓGICAS	EVALUACIÓN	PRODUCTOS
SER					
SABER					
HACER					
DECIDIR					

11. LINEAMIENTOS DE LA EVALUACIÓN CURRICULAR

La evaluación se realiza en los siguientes momentos: continuados y procesuales. Esto, aún se procesa la concreción de los momentos propios de la evaluación.

Escalas y criterios de evaluación por áreas

Valoración cuantitativa	Valoración cualitativa	CRITERIOS DE VALORACIÓN			
		Ser 25%	Saber 25%	Hacer 25%	Decidir 25%
01 - 50	Reprobado				
51 - 100	Aprobado				

Características de la evaluación curricular	<p>Es:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Cualitativa y cuantitativa ✓ Integral y holística ✓ Permanente ✓ Sistémica ✓ Dialógica ✓ Comunitaria y participativa
Finalidades de la evaluación	Obtener, interpretar y proporcionar información oportuna y confiable sobre los procesos educativos
Funciones de la evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Verificar el cumplimiento de los objetivos holísticos. ✓ Realizar el seguimiento al desarrollo de las dimensiones del ser humano. ✓ Recoger, sistematizar, interpretar, comunicar e informar sobre el desarrollo del proceso educativo. ✓ Expresa la integración de lo cualitativo y cuantitativo del proceso educativo. ✓ Mejora los procesos de enseñanza y aprendizaje, en diálogo comunitario. ✓ Reajustar permanentemente el diseño y desarrollo curricular. ✓ Permite la toma de decisiones en las acciones educativas. ✓ Promueve la evaluación como práctica de vida continua.
Momentos de la evaluación	<p>La evaluación se realiza en los siguientes momentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Inicial ✓ Proceso ✓ Productos y resultados
Técnicas e instrumentos de evaluación	<p>Algunos instrumentos son:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Resultados del diagnóstico educativo. ✓ Diálogo comunitario. ✓ Lista de cotejo. ✓ Pruebas de operaciones prácticas. ✓ Protocolos. ✓ Estadística. ✓ Carpetas de seguimiento de proceso (estudiantes, instituciones,

	etc.). ✓ Pruebas de control de calidad en los productos. ✓ Seguimiento virtual de proceso y producto (blocks de complemento, página web, otros). ✓ Socialización de los productos en el entorno sociocomunitario constatando su utilidad social y la valoración positiva de la comunidad hacia ellos.
--	--

INSTRUMENTOS DE CONCRECIÓN DEL CURRÍCULO

Diseño Curricular Base

Proporciona las pautas en las que se debe basar la toma de decisiones en lo que respecta al centro y al aula. Así, por ejemplo, en el diseño curricular de base para la formación de docentes del nivel primario se especifican desde los fundamentos de la formación docente, hasta la estructura curricular, contemplando los diferentes ámbitos y áreas de formación.

Proyecto Educativo Institucional Comunitario

Es un instrumento que:

- Sintetiza una propuesta de actuación en las ESFM, explicitando su identidad o principios, sus objetivos y su estructura organizativa.
- Resume la filosofía del centro mediante la descripción de los planteamientos ideológicos del centro educativo.
- Establece el patrón de referencia para cualquier discusión y evaluación de la acción educativa que se desarrolla en cada ESFM.
- Representa el marco de referencia para el despliegue del currículo y de los planes de cada ESFM.

Su elaboración y aplicación debe realizarse de manera participativa y democrática para lograr un mayor compromiso por parte de los catedráticos y establecer así más canales de comunicación.

Este proyecto tiene que estar centrado en la persona.

En el proyecto educativo institucional se deben definir los rasgos que caracterizan a la ESFM:

- ¿Quiénes somos? (rasgos de identidad del centro: misión, visión, características propias, principios y valores).
- ¿Qué pretendemos? (formulación de objetivos).
- ¿Cómo nos organizamos? (estructura organizativa).
- ¿Cómo evaluamos? (con qué parámetros).
- ¿Qué enfoque damos a la atención a la diversidad?
- ¿Cómo introducimos las técnicas de trabajo intelectual? ¿A través de todas las áreas del currículo?
- ¿Qué temas transversales se incorporarán? Y ¿cómo se hará?
- ¿Quiénes integrarán el Comité Institucional de Evaluación?
- ¿Cuáles serán sus funciones?
-

Proyecto Curricular de Centro (PCC)

Éste se define como el instrumento de que disponen los profesionales de la enseñanza de las ESFM para concretar el conjunto de decisiones que se han de tomar colectivamente con relación a los diferentes componentes curriculares, y que le son propias en el período de escolarización que se imparte; se trata de definir los medios y las características de la intervención pedagógica del centro y dotarla de coherencia a lo largo de la enseñanza.

En el proyecto, que constituye la propuesta curricular que se debe desarrollar en las ESFM, se describe cómo se va a adecuar y a desarrollar el currículo en sus aspectos fundamentales, es decir, se plantean:

- Los objetivos del proyecto curricular de centro.
- Los objetivos generales de las áreas curriculares.
- La secuencia de los contenidos por desarrollar.
- La metodología que se va a emplear.
- Los materiales y recursos.
- Las pautas de evaluación.

El proyecto curricular de centro se convierte en un instrumento fundamental para:

- La toma de decisiones del equipo docente de cada INS. Esto facilita las pautas para planificar los diferentes componentes curriculares dirigidos al alumnado.
- La mejora de la calidad de la enseñanza. Relaciona el trabajo diario de las programaciones concretas de grado con la planificación a largo plazo, con objetivos más amplios, y se convierte así en una herramienta imprescindible para la reflexión y el análisis de la práctica educativa, lo que facilita pautas y criterios para ir resituando los proyectos escolares de acuerdo a la concepción global del equipo docente; asimismo, posibilita la mejora de la calidad de la enseñanza que se imparte en cada centro escolar.
- La documentación. El PCC cobra importancia como documento al convertirse, a lo largo de los años, en el registro de la historia educativa del centro escolar.

Programación de Aula

Ésta se refiere a lo que cada catedrático va a realizar en su aula durante un año lectivo. Su base se contempla en el Proyecto Educativo Institucional y en el Proyecto Curricular de Centro, y su función es determinar constantemente las prácticas educativas adecuadas al contexto para la consecución de los objetivos curriculares propuestos.

La programación de aula debe responder a la **diversidad** de los/as alumnos/as que integran la clase, por lo que, al elaborarla, se deben tener en cuenta los siguientes criterios:

- La estrecha relación que tiene con el proyecto curricular de centro. Las características de todos los alumnos (grado de competencia curricular, ritmo de aprendizaje, motivaciones e intereses de los/as alumnos/as, etc.).
- Los conocimientos previos de los alumnos y alumnas con el objetivo de lograr aprendizajes constructivos y significativos.
- Las características físicas y de los recursos materiales con los que se dispone.
- Su planificación y ejecución por medio de la coordinación de los diferentes profesionales que intervienen en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

La programación de aula se justifica porque:

- Ayuda a eliminar la improvisación; esto no significa que se limite la capacidad de añadir nuevas ideas, nuevos aspectos originales en un momento o tema determinado y el aspecto creativo de la actividad educativa.
- Hace posible la eliminación de los programas incompletos, ya que instaura una reflexión sobre la secuenciación y la temporalización.
- Evita la pérdida de tiempo y la realización de un esfuerzo en vano.
- Sistematiza, ordena y concluye el esfuerzo conjunto realizado en el PEI y en el PCC.

- Permite adaptar el trabajo pedagógico a las NIP de los estudiantes, a las características culturales y ambientales del contexto.
- Permite prever los recursos que se van a utilizar en el desarrollo del proceso enseñanza/aprendizaje.
- Posibilita la incorporación de los temas transversales establecidos en el PEI y en el PCC en la programación de aula.
- Sirve de elemento de evaluación al proyecto curricular de centro.

Debe ser suficientemente flexible para dejar margen a la creatividad, a la reforma de contenidos, a la adecuación del currículo y a la retroalimentación de ésta.

La programación de aula se concretiza en:

- La programación anual.
- La planificación por unidades didácticas.
- Los guiones de clase.

Como hemos descrito en los párrafos anteriores, la toma de decisiones es una constante en los diferentes niveles del currículo. En este proceso es imprescindible el diálogo, la posibilidad de negociar y construir conocimientos compartidos. En muchas ocasiones, confrontar puntos de vista diferentes sobre una misma realidad nos hace tener una comprensión más ajustada y enriquecedora.

Considerando este común denominador, debemos centrarnos en los diversos aspectos que podrían facilitar la toma de decisiones.

12. ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO PLURINACIONAL

La estructura del Sistema Educativo Plurinacional se organiza en:

- a. Subsistema de Educación Regular.
- b. Subsistema de Educación Alternativa y Especial.
- c. Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional.

ACTIVIDAD 1: Construir mapas mentales, conceptuales o esquemas de los Arts. 8 -40 de la Ley N° 070

ACTIVIDAD 2: Analizar las características de los Campos de Saberes y Conocimientos del DCB del SEP

ACTIVIDAD 3: Esquematizar las Categorías de la estructura curricular de DCB.

ACTIVIDADES EVALUATIVAS.

- Presentamos los productos elaborados en base a los Arts. 8 -40.
- Socializamos las características identificadas de los Campos de saberes y conocimientos de la estructura curricular.
- Esquematizamos las categorías de la estructura curricular.

LECTURAS COMPLEMENTARIAS.

- ✓ Versión Consolidada del Diseño Curricular Base del Sistema Educativo Plurinacional, Ministerio de Educación-2010
- ✓ Ley N° 070 "Avelino Siñani - Elizardo Pérez", de 20 de diciembre de 2010.
- ✓ Currículo Base del Subsistema de Educación Regular. 2010
- ✓ Programas de Estudio del Viceministerio de Educación Regular. 2012

UNIDAD IV
PLANIFICACIÓN EDUCATIVA DEL MODELO
SOCIOCOMUNITARIO PRODUCTIVO

UNIDAD IV**PLANIFICACIÓN EDUCATIVA DEL MODELO SOCIOCOMUNITARIO PRODUCTIVO****OBJETIVO HOLÍSTICO:**

Elaboramos planificaciones del proceso de aprendizaje y enseñanza en el marco del modelo sociocomunitario productivo, a través del trabajo de gestión colaborativa y participativa para el desarrollo de la práctica pedagógica.

TABLA DE CONTENIDOS

UNIDAD TEMÁTICA	CONTENIDOS
PLANIFICACIÓN EDUCATIVO DEL MODELO SOCIOCOMUNITARIO PRODUCTIVO.	<ol style="list-style-type: none"> 1. PLANIFICACION DE APRENDIZAJE COMUNITARIO 2. AMBIENTE COMUNITARIO <ol style="list-style-type: none"> 2.1.Construcion del ambiente comunitario 2.2.Planificacion del ambiente comunitario 3. PROYECTO EDUCATIVO SOCIOCOMUNITARIO PRODUCTIVO 4. COMPONENTES DE CURRÍCULO <ol style="list-style-type: none"> 4.1. Temática orientadora 4.2.Dimensiones 4.3 Objetivos holísticos 4.4. Contenidos Y Ejes articuladores 4.5. Orientaciones metodológicas <ul style="list-style-type: none"> ▪ Práctica ▪ Teoría ▪ Valoración ▪ Producción 4.6. medios y recursos 4.7.Evaluación 4.8. Resultados 5. MATRIZ DE LA PLANIFICACION EDUCATIVA SOCIOCOMUNITARIA

PARA INICIAR LA UNIDAD...!

- ✓ Escribimos nuestros Proyectos de Vida
- ✓ Reflexionamos sobre el desarrollo de los Proyectos de Vida.
- ✓ Identificamos los elementos del Proyecto desarrollado

El diseño curricular o planificación debe permitir prever la práctica educativa de aula. Es decir, adelantarse a la acción en el sentido de proceso educativo reflexionado. Sacristán (1998) al respecto menciona que “el diseño curricular tiene que ver con el momento de prever el desarrollo o realización de la enseñanza para que las finalidades del primero se lleven a cabo, en coherencia con ciertas teorías o principios pedagógicos”.

La planificación debe hacer explícitas las intenciones educativas. En la medida en que la escuela se ha convertido en un proceso social intencionado es necesario que las personas involucradas en el proceso educativo tomen decisiones sobre, qué se debe enseñar, así como el cuándo, el cómo y el sistema de evaluación del proceso educativo. Epistemológicamente la planificación tiene que enmarcar su accionar dentro del modelo sociocomunitario productivo, es decir seguir las orientaciones precisas que deben guiar la práctica educativa de acuerdo con la teoría que la sustenta.

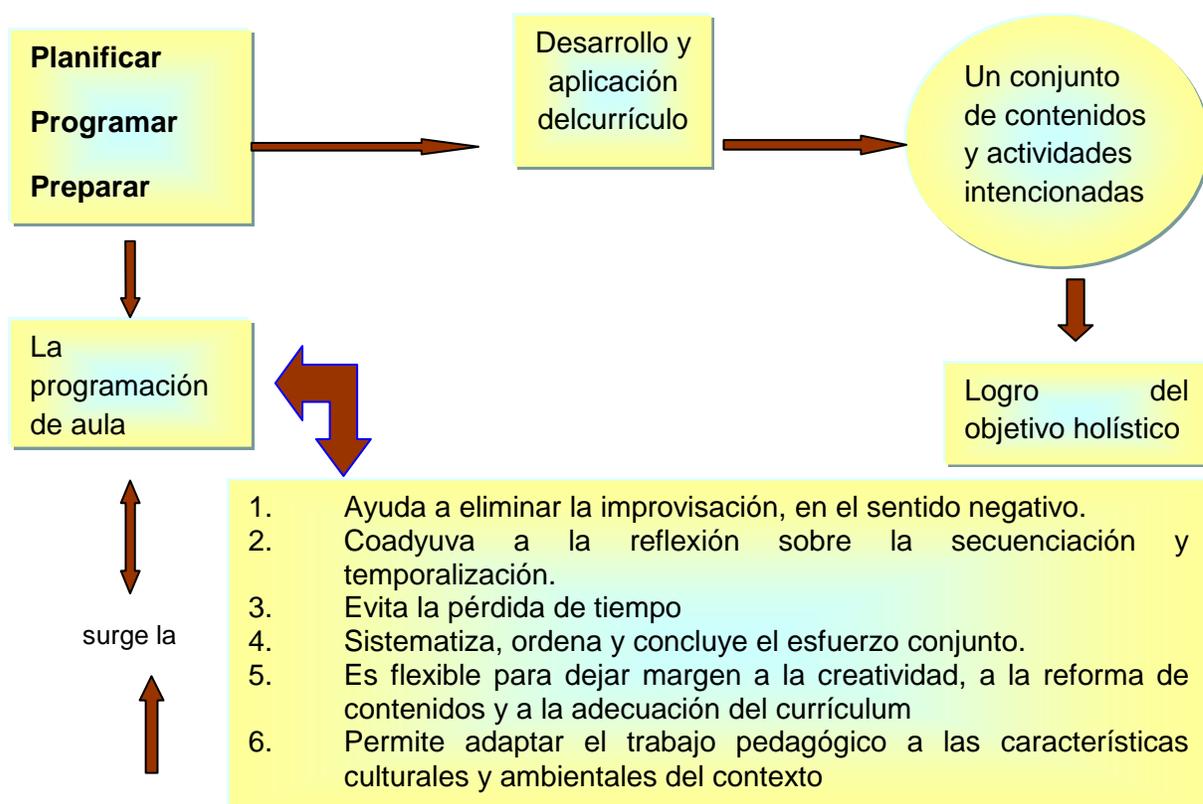
1. PLANIFICACION DE APRENDIZAJE COMUNITARIO

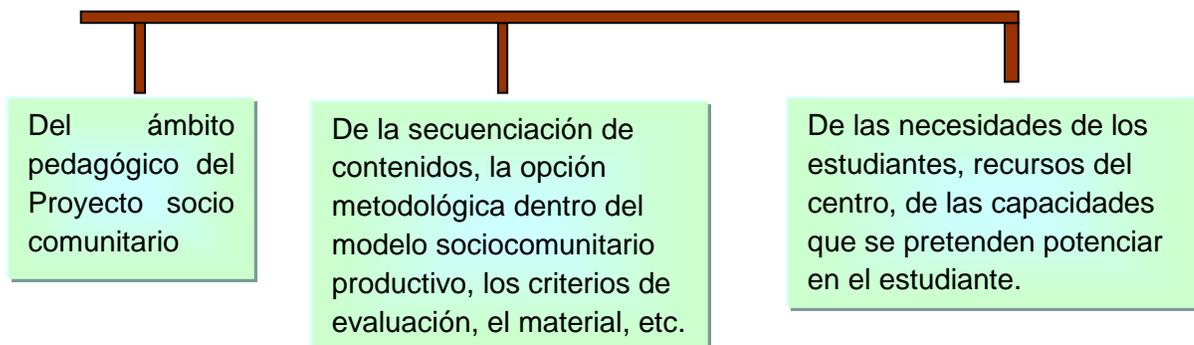
AVERIGUAMOS...

- ✓ Conceptualizaciones de planificación de diferentes autores
- ✓ Relacionamos la planificación de vida con la planificación educativa
- ✓ Determinar la importancia de la planificación en todo hecho social
 - ✓ Escribimos nuestros Proyectos de Vida
 - ✓ Reflexionamos sobre el desarrollo de los Proyectos de Vida.
 - ✓ Identificamos los elementos del Proyecto desarrollado

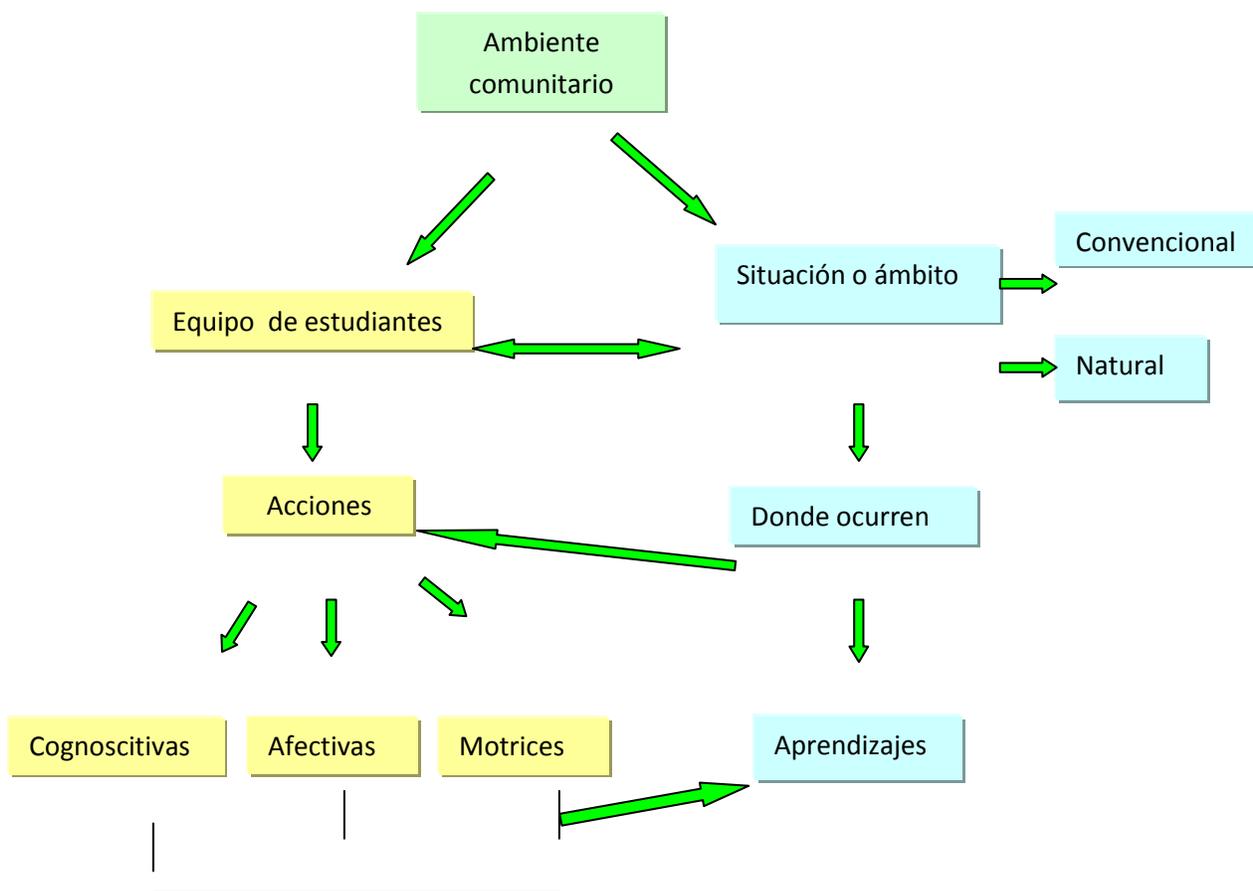
La planificación es un proceso permanente que permite estructurar un conjunto de actividades, se traza objetivos y se delimita líneas de acción más adecuadas para alcanzar objetivos y metas importantes, está presente en todo el proceso de desarrollo acompañamiento y evaluación.

Según Carrion; la planificación de un plan del ambiente comunitario supone pasos y actividades concretas y precisas que permitan un proceso gradual de formación del ambiente comunitario, contribuyendo de esta manera, a mejorar la convivencia en el aula. Para realizar estas planificaciones los maestros deben conocer a sus estudiantes de manera integral y no limitarse solo al desarrollo cognitivo. Con este fin, se tiene que partir con un diagnostico, cuyo resultados serán el inicio de una constante reflexión y bus queda de diversas estrategias que permitan realizar planificaciones orientadas a construir un ambiente de convivencia donde los estudiantes pueda desarrollar armónicamente sus aprendizajes y la convivencia en el aula.





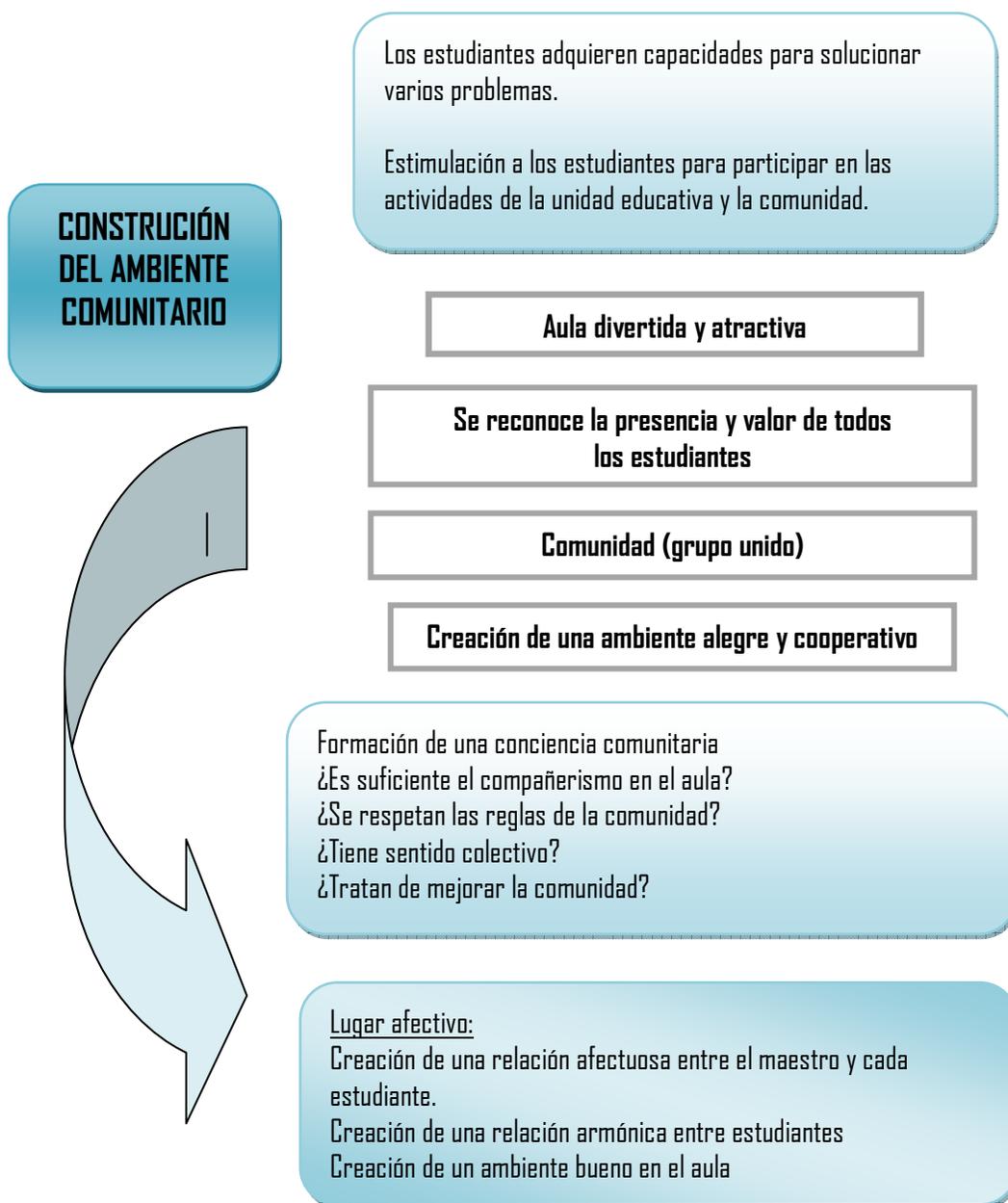
2. AMBIENTE COMUNITARIO



INTERACCIONES E INTERRELACIONES

CONFIANZA - SOLIDARIDAD

2.1 Construcción del ambiente comunitario



Fuente: Ministerio de Educación. Cuaderno de Formación Continua. Planificación del ambiente comunitario. 2010.

2.2 Planificación del ambiente comunitario

Para conocer el estado inicial de los estudiantes tanto en aprendizajes como en su comportamiento, el docente debe realizar variadas actividades “evaluativas” que le permitan observar y registrar las diversas capacidades de los estudiantes.

La detección de cualidades y dificultades que tiene el grupo con el que va a trabajar, permitirá al docente abordar temas de interés, a la vez identificará las necesidades comunes y diferenciadas del grupo con el que está realizando su práctica pedagógica.

Con la información obtenida el maestro conoce las características de sus estudiantes y con bastante fundamento podrá jerarquizar por orden de incidencia los problemas que se deben solucionar con el diseño y aplicación de actividades.

Para que el maestro pueda conformar un ambiente comunitario debe estar consciente de dos condiciones, la primera que es la situación en la que se encuentra al inicio de clases, la segunda es la situación ideal a la que se quiere llegar.

La situación inicial del ambiente comunitario, se estudia a través de un diagnóstico detallado de los estudiantes. Antes del inicio de clases, el maestro debe tener listo los diferentes instrumentos y estrategias para este diagnóstico. Estas situaciones se pueden clasificar en:

CONDICIÓN PERSONAL	CONDICIÓN GRUPAL	CONDICIÓN AMBIENTAL
<i>Debilidades, fortalezas, proyecciones futuras del estudiante, problemas de comportamiento, grado de autonomía, capacidad de concentración, formas de aprendizaje que le ayuda a aprender con facilidad, algún tipo de entretenimiento, problemas de salud, primera lengua que domina, conformación familiar, expectativa de los padres hacia la escuela</i>	<i>Se refiere a las diferentes prácticas que influyen en la convivencia escolar como ser el respeto mutuo (incluye género), paciencia con los demás, capacidad de ponerse en la situación del otro, actitud para escuchar al otro, clima de solidaridad entre los compañeros, trabajo y compromiso comunitario, personalidad de líder, relaciones humanas entre género o pequeños grupos, hábitos de trabajo en equipo.</i>	<i>Las condiciones ambientales abarcan los hábitos de orden, limpieza, cuidado y protección del medio ambiente de los estudiantes.</i>

3. COMPONENTES DE CURRÍCULO

PARA CONTINUAR....!

- ✓ Analizamos Planes y Programas según la especialidad.
- ✓ Caracterizamos en las comunidades de aprendizaje los siguientes componentes del currículo
 - Temática orientadora
 - Dimensiones
 - Objetivos holísticos
 - Contenidos Y Ejes articuladores
 - Orientaciones metodológicas
 - Práctica
 - Teoría
 - Valoración
 - Producción
 - Medios y recursos
 - Evaluación
 - .Resultados
- ✓ Determinamos la importancia de cada uno de los componentes curriculares

4. MÉTODO DE PROYECTOS SOCIOCOMUNITARIO- PRODUCTIVOS

Este método permite desarrollar una actitud crítica y creativa, en los participantes del proceso educativo, porque busca la realización de una experiencia vivencial centrado en el interés de los estudiantes, docentes, y comunidad relacionados a solucionar problemas de la comunidad. Porqué:

1. Permite ejecutar por los propios estudiantes y en su ambiente natural.
2. Favorece la apropiación de problemas reales de su contexto a los estudiantes.
3. Permite observar, investigar, formular hipótesis como tentativas de solución.
4. Construye estrategias para dar solución a los problemas planteados.
5. Permite lograr la interrelación disciplinar en sus conocimientos.

(Ministerio de Educación, documento preliminar de trabajo 2010)

Método Crítico-Reflexivo

Permite formar el pensamiento y la actitud crítica y reflexiva, a tener criterio propio, a enjuiciar, a valorar, a no aceptar todo por definición ajena, a tener un pensamiento más flexible y cambiante con los demás y consigo mismo.

Criticar no es oponerse o estar en contra, sino tener la mente abierta para pensar que puede ser distinto y tener recursos para llegar a un juicio válido, es dialogar comprensivamente

Método de investigación.

La investigación como método de enseñanza incide en la formación de la capacidad de indagar, buscar información, y los sentimientos de curiosidad, insatisfacción, perfeccionamiento, disfrute de los participantes, con el resultado de la labor y las actitudes científicas de persistencia teórico-prácticas, como organización sistematización, a través del intercambio de experiencias para llegar a una conclusión y construcción de conocimientos. (Alvarez de Zayas, Rita M. Metodología del aprendizaje y la enseñanza, 2005)

Método socializado.

Con este método el docente y los estudiantes constituyen grupos o equipos de aprendizajes y se comunican directamente, permitiendo un trabajo mancomunado de participación y responsabilidad colectiva, ayuda mutua y toma de decisiones grupales y democráticas.

Método holístico.

Conocido también como integral y totalidad, este método dota al sujeto del aprendizaje, herramientas para aprender integradamente del conjunto de la totalidad y de este modo desarrollar su potencial de aprendizaje. En este sentido el conocimiento más importante es el conocimiento de uno mismo, o "metacognición": esto implica el conocimiento sobre el propio funcionamiento psicológico, es este caso, sobre el aprendizaje. La vía fundamental para la adquisición de ese metaconocimiento será la reflexión sobre la propia práctica en el contexto.

Método problémico.

Tienen una gran significación por cuanto su esencia consiste en que los estudiantes, guiados por el maestro, se introducen en el proceso de búsqueda de la solución de problemas nuevos para ellos, a partir de lo cual aprenden a adquirir de manera "independiente" determinados conocimientos y a emplearlos en la actividad práctica, en base a preguntas y tareas o de la experiencia vividas o compartidas.

Método de sistematización

Este método constituye la sistematización de experiencias, que son vistas como procesos desarrollados por diferentes actores en un período determinado de tiempo, envueltas en un contexto pedagógico educativo y social, en una institución determinada que consiste en reconstruir, interpretar, teorizar y socializar el conocimiento generado.

El proceso de sistematización busca dar cuenta de la interacción comunicativa entre todos los que participan en hechos educativos y de las acciones, actitudes y métodos que encierran; se trata de un procedimiento de reconstrucción de lo que los actores saben de su experiencia.

En el aspecto metodológico, la sistematización contempla tres momentos:

1. Análisis de aspectos que estructuran e inciden sobre la práctica que se va a sistematizar.
2. Reconstrucción de la lógica de la práctica educativa desde los sentidos que la organizan.
3. Reconstrucción del devenir histórico de la experiencia y de las mediaciones que la configuran.

Método etnográfico

El método etnográfico ayuda a captar el significado de las prácticas sociales e interpretar esos significados, con el apoyo de la observación y descripción sistemática del fenómeno. Por eso tiene que ver con la capacidad de describir, organizar y clasificar un fenómeno con la posibilidad de ser interpretado y generar campos de significado.

Para este método etnográfico, la observación directa es una técnica importante y puede ser complementada con el uso de filmaciones y fotografías, al margen de ello se puede intercalar con otros instrumentos como la entrevista en profundidad a individuos o grupos. No existe una secuencia rígida como para aplicar una técnica tras otra.

Su principal característica de la didáctica comunitaria, no es tanto a nivel del concepto de la pedagogía como parte inseparable de ella, sino la interacción recíproca y complementaria entre las y los estudiantes, el maestro, el entorno, la acción dialógica y liberadora en el plano mismo de la experiencia de aprender o enseñar en el aula y el entorno comunitario de manera productiva.

5. Caracterización de la didáctica comunitaria en los procesos educativos socio-comunitarios.

La didáctica comunitaria como elemento emancipador, se caracteriza por desarrollar un pensamiento crítico, creativo y propositivo, dirigido a la producción de bienes materiales, intelectuales y espirituales, comprendiendo a las y los estudiantes como personas individuales y sociales, sus actitudes, sus valores, sus juicios, sus sentimientos, sus capacidades, sus aptitudes, sus mentalidades. Considerando que en la medida que cambie su personalidad y el interior del estudiante, cambia su exterior y su actitud de sujeto transformador ante la sociedad que influirá de un modo emancipador, por ello entiende que enseñar es transformar.

La acción de la didáctica comunitaria se preocupa de la formación de estructuras mentales, de la organización de los conocimientos fragmentados y de la crítica reconstructiva de los problemas cotidianos y reales generando una práctica participativa, crítica, favoreciendo el debate, la reflexión y

La didáctica comunitaria es:

Emancipador, crítico, creativo, propositivo dirigido a la producción de bienes materiales,

la discusión en pequeños y grupos grandes; utilizando el simposio, mesa redonda, la entrevista, el foro, el cuchicheo, el seminario, el torbellino de ideas, el estudio de casos, la simulación de roles, los juegos de conocimiento, la afirmación, la confianza, la cooperación y la solución de conflictos. Asimismo permite los modelos de acción e investigación pedagógica como la etnografía, la etnometodología, la fenomenología y la hermenéutica.

Por otra parte el currículo del sistema educativo plurinacional es holístico por lo que reconoce que las personas tienen diferentes ritmos de aprendizaje, motivaciones, potencialidades y limitaciones que mediatizan sus experiencias, a partir de acciones integrales. Por eso se enfatiza en la didáctica de actividades interactivas, productivas y liberadoras.

Las estrategias didácticas aplicadas (que comprenden métodos, técnicas y procedimientos) permiten a que se adecuen a las características del entorno sociocultural particular en la que se establece la interacción entre lo individual y social en la formación, desarrollo de la personalidad y de la cultura a partir de un proceso participativo, formativo, activo, reflexivo, crítico, integrador y comunitario, mediante el cual se aprende de forma gradual, procedimientos, pensamientos, formas de actuar, ligados al trabajo y a la producción.

A diferencia de la didáctica moderna occidental, la estrategia didáctica comunitaria se caracteriza porque:

Su principal característica de la didáctica comunitaria, no es tanto a nivel del concepto de la pedagogía como parte inseparable de ella, sino la interacción recíproca y complementaria entre las y los estudiantes, el maestro, el entorno, la acción dialógica y liberadora en el plano mismo de la experiencia de aprender o enseñar en el aula y el entorno comunitario de manera productiva.

6. MEDIOS Y RECURSOS DIDÁCTICOS DE AULA

Los recursos Didácticos son todos aquellos medios empleados por el docente para apoyar, complementar, acompañar o evaluar el proceso educativo que dirige u orienta. Los Recursos Didácticos abarcan una amplísima variedad de técnicas, estrategias, instrumentos, materiales, etc., que van desde la pizarra y el marcador hasta los videos y el uso de Internet.

Algunos recursos didácticos que pueden ser de utilidad para diversificar el proceso educativo; pueden ser: Líneas de Tiempo, Cuadros Comparativos, Mapas Conceptuales, Reflexiones Críticas, Ensayos, Resúmenes, Esquemas, y actividades prácticas, entre otros. Estos recursos pueden emplearse con fines didácticos o evaluativos, en diferentes momentos de la clase y acoplados a diferentes estrategias en función de las características y las intenciones particulares de quien los emplea.

Mapas conceptuales

Son representaciones esquemáticas y gráficas de las relaciones existentes entre los conceptos, las definiciones, y las aplicaciones que conforman un determinado tema. Los Mapas Conceptuales difieren de los esquemas porque contienen partes bien definidas. Primero, se establece el *concepto central* alrededor del cual se elabora el Mapa. De éste se derivan las relaciones con otros conceptos, con definiciones, o con aplicaciones, en distintos niveles o jerarquías conceptuales. Cada una de las palabras del Mapa va encerrada en una *figura*, y se conecta con las demás mediante *flechas* unidireccionales acompañadas por *palabras de enlace*. Los Mapas Conceptuales permiten conocer hasta qué punto un estudiante ha logrado captar los contenidos de algún tema, y qué relaciones ha podido establecer entre esos contenidos. Por consiguiente, los Mapas Conceptuales elaborados por personas diferentes pueden *llegar a ser considerablemente distintos*.

Esquemas

Son, al igual que los Mapas Conceptuales, elementos gráficos de organización de información. Sin embargo, se diferencian de estos en varios aspectos. En primer lugar, contienen mayor cantidad de texto, y los conceptos básicos no necesariamente se muestran encerrados en cuadros o figuras. En

segundo lugar, las líneas de unión que establecen las relaciones entre las partes del texto no necesariamente llevan puntas de flecha, como también pueden llevar flechas bidireccionales. El fin principal de un esquema es resumir la información de manera sistemática y organizada, más que mostrar las relaciones entre los elementos. Un esquema puede o no llevar colores, figuras e imágenes, a diferencia del mapa conceptual que, usualmente, contiene alguno o todos estos elementos.

Lluvia de ideas

Corresponden a una estrategia que generalmente se utiliza para activar y explorar conocimientos previos (estrategia preinstruccional). Se lleva a cabo realizando preguntas generales que guíen a los y las participantes hacia la definición, descripción o ejemplificación de un tema en particular. Suelen estar acompañadas de la elaboración de esquemas preliminares o muy generalizados que permiten fijar las palabras o frases clave para el logro del objetivo que se propone alcanzar mediante el uso de la estrategia.

Producción escrita

Diferentes textos escritos pueden emplearse en ambientes educativos con variadas funciones: pueden ser textos informativos, argumentativos, divulgativos; y pueden emplearse con fines diagnósticos, formativos, sumativos, o didácticos. En cualquier caso, un buen texto escrito deberá contener las partes fundamentales de un texto: Introducción, Desarrollo, Conclusión, y Referencias.

Algunos textos especialmente útiles y muy empleados en la educación son los siguientes:

Reflexiones Críticas: Son producciones escritas de carácter argumentativo que permiten establecer una posición personal con respecto a un tema de interés que pudiese ser conflictivo. Con las reflexiones críticas se pretende colocar al estudiante en posición de conflicto cognitivo, de modo que se desencadene una serie de reacciones hacia el tema en cuestión, pero buscando desarrollar actitudes proactivas frente a las situaciones problemáticas en estudio. En una reflexión crítica el autor fija posición a favor o en contra de una situación, o de la opinión de otro autor, pero siempre argumentando sus razones y orientado hacia el consenso y la búsqueda de salidas alternativas.

Ensayos: Son producciones escritas de carácter divulgativo, y con enfoque personal, acerca de algún tema en específico. En el ensayo el autor se permite expresar su opinión acerca del tema en estudio, y realiza reflexiones que le permiten mostrar al lector su manera de pensar y de ver las cosas. Los ensayos se redactan en primera persona, y usualmente tienen una extensión de unas 6 a 10 páginas.

Actividades Prácticas

Las nuevas tendencias en Enseñanza de las Ciencias apuntan a la integración de actividades prácticas (experimentales y demostrativas) con las clases teóricas. Es así que se pueden incorporar Demostraciones, Experimentos, y Prácticas de Laboratorio para algunos contenidos para los que se considere que la estrategia es adecuada o incluso necesaria. A continuación una descripción general de cada una de estas:

Demostraciones: Son pequeñas situaciones prácticas, usualmente llevadas a cabo por el o la docente, en las que se conoce el resultado que se obtendrá. Se realizan con la finalidad de ilustrar algún principio o fenómeno, y no requieren de un lugar o una instrumentación especial para realizarlas.

Experimentos: Estos son actividades un poco más elaboradas que conllevan el seguimiento de una serie de pasos y la observación sistemática de los resultados. No necesariamente se obtendrán siempre los mismos resultados, y debido a que toman un poco más de tiempo que una demostración son realizados por los y las estudiantes.

Prácticas de Laboratorio: Están conformadas por un conjunto de demostraciones y/o experimentos que podemos llamar Experiencias, y se realizan con el fin de desarrollar en los y las estudiantes aprendizajes relacionados al trabajo de investigación científica, como la elaboración de tablas y gráficos para sintetizar información, el análisis de resultados y la extracción de conclusiones a partir de estos. Usualmente las Prácticas de Laboratorio van acompañadas de la realización, por parte de

los y las estudiantes, de un Informe de Práctica. Para un modelo de instrumento de evaluación del Informe de Práctica.

Aplicación y/o elaboración de medios y recursos didácticos

Los materiales educativos en su mayoría de acuerdo al nuevo enfoque deberían ser elaborados por el maestro en base a investigaciones, procesos y resultados de su práctica profesional, procesos productivos con y en la comunidad y otros que serán validados antes de su publicación. Sin embargo no quedan fuera los otros materiales, las Ntics y las que a continuación detallamos:

Tipos de medios y materiales curriculares	
Modalidad simbólica	Objetos y recursos reales. Los materiales del entorno (: Minerales, animales, plantas, etc.
Manipulativos	Materiales para psicomotricidad: aros, pelotas, cuerdas, etc. Materiales de desecho. Medios manipulativos simbólicos: bloques lógicos, regletas, figuras geométricas, etc.
Textuales	Guías del profesor o didácticas, libros de texto, módulos, otros materiales textuales
Impresos	A parte del material del docente y del alumno se toman en cuenta otros materiales textuales y medios de imagen fija : Retroproyector de transparencias
Audiovisuales	Medios de imagen en movimiento: el proyector de películas, televisión, vídeo
Auditivos	El cassette, grabadora, radio.
Informáticos	Ordenador, CD.ROM, etc.

PARA CONCRETAR...

- ✓ Elegimos un tema y preparamos el material didáctico necesario con insumos del contexto y con mucha creatividad.
- ✓ Compartimos el uso de dichos materiales y su elaboración.

7. PROYECTO EDUCATIVO SOCIOCOMUNITARIO PRODUCTIVO



Actualmente vivimos en un mundo de cambios acelerados con bastante rapidez, como resultado de la aplicación de la ciencia y la tecnología, en todos los aspectos de la vida cotidiana. Y es algo paradójico que esta revolución ha desviado virtualmente, la educación y adiestramiento, pero viendo la

realidad en estos tiempos los métodos, estrategias, sistemas y técnicas que utilizan los docentes para un proyecto educativo han cambiado un poco.

Los proyectos son recursos eficaces para la organización de la enseñanza centrada en un ambiente educativo, con una visión de realizar una actividad productiva y considera necesidades y problemas relevantes para el estudiante y su comunidad.

Los proyectos son una forma destacada de pedagogía activa, pues están destinados a que los estudiantes planifiquen, organicen y evalúen actividades auténticas. (Jacob. A. Álvarez 2006: 20).

Los proyectos socio-comunitarios productivos son estrategias metodológicas que dinamizan, integran e interrelacionan campos, áreas y disciplinas, posibilitando el abordaje didáctico de los saberes y conocimientos de forma articulada en los procesos educativos.

El proyecto socio-comunitario productivo es una unidad de tareas y actividades educativas a corto plazo aunque pueden ser a largo plazo, dirigidas a estudiar el contexto en el que se encuentran inmersos los estudiantes a fin de que a través de la investigación y el estudio riguroso del problema planteado, los actores sociales involucrados den respuesta tentativa de solución al mismo, pero sobre todo el proceso deberá producir conocimiento u otro tipo de producción en beneficio de la comunidad.

Un proyecto se dirige a lograr un objetivo, implica el diseño de orientaciones metodológicas y el desarrollo de grupos de contenidos vinculados a la comunidad, a cargo de maestros/as, estudiantes y otros miembros o entidades de la comunidad. Estos actores desarrollan acciones conjuntas en el marco de parámetros establecidos tales como: tiempo, costo, recursos y calidad. Implica la creación de capacidades, y/o productos materiales.

Por lo general los proyectos emplean criterios de evaluación cualitativos y/o cuantitativos para dar seguimiento al cumplimiento del objetivo y medir la utilidad social de las acciones, los aprendizajes aplicados a la vida y la calidad de los productos entre otros". (DCB del Estado Plurinacional: 2010)

Es importante que los maestros y maestras planifiquen actividades de interacción con y en la comunidad, de manera que permita relacionarse al estudiante directamente con los actores de la comunidad y de alguna manera logre identificarse y ver a las personas como ejemplo de vida a seguir, valorando cada profesión u oficio.

Por tanto el trabajar con los proyectos socio-comunitarios productivos será parte de la labor docente. El proyecto socio – comunitario productivo es una unidad de tareas y actividades educativas, a corto o largo plazo, dirigidas a estudiar el contexto en el que se encuentra inmersa la unidad educativa, para que a través de la investigación y el estudio de un problema, los actores sociales involucrados, den respuesta y/ tentativas de solución al problema, produciendo conocimiento u otro tipo de producción en beneficio de la comunidad. (DCB Formación de maestros.2010).

Trabajar en las comunidades con situaciones problemáticas son una estrategia que promueve al estudiante individual y comunitariamente protagonismo en su aprendizaje. Facilita no solo el aprendizaje, sino crea una actitud favorable hacia el trabajo en equipo, capacitándolo para compartir con otros que es importante dentro del modelo pedagógico socio- comunitario productivo.

El aprendizaje a partir de los problemas de su entorno repercute también para que desarrolle capacidades que le permitan resolver problemas; las maneras de organizar el trabajo requieren de metodologías coherentes con el modelo, fomentando una actitud creativa y orientada al logro de los objetivos inter y transdisciplinarios.

Las formas de organización del trabajo actual requieren metodologías de aprendizaje y enseñanza que estén en consonancia con los procesos de cambio que están produciendo en los ámbitos sociales, culturales, económicos, laborales y tecnológicos.

El aprendizaje mediante proyectos fomenta una actuación creativa y orientada a los objetivos en el sentido de que se transmiten, además de las habilidades específicas (técnicas), sobre todo las interdisciplinarias a partir de las experiencias de los propios estudiantes.

Fases del proyecto

- ✓ **Fase de diagnóstico**

La primera fase consiste en acercarse a la realidad inmediata en la que se encuentra el centro educativo para realizar la investigación diagnóstica que favorezca la identificación del tema a trabajar en el proyecto.

✓ **Fase de información y de decisiones**

Durante la primera fase se recopila la información necesaria para la resolución del problema o tarea planteada.

Para ello se hace uso de diferentes fuentes de información (revistas especializadas, libros técnicos, manuales, películas, videos, etc).

El planteamiento de objetivos, tareas del proyecto, debe remitirse a las experiencias de los estudiantes y desarrollarse conjuntamente con los participantes del proyecto con el fin de lograr un alto grado de identificación y de motivación de cara a la realización del mismo.

Los temas del proyecto deben responder a las necesidades detectadas en el contexto inmediato.

El método de proyectos representa una gran oportunidad de romper el individualismo y fomenta el trabajo comunitario que busca soluciones comunes a la problemática planteada. Las técnicas de grupo requieren una atmosfera cordal y de respeto que facilita la acción.

✓ **Fase de discusión**

Esta fase es muy importante porque se conversa sobre el tema del proyecto para observar su pertinencia respecto a las expectativas individuales, grupales y comunitarias.

La definición del tema y los procesos deben articularse con el desarrollo y la culminación del mismo que serán trabajados en equipos, con la comunidad, con los docentes, y los estudiantes para poder responder a las problemáticas de la realidad, los problemas deben ser obtenidos de la realidad de vida de los actores sociales.

✓ **Fase de planificación de tareas y actividades**

Esta fase de planificación se caracteriza por la elaboración del plan de trabajo, la estructuración del procedimiento metodológico y la planificación de los instrumentos y medios de trabajo. Indicar que la simple elaboración del plan de trabajo, no siempre garantiza su realización.

Durante la fase de planificación es importante definir puntualmente cómo se va a realizar la división del trabajo entre los miembros del grupo.

✓ **Fase de decisión**

En esta fase los miembros del grupo deben decidir conjuntamente cuál de las posibles variables o estrategias de solución desean seguir. Una vez que los participantes en el proyecto se han puesto de acuerdo sobre la estrategia a seguir, ésta se comenta y discute. Es decir que la decisión sobre la estrategia o procedimiento a seguir es una decisión conjunta entre el docente y los miembros del grupo del proyecto o subtemas que apoyan al proyecto. Se puede dar el caso en el que la estrategia por la que se ha optado no sea precisamente la que había previsto el docente pero se tomará decisiones en función de las mejores perspectivas planteadas.

Durante esta fase se toma decisiones en función de discutir, comentar y en caso necesario, corregir, las posibles estrategias de solución propuestas por los miembros del equipo. Es importante aprender a valorar los problemas, riesgos y beneficios asociados a cada una de las alternativas a optar.

✓ **Fase de desarrollo**

En esta fase de la realización del proyecto la acción experimental e investigadora para ocupar un lugar prioritario. Se ejercita y analiza la acción creativa, autónoma y responsable. Cada miembro del proyecto realiza su tarea según la planificación o división del trabajo acordado.

Durante esta fase también se comparan los resultados parciales con el plan inicial y se llevan a cabo las correcciones necesarias, tanto en el ámbito de planificación como realización. Este procedimiento de retroalimentación sirve para revisar los resultados parciales, instrumentos de autocontrol y evaluación tanto en el ámbito individual como grupal.

La realización de las tareas de aprendizaje y de trabajo, debe ser la forma más autónoma posible. Aunque esto no significa que los estudiantes tengan la sensación de estar solos “el aprendizaje autónomo no es sinónimo de aprendizaje individual. El aprendizaje autónomo incluye todas las acciones de aprendizaje en las cuales las personas , ya de forma individual ya grupal, toma la iniciativa, con o sin ayuda de otros para diseñar, desarrollar y evaluar su propio aprendizaje” (Medina, 2006: 29). El estudiante es capaz de corregir por si mismo sus errores, aprenderá con dedicación, pero en la mayoría de los casos requiere el asesoramiento de un experto o del docente conocedor de los procesos de aprendizaje y enseñanza adaptados a los contenidos y a los estudiantes, se conseguirá una mayor optimización de los resultados.

✓ **Fase de culminación**

Una vez concluida la tarea, se realiza la autoevaluación con el fin de aprender a evaluar mejor la calidad de su propio trabajo.

Durante esta fase, el rol del docente es más bien de asesor o persona de apoyo, solo interviene en caso de que ellos no se pongan de acuerdo en cuanto a la valoración de los resultados conseguidos. Construyen teoría, informe y sistematizan la información), realizan ferias, exposiciones, publicación de documentos, es un trabajo dedicado a revisar los resultados parciales y finales, así como evaluar los procesos seguidos, las fortalezas, las debilidades de cada miembro del equipo y su incidencia en el trabajo realizado.

✓ **Fase de valoración y reflexión (evaluar), formalización de conocimientos y/o contenidos didácticos y científicos**

Una vez finalizado el proyecto se lleva a cabo una discusión final en la que el docente y los estudiantes comentan y discuten conjuntamente los resultados conseguidos. La función principal del docente es facilitar a todos los participantes una retroalimentación, no solo sobre el producto final sino sobre todo el proceso: errores y éxitos logrados, rendimiento en el trabajo, vivencias y experiencias sobre lo que se ha logrado y espera lograr, sobre la dinámica de grupo y los procesos grupales.

Las observaciones anteriores pueden resumirse en la idea de que la planificación y realización den proyectos debe llevarse a cabo con mecanismos flexibles y criterios abiertos. A los estudiantes se les asigna un alto grado de participación en la toma de decisiones con respecto a la composición del grupo, contenidos y organización del aprendizaje.

La función del docente no es el transmisor de conocimientos y habilidades, para pasar a ser director, asesor del aprendizaje, coordinador y persona de apoyo. El docente inicia, organiza y fomenta las situaciones de aprendizaje. Al estudiante se le ha de guiar hacia el autoaprendizaje, se le ha de motivar la capacidad de planificación, realización y evaluación de forma autónoma.

La consideración de las experiencias e intereses, de las necesidades y características individuales, la participación de todos los miembros del grupo en todas las fases del proceso fomenta la motivación e identificación de los participantes y contribuyen a hacer más productivo el proceso de aprendizaje.

ESTRUCTURA DE PROYECTO SOCIOCOMUNITARIO PRODUCTIVO

1. **Datos Referenciales**
2. **Diagnóstico Comunitario Participativo**(Informe de diagnóstico)
3. **Discusiones y Decisiones Colectivas**(Identificación y priorización de problemas)
4. **Justificación**
5. **Formulación de Objetivo Holístico**
6. **Administración y Estructuración del Proyecto**
7. **Escenario y Fuentes de Información**
8. **Actividades y Tareas**
 - 8.1 **Planificación y Organización del Proyecto**
 - 8.2 **Desarrollo Comunitario del Proyecto**
 - 8.3 **Sistematización Teórica de la Praxis**
 - 8.4 **Reflexiones Valorativas**
 - 8.5 **Articulación e Integración de los Campos de Saberes y Conocimientos**
 - 8.6 **Técnicas e Instrumentos de Investigación**

1. MATRIZ DE PLANIFICACIÓN DEL PROYECTO SOCIOCOMUNITARIO PRODUCTIVO

Proyecto Sociocomunitario Productivo:				
Objetivo Holístico				
Campo de Saberes	Ejes Articuladores y Contenidos	Orientaciones Metodológicas	Recursos Educativos	Evaluación
		Aprendizaje Comunitario Práctica Teoría Valoración Producto		

- 2. Recursos de Investigación
 - 2.1. Humanos
 - 2.2. Materiales
 - 2.3. Estructura Financiera Expresado en Bolivianos
- 3. Calendarización del Proyecto
- 4. Criterios de Evaluación del Proyecto
- 5. Evaluación del Impacto Social del Proyecto

PARA REFLEXIONAR...

- ✓ Analizamos la experiencia de Santiago de Huata 2012
- ✓ Reflexionamos sobre el aporte en la planificación, organización, ejecución y evaluación

ESCUELA SUPERIOR DE FORMACIÓN DE MAESTROS
BAUTISTA SAAVEDRA
SANTIAGO DE HUATA- LAPAZ – BOLIVIA



PROYECTO SOCIOCOMUNITARIO PRODUCTIVO
SABERES, USOS Y COSTUMBRES DE LA DANZA Y MÚSICA ANCESTRAL PALLA PALLA

ASESOR: Venancio Sirpa Espinoza

GESTIÓN, 2012

PROYECTO EDUCATIVO SOCIOCOMUNITARIO PRODUCTIVO**1. Denominación del Proyecto Socioproductivo****Saberes, usos y costumbres de la danza y música ancestral Palla Palla****2. Naturaleza y Descripción del Proyecto**

El proyecto consiste en desarrollar un conjunto de actividades didácticas comunitarias integrales para fortalecer la identidad cultural y abordar los contenidos desde la perspectiva interdisciplinar con la activa participación de los docentes de las distintas unidades de formación y las/os estudiantes de la carrera Primaria Comunitaria Vocacional segundo año de la Escuela Superior de Formación Maestros Bautista Saavedra de Santiago de Huata Provincia Omasuyos del Departamento de La Paz en la etapa académica 2012.

3. Diagnóstico Comunitario Participativo

La proposición de formación inicial de maestras y maestros expresada en el currículo base comprende un currículum por problemas y el método de proyectos. Sin embargo, desde nuestra percepción la tarea académica en las aulas es desplegada en su generalidad a partir de la planificación didáctica en solitario por el docente sin considerar las problemáticas educativas sociales menos la integración de las distintas unidades de formación para su estudio interdisciplinar.

Es cierto que la programación de los contenidos es abordado desde la concepción descolonizadora, porque es trabajado en la mayoría de las unidades de formación desde los saberes y conocimientos locales y los diversos; pero aún no están articuladas a las problemáticas socioeducativas y productivas de la comunidad. Respecto a los procesos de evaluación prevalecen las pruebas objetivas con características reproductivas y los recursos didácticos están centrados en materiales de escritorio y los equipos audiovisuales como fuentes de información.

Por otra, la participación de las/os estudiantes está centrado a la presentación de los contenidos asignadas por el docente a los distintos grupos con características magistrales según el cronograma establecido y en algunos casos se visualiza el diálogo participativo en su generalidad en la lengua española. Las tareas de investigación como señala la Ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez no son emprendidas en su verdadera dimensión con la aplicación de técnicas e instrumentos. Finalmente, las llamadas sesiones pedagógicas son organizadas y desarrolladas en exclusividad en el aula.

4. Discusiones y Decisiones Colectivas

A partir de múltiples reflexiones sobre el contexto de nuestra práctica pedagógica en consenso establecemos que en las aulas en esencia aún prevalece la lógica del discurso pedagógico **lineal teórico directivo disciplinar en deterioro de la construcción del aprendizaje comunitario cuya metodología que propones es práctica-teoría-valoración-productivo** de carácter interdisciplinar con pertinencia social.

Con la identificación de la situación problemática decidimos en colectivo emprender con el Proyecto Socioproductivo **“saberes, usos y costumbres de la danza y música ancestral Palla Palla”** como sustento teórico para identificar los temas de aprendizaje. En ese sentido, determinamos las principales estrategias a seguir como la constitución de un equipo de proyecto, investigaciones de fuentes primarias como secundarias, la integración de los contenidos de las unidades de formación, la sistematización de la experiencia pedagógica y la posterior socialización.

5. Justificación

En la actualidad la política de formación de Maestras y Maestros como gestores de los procesos de aprendizaje y enseñanza transformadores; está orientada a una plena apertura a la comunidad que contemplen acciones socioeducativas como los emprendimientos productivos, de revalorización cultural para transformar la práctica educativa y atender las necesidades educativas individuales y colectivas..

En ese contexto, el proyecto adquiere su importancia porque por un lado permite vincularnos con la comunidad con el conocimiento de la esencia de la Danza y Música Ancestral Palla Palla, y por otra emprender con el equilibrio epistemológico a partir de la construcción de procesos de conocimientos propios para luego articularlos a los conocimientos diversos en el marco de la interculturalidad científica.

Asimismo, favorece el reto de la concreción interdisciplinar de los contenidos de las distintas unidades de formación a partir de la investigación-acción participativa vivenciadas de aula y otros espacios de aprendizaje; la pedagogía del aprender haciendo con el desarrollo de las habilidades prácticas y la aplicación de conocimientos; la responsabilidad individual y colectiva en las acciones de didáctica comunitaria que permita la posibilidad de un aprendizaje interactivo, auto gestionada, creativo y productivo y la acción-reflexión en consonancia con la transformación educativa.

6. Formulación de Objetivo

Fortalecemos nuestra identidad cultural, estudiando saberes, usos y costumbres de la danza y música ancestral Palla Palla a través de investigaciones participativas e integración de las unidades de formación para legitimar saberes y conocimientos de nuestras naciones.

7. Administración y Estructuración del Proyecto

Las funciones propias de la planeación, organización coordinación, dirección y evaluación del proyecto estará a cargo del Equipo Coordinador del Proyecto (ECP) constituido por una directiva y orientados por el equipo de docentes responsables.

7.1 Escenario y Fuentes de Información

El escenario geográfico de la *Danza y Música Ancestral Palla Palla*, se encuentra en la comunidad Jupani Grande de la Primera Sección Municipal Puerto Acosta de la Provincia Camacho del Departamento de La Paz. En ese sentido, acudiremos y obtendremos información directa de hombres y mujeres que tienen sabiduría y experiencia.

7.2 Actividades y Tareas

Actividad 1: Planificación y Organización del Proyecto

Tarea 1: Elección del equipo de coordinación del proyecto

Tarea 2: Percepción y análisis crítico participativo de la situación problemática

Tarea 3: Discusiones y decisiones colectivas

Tarea 4: Justificación y formulación del objetivo del proyecto

Tarea 5: Socialización y coordinación con los docentes responsables

Tarea 6: Articulación e integración de las unidades de formación

Tarea 7: Selección y revisión de técnicas e instrumentos de investigación

Tarea 8: Determinación de recursos

Tarea:9: Organización de los equipos de investigación

Actividad 2: Desarrollo Comunitario del Proyecto

Actividad 1: Recolección y análisis de los datos de investigación

Actividad 2: Socialización de datos por los equipos de trabajo

Actividad 3: Confección del vestuario de la danza

Actividad 4: Interpretación musical y práctica de la danza ancestral

Actividad 5: Teorización de actividades respecto de los temas programados

Actividad 6: Investigación documental de contenidos

Actividad 7: Socialización de la articulación e integración práctica-teoría por los equipos

Actividad 3: Sistematización Teórica de la Praxis

- Tarea 1: Redacción preliminar de la experiencia pedagógica
- Tarea 2: Revisión del documento por el equipo coordinador y docentes responsables
- Tarea 3: Presentación y socialización de la experiencia pedagógica
- Tarea 4: Demostración práctica e interpretación musical de la danza
- Tarea 5: Publicación de la experiencia pedagógica

Actividad 4: Reflexiones Valorativas

- Tarea 1: Realización de reflexiones (logros y dificultades) docentes y estudiantes
- Tarea 2: Propositiones propositivas para acciones futuras
- Tarea 3: Retroalimentación por los docentes de las unidades de formación

7.3 Articulación e Integración de las Unidades de Formación Académica

La articulación e integración de las unidades de formación a través de campo de saberes y Conocimientos (Ver Cuadro No. 1) deben necesariamente articularse al proyecto en base la situación problemática identificada que se constituye en sustento teórico para indagar e integrar los aprendizajes los mismos deben desplegarse desde la perspectiva práctica-teoría-valoración-producción.

Se establece un objetivo holístico que orienta el aprendizaje a partir de los campos de saberes, los contenidos de cada unidad de formación, y los recursos, la base metodológica del aprendizaje comunitario, los procesos de evaluación de aprendizajes y el producto al que se llega son comunes. Las experiencias prácticas reflejadas en conceptualizaciones, comprensiones, predicciones, conclusiones del tema que se esté estudiando son contrastas con la teoría científica preexistente.

Cuadro No. 1

Matriz de Proyecto Educativo Sociocomunitario Productivo

Tema generador de Aprendizaje Enseñanza Consolidación de saberes y conocimientos socioculturales, tecnológicos y pedagogía autogestionaria					
Objetivo Holístico Asumimos nuestra identidad cultural y la relación armónica hacia nosotros mismos, la comunidad y la naturaleza, comprendiendo las concepciones práctico-teóricas de los contenidos de las unidades de formación mediante procesos de investigación, sistematización teórica y producción para consolidar prácticas pedagógicas autogestionarias, saberes y conocimientos de nuestros pueblos.					
Campo de Saberes	Contenidos y Ejes Articuladores	Recursos y Medios	Aprendizaje Comunitario	Evaluación	Producto
Cosmos y Pensamiento	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Principios y valores sociocomunitarios en la producción de objetos tecnológicos ancestrales, propios y de la diversidad cultural de la comunidad ✓ El cuidado de los objetos tecnológicos ancestrales propios de la comunidad cultural en la comunidad ✓ Concepción nacimiento ✓ Crecimiento ✓ Desarrollo integral ✓ Descubrimiento de la naturaleza ✓ Espiritualidad andina 	<p>Materiales Impresos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Libros de texto ✓ Copias fotostáticas ✓ Periódicos ✓ Revistas ✓ Mapas <p>Material de Escritorio</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Hojas bond tamaño carta ✓ Cuadernos ✓ Hojas resma bond ✓ Marcadores <p>Audiovisuales</p>	<p>Práctica</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Investigación - acción participativa, sobre saberes propios y diversos ✓ Diálogos comunitarios en relación a las acciones didácticas ✓ El aprender haciendo con el desarrollo de las habilidades prácticas y aplicación de conocimientos ✓ Demostración práctica de uso de 	<p>Ser</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Apreciación de actitudes de identidad y de pertenencia cultural a partir de la diseño de vestimenta, uso de lengua, práctica de danza y música, producción de textos y preparación y consumo de alimentos ✓ Relación armónica de valores comunitarios de 	<p>Elaboración de 50 textos inéditos escritos y 50 medios audiovisuales en lengua castellana y lengua originaria aymara</p> <p>Confección de 15 trajes típicos e interpretación de la danza ancestral Palla Palla.</p> <p>Preparación de alimentos típicos</p>

Comunidad y Sociedad	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Expresiones culturales 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Equipo de computación ✓ Data show ✓ Reporteras ✓ Cámaras fotográficas ✓ Internet ✓ Cámara filmadora <p>Instrumentos de Investigación</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Fichas bibliográficas ✓ Diarios de investigación (aula, institucional, comunal) 	<p>la tecnología y los movimientos rítmicos</p> <p>Teoría</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Debate y análisis crítico de la práctica en relación a la teoría en plenarias ✓ Lecturas de comprensión individual y en colectivo de las acciones prácticas y los conceptos teóricos ✓ Argumentación y contra argumentación con ideas propias articulados alas concepciones teóricas respecto de la práctica 	<p>respeto, reciprocidad, trabajo esforzado y autonomía de aprendizaje</p> <p>Saber</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Fundamentación oral y escrita de conceptos propios y diversos. ✓ Análisis e interpretación crítica de enfoques. ✓ Expresión de pensamiento crítico productivo <p>Hacer</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Elaboración y uso de instrumentos de investigación 	
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Valores de los pueblos indígenas ✓ Música y descolonización ✓ Descolonización intra-intercultural ✓ Colonialidad del saber, ser, poder 				
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Concepciones pedagógicas de la escuela ayllu ✓ Pedagogía y didáctica crítica 				
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lectura de la vida en relación al texto escrito para desarrollar el poder de la palabra ✓ Análisis crítico del lenguaje de los medios de comunicación social ✓ Lengua originaria como expresión de saberes y conocimientos 				
Ciencia, Tecnología y Producción	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Prácticas culturales ✓ Relación de la naturaleza ✓ Producción de textos 		<p>pedagógica</p> <p>Valoración</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Reflexión valorativa respecto del cuidado y preservación de los recursos naturales como fuente de vida ✓ Comprensión crítica de la importancia de la práctica de valores comunitarios 	<p>✓ Pertinencia en el uso de tecnologías</p> <p>✓ Destreza creativa en la producción física y teórica</p> <p>Decidir</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Afirmación de aprendizaje propio y en cooperación ✓ Participación con compromiso para consolidar saberes de nuestros pueblos 	
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Educación rítmica ✓ Pasos pedagógicos ✓ Coreografía de la danza 				
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recopilación de datos ✓ Sistematización ✓ Difusión 				
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los números y su uso en la cultura andina ✓ La aritmética aplicada en la economía ✓ Diseño gráfico educativo 				

7.4 Técnicas e Instrumentos de Investigación

Las principales técnicas de obtención de información son la visualización colectiva a partir de la participación directa; para la misma utilizaremos guías de observación, cámaras fotográficas y filmadoras. Por otra parte, realizaremos indagaciones comunitarias con entrevistas en profundidad con preguntas exploratorias; en ambos casos para registrar información fidedigna de los informantes claves.

8 Recursos de Investigación

8.3 Humanos

- ✓ Los nueve docentes de las diferentes unidades de formación responsables de la planificación y ejecución del proyecto.
- ✓ Equipo de Proyecto, integrado por cinco estudiantes de la carrera de Primaria Comunitaria Vocacional, responsables de coordinar todas las acciones necesarias para el proyecto.
- ✓ Los 36 estudiantes de la carrera de Primaria Comunitaria Vocacional segundo año que asumen el aprendizaje autogestionario.
- ✓ Participantes e informantes de la *Danza y Música Ancestral Palla Palla*

8.4 Materiales

Los materiales necesarios para la investigación, desarrollo y conclusión comprenden: material de escritorio, seis reporteras, seis cámaras fotográficas, una filmadora, equipo de computación, vestuario ancestral e instrumentos de música.

8.5 Estructura Financiera Expresado en Bolivianos

No.	Concepto	Unidad	Cantidad	Precio Unitario	Precio Total
1	Hojas bond	Unidad	1000	0.10	100.00
2	Hoja resma bond	Unidad	50	0.50	25.00
3	Marcadores	Unidad	20	3.00	60.00
4	Maskin	Unidad	1	5.00	5.00
5	Impresiones	Unidad	5	10.00	50.00
6	Imprenta	Ejemplar	50	30.00	1500.00
7	Reproducción CD	Unidad	50	5.00	150.00
8	Pasajes	Unidad	74	555.00	1110.00
9	Instrumento musical	Tropa	9	30.00	270.00
10	Aula	Pieza	1	Institución	Institución
11	Equipo de computación	Pieza	1	Institución	Institución
12	Tela color negro	Metros ²	30	6	180.00
13	Hilos	Unidad	36	2	72.00
14	Tjeras	Unidad	36	10	360.00
15	Pintador (tiza sastre)	Unidad	5	4	20.00
TOTAL					4902.00

En la planificación se presenta la estructura de las acciones necesarias para emprender con el proyecto; la misma no es lineal ni rígida, en ella se expresa los ciclos de acción del proyecto cuya esencia es la integración intragrupal e intergrupala para el logro de los objetivos determinados en el proyecto y las unidades de formación académica.

9 Calendarización del Proyecto

10

Tiempo Actividades	Mayo			Junio				Julio				Agosto			
	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
A1. Planificación y Organización															
T1. Constitución equipo de proyecto	■	■													
T2. Percepción y análisis			■												
T3. Discusiones y decisiones				■											
T4. Justificación y objetivos					■										
T5. Coordinación con docentes						■									
T6. Articulación e integración							■								
T7. Selección de técnicas e instrumentos								■							
T8. Determinación de recursos									■						
T9. Organización de equipos										■					
T10. Calendarización de actividades											■				

A2. Desarrollo Comunitario																		
T1. Recolección y análisis de datos																		
T2. Socialización de datos																		
T3. Confección de vestuario																		
T4. Interpretación y práctica																		
T5. Teorización de actividades																		
T6. Investigación bibliográfica																		
T7. Socialización práctica-teoría																		
A3. Sistematización de la Praxis																		
T1. Redacción preliminar																		
T2. Revisión del documento																		
T3. Presentación experiencia pedagógica																		
T4. Demostración e interpretación																		
T.5 Publicación experiencia pedagógica																		
A4. Reflexiones Valorativas																		
T1. Identificación logros y dificultades																		
T2. Determinación de propuestas																		
T3. Retroalimentación																		

11 Criterios de Evaluación del Proyecto

- ✓ Participación comprometida individual y colectiva de los y las estudiantes con proposiciones innovadoras, cuestionamientos y con la pedagogía del ‘aprender haciendo’.
- ✓ Colaboración y orientación pertinente por parte de los docentes de las unidades de formación en la concreción del proyecto.
- ✓ Participación y apoyo de las autoridades de la Escuela Superior en temas de motivación y requerimientos logísticos.

11. Evaluación del Impacto Social del Proyecto

- ✓ Incremento cualitativo de actitudes favorables a consolidar saberes, usos y costumbres de nuestros pueblos.
- ✓ Conocimiento pleno de la danza y música ancestral por los estudiantes.
- ✓ Formación docente integral con el método de proyecto y el currículum por problemas.

8. MATRIZ DE LA PLANIFICACION CURRICULAR SOCIOCOMUNITARIA

Proyecto socioproductivo anual		Objetivo holístico semestral			
Proyecto socioproductivo semestral					
Dimen siones	Objetivos holísticos	Contenidos y ejes articuladores	Orientaciones metodológicas	Evaluación	Productos o resultados
Ser					
Saber					
Hacer					
Decidir					

PARA CONCLUIR....!

- ✓ Elaboramos proyectos socio-comunitarios productivos de acuerdo a la especialidad, tomando en cuenta la matriz propuesta.
- ✓ Defendemos planificaciones de los proyectos en comunidades de aprendizaje
- ✓ Socializamos nuestros proyectos sociocomunitarios.

- Constitución Política del Estado Plurinacional – 2010.
- Ley de Educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez. Bolivia. 2010.
- Ministerio de Educación y Culturas. Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional. Bolivia. 2010.
- Ministerio de Educación y Culturas. Diseño Curricular Base de Formación de Maestros del Sistema Educativo Plurinacional. Bolivia. 2010
- Ministerio de Educación, Programa de Profesionalización de Maestros Interinos
- (PPMI), “Carpeta de Estudio” Ambiente Comunitario, Cochabamba, Bolivia, gestión 2009.
- ANTÚNEZ, S.; IMBERNÓN, F.; PARCERISA, A.; ZABALA, A. (2004) *Del proyecto educativo a la programación de aula*. Barcelona: Graó.
- CABRERA, O. (1999) *Paulo Freire: su vida, convicciones políticas y el paradigma de la impugnación*. Santo Domingo: Corolo.
- DÍAZ MARCHANT, C. (1999) *De la liberación a la esperanza: Paulo Freire y su educación popular*. Santiago de Chile: Olejnik. Colección Ciencias Sociales.
- FREIRE, P. (1975) *Acción cultural para la libertad*. Buenos Aires: Tierra Nueva.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1991) *El currículum: Una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- ALVAREZ DE ZAYAS Carlos M. 1992 *La escuela en la vida*. La Habana:
- CONSEJO EDUCATIVO AYMA 2003 *Conquistas sociales del pueblo aymara en la educación boliviana*. La Paz: VEEA.
- FREIRE, Paulo (1997) *Pedagogía de la Autonomía*. Siglo XXI Editores.
- ME - UNEFCO, *Carpeta de Estudio “Ambiente Comunitario”*, material elaborado para el PPMI-ER, Cochabamba Bolivia.