

PRO-VOCACIONES

Docentes

REVISTA DE REFLEXIÓN Y ANÁLISIS
DE LAS ESCUELAS SUPERIORES DE FORMACIÓN
DE MAESTRAS Y MAESTROS



© De la presente edición:

PRO-VOCACIONES DOCENTES

Revista de Reflexión y Análisis de las Escuelas Superiores
de Formación de Maestras y Maestros

Roberto Iván Aguilar Gómez
Ministro de Educación

Jiovanny Edward Samanamud Ávila
Viceministro de Educación Superior de Formación Profesional

Luis Fernando Carrión Justiniano
Director General de Formación de Maestros

Coordinación, edición, diseño y diagramación:
Dirección General de Formación de Maestros

Comisión editorial de este número:
Delio Isidro Tolaba Rivera, ESFM “Juan Misael Saracho”
José Luis La Serna Mena, ESFM “Simón Bolívar”

Cómo citar este documento:
Ministerio de Educación (2016). *Revista N° 3 “PRO-VOCACIONES DOCENTES”*.
Revista de reflexión y análisis de las Escuelas Superiores de Formación de
Maestras y Maestros. Año 2016. N°3. La Paz.

Depósito Legal
4-1-370-16 P.O.

LA VENTA DE ESTE DOCUMENTO ESTÁ PROHIBIDA

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

PRO-VOCACIONES

Docentes

REVISTA DE REFLEXIÓN Y ANÁLISIS
DE LAS ESCUELAS SUPERIORES DE FORMACIÓN
DE MAESTRAS Y MAESTROS







ÍNDICE

Presentación	5
Aprendizaje Comunitario con la IEPC-PEC en Formación Inicial de Maestras y Maestros	
<i>Nancy Urzagaste Pantoja</i>	7
Revalorizando los Juegos Tradicionales	
<i>Javier Mercado Telleria</i>	27
Educación Comunitaria Liberadora	
<i>Miguel Ángel Ruiz Mamani</i>	37
Aplicando Saberes de la Cultura Guaraní Cultivamos Maíz	
<i>Janeth Baldiviezo Gonzáles, Leoncio Chávez Segundo,</i> <i>Francisca Calcina Isnado</i>	47
Sikuris de Italaki	
<i>Nilton Yonny Quispe Quispe</i>	57
La “Autoformación” de Maestros y Maestras, Catedráticos y Facilitadores, como una Fórmula para Fortalecer la Concreción del Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo	
<i>José Luis La Serna Mena</i>	77
Una Experiencia Administrativa en el nuevo MESCP en la ESFM “Caracollo”	
<i>Raúl Javier Ojeda Fernández</i>	95
Vocación o Compromiso Social?	
<i>Daniel Morales Ticona</i>	107
Aymara Aru Yatichäwinakana	
<i>Julio Mamani Mamani</i>	115

Tratamiento de Lenguas en el Sistema Educativo Plurinacional <i>Román Mamani Rodríguez, Elizabeth Vásquez Tarqui,</i> <i>Wilfredo Yucra León.....</i>	123
Las artes plásticas y visuales se incorpora a las comunidades con la alfarería ancestral en el MSCP <i>Juana Olguin</i>	143
Historia de la imposición civilizatoria violencia simbólica: escudos, banderas, identidad <i>Virgilio Rodríguez Quispe.....</i>	151
Educación ambiental comunitaria <i>Vino Vino Rolando</i>	157
Reflexión histórica, ontológica y epistemológica en el caminar de la pedagogía de la vida <i>Lino Raúl Ramos Mamani.....</i>	167
La investigación educativa y producción de conocimientos a partir de los procesos formativos en la práctica educativa comunitaria <i>Mirtha Fortunata Apaza Montecinos</i>	177
Capacidades y pruebas de aptitud física ineludibles del estudiante de la ESFM de Educación Física y Deportes “Antonio José de Sucre” <i>Juana Soto Choque, Fernando Ortiz Lozada</i>	183





PRESENTACIÓN

En la implementación de la Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez, las políticas de formación docente han sido fundamentales. Los procesos de formación, capacitación, profesionalización de maestros, han recibido una atención prioritaria de parte del Ministerio de Educación tanto en la formación inicial, como en la continua, postgradual y complementaria.

El maestro, la maestra, en el nuevo enfoque del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP) es un sujeto productor de conocimiento, no un simple consumidor del conocimiento producido por otros actores. Con ese perfil se está formando a los futuros maestros, pero es importante también que los propios docentes de las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros (ESFM), a su vez, se conviertan en activos investigadores y productores de conocimiento, pues de otro modo difícilmente van a poder inculcar una actitud investigativa.

Por ello, se está fomentando el desarrollo de investigaciones en distintas escalas de parte de los docentes de las ESFM. Se ha avanzado en la producción de textos y recursos educativos, la recuperación de saberes y conocimientos y la sistematización de experiencias educativas. De ello se puede destacar dos importantes aportes.

Por una parte, se ha generado un trabajo amplio de problematización de las prácticas docentes y sistematización de experiencias educativas. Esto ha permitido al maestro y maestra tomar conciencia de las formas como es maestro, de los prejuicios, complejos y rémoras que subsisten en la práctica educativa tradicional, así como de las señales de una auténtica transformación. Este giro en

la mirada, hacia la problematización de la experiencia educativa y la producción de conocimiento desde la experiencia, ha producido grandes beneficios y cambios en la actitud de los maestros y maestras que ahora se asumen como productores de conocimiento. Muchos de ellos y ellas se han dado cuenta que producen muchas ideas, muchas innovaciones, muchos conocimientos, pero que permanecían implícitos y no eran compartidos.

Por otra parte, ha habido un gran trabajo de recuperación de saberes y conocimientos de los pueblos indígenas originarios campesinos. Ello ha generado una inédita movilización de los jóvenes, de los estudiantes, y de los docentes, en busca de los ancianos, que son los repositorios vivos de los conocimientos de la comunidad. Esto no es un dato menor, sino que muestra un cambio radical en dirección a un pluralismo epistemológico. Este trabajo de recuperación no se ha quedado en la recuperación arqueológica de esos conocimientos, sino siempre ha estado presente la idea de utilizarlos en la vida concreta y contemporánea y en los procesos educativos.

Estos aportes y otros están mostrando que las ESFM pueden convertirse en centros importantes de producción de conocimiento que irradian esta experiencia a las Unidades educativas. En ese marco, es muy importante que se creen y se dé continuidad a espacios donde se pueda compartir esos trabajos de investigación y producción de conocimientos que desarrollan los docentes de las ESFM. Es fundamental generar allí debate desde visiones plurales sobre los avances y temas pendientes de la Revolución Educativa.

Por ello, es muy grato presentar este segundo número de la *Revista Pro-vocaciones Docentes*, aplaudiendo el esfuerzo realizado y alentando a los maestros y maestras para que continúen fortaleciendo este que es su espacio.

Roberto Aguilar Gómez
MINISTRO DE EDUCACIÓN



APRENDIZAJE COMUNITARIO CON LA IEPC-PEC EN FORMACIÓN INICIAL DE MAESTRAS Y MAESTROS

Nancy Urzagaste Pantoja

Resumen

El proceso de Investigación Educativa y Producción de Conocimientos- Práctica Educativa Comunitaria en la Escuela Superior de Formación de Maestros “Mariscal Sucre”, se ha ido construyendo paso a paso, desde la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo. En este artículo abordamos el aprendizaje comunitario que se ha generado en su implementación, de manera crítico-reflexiva, reconociendo el aporte institucional a la comprensión de este importante eje de la formación inicial de maestras y maestros, pero también identificando los desafíos que conlleva, sin perder el horizonte del proceso, que es la producción de conocimientos con enfoque descolonizador, holístico e integral, pertinentes al momento histórico que atraviesa Bolivia rumbo a la consolidación del Estado Plurinacional cuya demanda a la educación es compromiso político-ético y vocación de servicio.

Palabras clave. Investigación educativa - práctica educativa comunitaria – aprendizaje comunitario - formación de maestras/os – producción de conocimientos – Estado Plurinacional

Introducción

A partir de la promulgación de la Constitución Política del Estado, en febrero del 2009, se marca un hito trascendental

en la historia de Bolivia, porque se traza el horizonte de la construcción del Estado Plurinacional orientado hacia el Vivir Bien, desde las raíces socioculturales de los pueblos indígena originario campesinos. Entendido el Vivir Bien no sólo como un concepto, sino como un horizonte o ideal por alcanzar en el que la sociedad viva con equidad y sin exclusión, sin asimetrías de poder, con acceso a la justicia, a las oportunidades y al disfrute de la riqueza en armonía con la comunidad, la Madre Tierra y el Cosmos. Este hecho, ha dado lugar al surgimiento de un cuerpo de normativas que actualmente están viabilizando la transformación estructural del Estado.

Uno de los brazos operativos para la transformación social, sin duda, es la educación, de ahí que la Ley N° 070 de Educación “Avelino Siñani Elizardo Pérez”, promete la transformación de la educación en todos sus ámbitos, como un instrumento de liberación y autodeterminación para superar los problemas de pobreza, inequidad, discriminación y racismo presentes en nuestra sociedad.

En este contexto, la formación de maestras y maestros, con profundo compromiso social y vocación de servicio, impulsa procesos de transformación desde hace más de cinco años, buscando la calidad y pertinencia pedagógica y científica, con identidad cultural, actitud crítica, reflexiva y contextualizada a la realidad sociocultural y en convivencia armónica.

Es así que la Escuela Superior de Formación de Maestras y Maestros “Mariscal Sucre” (ESFM “MS”) se apropia del contexto territorial al que pertenece y se compromete con sus necesidades, demandas y expectativas, con el diseño y ejecución de los instrumentos académicos y de gestión pertinentes que articulan los componentes del currículo a la realidad de la comunidad, para contribuir en su transformación desde el ámbito educativo en interacción comunitaria.

La formación de maestras y maestros en la ESFM, valora y recupera las experiencias de prácticas transformadoras que contribuyen a consolidar el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP), asimismo enfatiza en la necesidad de trabajar comunitariamente en torno a la producción de conocimientos, de tal manera que se responda coherentemente con las exigencias históricas del contexto y efectivizar una verdadera educación descolonizadora, integral y holística.

En este marco, la Investigación Educativa y Producción de Conocimientos – Práctica Educativa Comunitaria (IEPC-PEC) se constituye en un pilar fundamental de la formación inicial de maestras y maestros porque promueve espacios formativos participativos, dinámicos orientados a la producción de conocimientos con espíritu-reflexivo-crítico y actitudes ético-comunitarias y descolonizadoras para responder a las exigencias del Modelo Sociocomunitario Productivo en interacción con la comunidad, basada en la dialogicidad de saberes y conocimientos propios y “universales” para la producción de conocimientos con base en prácticas auténticas.

El presente artículo tiene como objetivo ofrecer un panorama sucinto a partir de un proceso reflexivo-crítico respecto al transitar como institución formadora de maestras y maestros en el sendero de la Investigación Educativa y Producción de Conocimientos – Práctica Educativa Comunitaria, en este proceso de transformación educativa destacando los aspectos más relevantes y las debilidades de su implementación.

El trabajo es el resultado de diversos espacios de valoración del proceso de concreción de la IEPC-PEC con los diferentes actores, donde han emergido reflexiones y aprendizajes sobre las experiencias obtenidas, porque todos reconocen que este proceso es dinámico y responde a la diversidad de contextos,

por lo que la experiencia de una gestión no siempre será la misma en otra.

Para la recolección de información se emplearon técnicas como:

- La revisión documental que se ha realizado por una parte, para la identificación de elementos teórico conceptuales que son la base del presente artículo, y por otra, para la recuperación de información relevante de la experiencia desarrollada en torno al proceso IEPC-PEC en las gestiones 2012, 2013, 2014 y 2015
- Técnicas basadas en la conversación a través de los grupos focales con estudiantes de la ESFM “Mariscal Sucre”, especialmente de 1º, 2º y 4º año de la gestión 2016 para la descripción de vivencias en la IEPC-PEC; conversatorios con los equipos comunitarios de especialidad para compartir experiencias sobre el acompañamiento, el recojo de testimonios de las comunidades e instituciones educativas donde se concretizan las fases y etapas de la IEPC-PEC.

La información recogida ha sido analizada, organizada, interpretada y sistematizada.

En cuanto al contenido del presente, el acápite 1 hace hincapié en las reflexiones en torno a la importancia de la IEPC-PEC en la formación de la maestra y el maestro en el Modelo Sociocomunitario Productivo y su incidencia en la vocación docente.

En el acápite 2, denominado transformación en la concepción del trabajo institucional expone, por una parte, las formas organizativas para el proceso tanto a nivel de docentes como de estudiantes y la importancia de la comunicación como medio

de cohesión institucional; por otra, elementos relacionados con la interacción con la comunidad en el entendido que es la comunidad la actora del cambio socioeducativo, y finalmente, la perspectiva del proceso IEPC-PEC hacia una cultura de producción de conocimientos, desde dos puntos de bifurcación: los aportes institucionales desde la producción y el fortalecimiento de capacidades investigativas.

Complementan el artículo las conclusiones, recomendaciones y la bibliografía.

1. Importancia de la IEPC-PEC en la formación docente en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo

- El proceso IEPC-PEC en cada año de formación resulta siendo una experiencia siempre diferente, y es ahí justamente donde radica su importancia, que de acuerdo al análisis de informes de pasadas gestiones y la percepción de las y los estudiantes de la presente gestión se expresa del modo siguiente:
- Contribuye en la manera de comprender y valorar los problemas, necesidades, aspiraciones y potencialidades de la comunidad, a entender las diversas realidades que se tienen en los contextos de la educación regular, como el caso de la ESFM “Mariscal Sucre”. *“Nuestro diálogo con las y los vecinos, las madres y padres de familia, además nuestras conversaciones con nuestras maestras guía y los propios niños, nos dan las pautas sobre lo que siente o necesita la comunidad”* (Estudiante de 4to año de Educación Inicial en Familia Comunitaria)
- *“En el centro de la ciudad, es complicado, no todos están dispuestos a hacernos conocer sus necesidades, los*

problemas e inclusive en algún caso, los vecinos se molestan cuando queremos que nos hablen de la Unidad Educativa, al parecer no la ven con buenos ojos, tienen una imagen negativa de la misma. Dicen que “ahí están los expulsados de todo lado”. (Estudiante de 2º año de Biología – Geografía)

- Ayuda a fortalecer la vocación docente o a despertarla y a comprender que la educación es servicio, entrega, responsabilidad, pasión y compromiso, aspectos que deben ser asumidos como constantes en todo el tiempo de ejercicio del ser maestra o maestro.
- *“Estar en la práctica me ha ayudado a reafirmar mi vocación. Estoy decidido a ser realmente maestro”* (Expresión de un estudiante sordo, Física-Química 2º)
- Posibilita interactuar con estudiantes reales, no “supuestos”, a partir de “aparente comprensión” en obras escritas, y por lo tanto, comprender qué es “aprender juntos” con niñas, niños y adolescentes, a partir de ellas y ellos mismos (a hacer educación con y para ellas y ellos). En razón de ello, los espacios de concreción de la IEPC-PEC resultan importantes para darse cuenta de la necesidad de integrar a los actores de la educación para aunar esfuerzos en el enriquecimiento del *hecho* educativo.
- *“Nuestros desafíos son grandes, como futuros maestros debemos tener en cuenta lo que estamos viendo y escuchando en la comunidad y la unidad educativa. Son muchos los problemas que hoy en día afectan a los adolescentes. Necesitamos que nos formen mejor porque a veces no tenemos respuesta para algunas situaciones que nos plantean los estudiantes”* (Estudiante de 4to año de Biología – Geografía)

- Coadyuva a que las y los futuros maestros se sientan más seguros en el desarrollo de procesos educativos en sus especialidades, practicando diferentes estrategias de trabajo y buscando emplear recursos y medios didácticos, y a entender, a partir de esta experiencia, que es preciso dar importancia a la autoformación, así como a la formación en la institución formadora de maestras y maestros.
- *“Cuando estuvimos en tercero íbamos a la práctica con cierto miedo, no podíamos planificar bien. No comprendíamos los elementos curriculares, pero año que pasa estamos precisando más. Pero lo cierto es que hay necesidad que nuestros docentes todos manejen un mismo lenguaje, a veces nos confunden”* (Estudiante de 4to año de Ciencias Sociales)
- Despierta la conciencia acerca de la importancia de la formación en Educación Inclusiva, para poder brindar una educación de calidad a las y los estudiantes con capacidades diferentes.
- *“Nos ha tocado ir a la Unidad Educativa Abaroa, ahí están las chicas y los chicos sordos, para nosotros ha sido una preocupación cuando hemos pensado en desarrollar nuestra clase y dijimos ¿cómo vamos a planificar para que ellos sean parte del proceso? Pues ahí nos dimos cuenta que debemos estar preparados para trabajar con estudiantes con capacidades diferentes”* (Estudiante de 2º año Cosmovisiones, Filosofía y Sicología)
- Ayuda a articular lo aprendido en la ESFM con la complejidad de la realidad de los contextos diversos, a producir nuevos conocimientos a partir de las experiencias y a reflexionar sobre lo que se necesita profundizar en el proceso de formación de maestras y maestros.

- *“Justo, estuvimos viendo aquí sobre la Guerra del Chaco, vamos a la PEC y nos toca trabajar el tema, tuvimos muchas ideas para desarrollar una clase bastante participativa”.* (Estudiante de 2º año de Ciencias Sociales)

2. Transformación en la concepción de trabajo institucional

2.1. Trabajo en Equipos Comunitarios

La experiencia de trabajo en equipos a nivel de la ESFM, hasta cierto punto tiene ya un largo recorrido; en algunos casos, a nivel de especialidad o bien como equipos integrados por docentes de diferentes especialidades. Sin embargo, a partir del propio reconocimiento de las y los docentes, desarrollar un auténtico trabajo comunitario, es un desafío para todos. Porque tenemos equipos en los que requerimos trabajar aún, esencialmente el sentido de comunidad, de tener propósitos realmente comunitarios y la necesidad de generar un clima armónico y de complementariedad al interior de cada uno de ellos.

Si bien en buena parte de las y los docentes se da un flujo comunicativo muy interesante, que supera muchas veces las divergencias o posicionamientos. Sin embargo, a nivel de los estudiantes, es una tarea constante en todo el tiempo que dura su formación.

En esta línea, de acuerdo a las reflexiones comunitarias, el proceso IEPC-PEC tiene como *aciertos*:

- Fortalecimiento de relaciones horizontales y la comunicación dialógica entre docentes de la institución, docentes y directivos, docentes guías de las Unidades Educativas, las y los estudiantes y entre éstos.

- La insistencia de la práctica de valores sociocomunitarios: respeto, reciprocidad y complementariedad, en los Equipos Comunitarios de Trabajo de acuerdo al año de formación que corresponden.
- Conformación de Equipos Comunitarios por afinidad y considerando los valores y principios compartidos por los integrantes
- Impulso de parte de algunos docentes de la institución, docentes guías, directoras y directores de las Unidades Educativas, a las y los estudiantes de la ESFM “Mariscal Sucre”, a realizar propuestas y actividades creativas.
- El acompañamiento de las y los docentes de la mayor parte de los equipos de especialidad que han propiciado espacios de diálogo con las y los docentes guía, directoras y directores, además de definir horarios para el apoyo a los estudiantes a su cargo, respecto a la planificación de los PDC, la revisión de sus productos pro año de formación, además de la visita en sus aulas durante la PEC.
- Valoración positiva de docentes y estudiantes sobre el acompañamiento que realiza el equipo directivo al proceso de IEPC-PEC.
- Mayor involucramiento en el proceso IEPC-PEC de las directoras, directores y docentes guía, a partir de la participación en talleres y la entrega de boletines y cartas informativas del proceso a seguir por cada año de formación.
- Acciones de sensibilización permanente sobre la necesidad de una educación inclusiva, además de la enseñanza de lengua de señas, a partir de la presencia de estudiantes

practicantes con discapacidad auditiva en las diferentes Unidades Educativas.

- Trabajo articulado de los directivos y coordinadores que fortalece el acompañamiento a estudiantes en las Unidades Educativas.

Los *desaciertos* que se identifican:

- Necesidad de trabajo real en equipo comunitario, para manejar similar lógica de trabajo en la IEPC-PEC y de esta manera coadyuvar de manera pertinente en la mejora del proceso, caso contrario se seguirá percibiendo (en algunos casos) falta de cumplimiento de los roles como docentes de equipos.
- En ciertas especialidades, cada docente tiende a expresar su propia versión sobre el Plan de Desarrollo Curricular, aspecto que da lugar a la desorientación de algunos estudiantes. Es más, en algún caso se entra en contradicciones con las observaciones que hace la maestra o maestro guía.
- Limitaciones en el acompañamiento de los docentes de algunos equipos de estudiantes (especialmente en primer año y en aquellas especialidades que tenían mayor número de espacios de concreción de la IEPC-PEC y pocos docentes).
- Limitaciones en la comprensión del sentido comunitario en el acompañamiento, reflejado en el poco compromiso de algunos docentes, que esperan que todo fluya porque sí y no toman en cuenta que vamos a la práctica juntos y aprendemos juntos.
- Necesidad de fortalecernos más en la lógica de trabajo de la IEPC-PEC en las Unidades de Formación, algunos do-

centes no aprovechan los espacios de interacción comunitaria para enriquecer sus procesos formativos y desarrollar un trabajo más articulado que responda al sentido de equipo.

- Necesidad de fortalecer el compromiso social de trabajo comunitario por la educación y la vocación de servicio en algunos estudiantes practicantes.

2.1. Interacción con la comunidad y la unidad educativa

La comunidad, como actora de la IEPC-PEC, es “la fuente viva de conocimiento, porque ahí se genera un aprendizaje vivencial, práctico y real, a partir de procesos de intraculturalidad e interculturalidad”. La IEPC-PEC se enriquece con ello, haciendo pertinentes los aprendizajes de los beneficiarios de los procesos educativos. (Ministerio de Educación, 2013: 343)

En este proceso, a partir siempre de nuestra propia experiencia, se destacan elementos positivos y negativos, entre ellos:

Lo positivo:

- La IEPC-PEC es un proceso que posibilita experiencias y vivencias riquísimas en torno al ambiente y funcionamiento de una Unidad Educativa, del relacionamiento con niñas, niños, adolescentes, docentes guías, directoras, directores, padres, madres de familia y del conocimiento de contextos y realidades variadas. Es así que existen frecuentes expresiones de reconocimiento por el trabajo realizado, así:

“No se olviden de nosotros queremos que vengan las jóvenes todos los años. Trabajan muy bien. Desde que ellas vinieron nuestros niños se levantan temprano para venir

a clases, no quieren faltar ni un día” (Padre de Familia de Nivel Inicial de la Unidad Educativa “Aniceto Arce –A, gestión 2014)

“Estoy encantadísimo de haber tenido junto a mí a este equipo de jóvenes, los he visto crecer profesionalmente. Yo he aprendido mucho de ellos, por ejemplo en el manejo de la tecnología, pero también sé que ellos aprendieron de mí las estrategias didácticas que tengo para trabajar en Física y Química” (Maestro de la Unidad Educativa “Juana Azurduy de Padilla” – B, gestión 2015)

“Las estudiantes han realizado un trabajo muy hermoso, muy buenas, creativas. Todo el equipo que vino a nuestra unidad, estamos satisfechas, serán muy buenas maestras”. (Directora del Nivel Inicial “San Juanillo”, gestión 2015)

- La apropiación de la metodología del modelo Práctica-Teoría-Valoración-Producción, año que pasa se ve fortalecida, pues práctica y teoría dialogan en las vivencias y experiencias que tienen las y los futuros maestras/os en contextos de trabajo comunitario y educativo. *“Porque aunque se observe cierta resistencia de algunas docentes guía, la actitud crítica que asumen nuestros estudiantes es en sentido de identificación con la metodología del MESCP, ellos observan que eso está mal e insisten en la necesidad de implementar el modelo”.* (docente de IEPC IV).
- Las actividades de gestión comunitaria han propiciado espacios de interaprendizaje y articulación del Proyecto Socioproductivo de la ESFM y los PSPs de la Unidad Educativa.

“El 23 de septiembre realizamos la asamblea comunitaria en la que participaron las madres y padres de familia y

las niñas y niños, estudiantes practicantes y las docentes guía, hicimos la proyección de un video sobre la importancia del aseo y la higiene personal, las madres y los padres expresaron sus saberes y conocimientos sobre como desarrollan algunas prácticas de vida saludable y finalmente, realizamos una ‘qurpa’ donde compartimos alimentos naturales y producidos en nuestra región para reflexionar sobre la necesidad de valorar y consumir lo que producimos, para evitar el consumo de alimentos procesados e insalubres” (Informe de PEC estudiantes de 2º Inicial en Familia Comunitaria”

Lo negativo

- Poco compromiso de docentes de algunas Unidades Educativas, con el proceso de cambio y revolución educativa a partir del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo y nuestra limitada reacción, en algunos casos, para responder ante esta situación adversa.

2.3. Hacia una cultura de producción de conocimientos

Desde hace bastante tiempo se insiste en “el maestro investigador”, pero desde una configuración que reforzó la condición colonial y la dependencia del conocimientos de los grandes centros y en otros casos se reforzó una mentalidad copista y repetitiva porque “era cuestión de clasificar el conocimiento, aprender técnicas, aplicar metodologías o identificarse con alguna escuela teórica o tradición de investigación”. (Ministerio de Educación: 2014 p.13)

Hoy el desafío para la formación inicial de maestras y maestros es entender la investigación desde una perspectiva más amplia “la producción de conocimientos” en el entendido que “el conocer no siempre se reduce a lo científico experimental”,

sino comprendiendo que el ser humano produce y reproduce su cultura, ésta es hechura de él mismo, por tanto, el conocimiento es parte del propio desarrollo de las culturas.

“No hay nada nuevo en esta afirmación; sin embargo, la producción de conocimientos explicita la importancia del conocimiento no sólo como reproducción sino como producción, esto es, de la participación en el proceso de construcción de la realidad histórico social, con el añadido que se trata de transformarla y no solo de continuarla, esto implica en nuestro caso ser parte de la implementación y construcción del modelo educativo al mismo tiempo. (Ministerio de Educación: 2014 p.14)

En este sentido, la producción de conocimientos surge de la articulación entre el conocimiento y la necesidad de transformar la realidad sobre todo en sociedades que viven sobre la base de las “carencias” como la nuestra, por ello resulta importante asumir la producción de conocimientos con sentido y como proyecto liberador, a partir de ser conscientes y entender que al hacer producción de conocimientos en el Modelo estamos produciendo una realidad y apuntalando el proceso de transformación en Bolivia. “La producción de conocimientos intenta recuperar el vínculo entre la vida y el conocimiento, sobre la base de un proyecto político”, que en este caso es la consolidación del Estado Plurinacional.

En el proceso de IEPC-PEC se fortalecen capacidades investigativas y se van logrando aportes institucionales desde la producción, siendo los aciertos:

- La mejora de la planificación y organización de la IEPC-PEC se ha ido dando a partir de la experiencia en el proceso. Además de las orientaciones oportunas que se reciben de la Coordinación de IEPC-PEC.

- Estudiantes y docentes de la ESFM “Mariscal Sucre”, se incorporan a la lógica de trabajo en la producción de conocimientos y acrecientan sus comprensiones en el cambio del desarrollo de la práctica meramente áulica a la comunitaria.
- Los procesos de mejora en la producción de conocimientos para el desenvolvimiento de la labor docente se han gestado sobre la base del contacto con realidades educativo- comunitarias y la experiencia en ellas.

No obstante estos aciertos, a partir de la reflexión comunitaria con docentes, queda seguir profundizando en los siguientes aspectos:

- Valorar nuestras propias limitaciones para la producción de conocimientos y recuperar nuestra propia experiencia en la implementación del MESCP.
- Generar un proceso de aprendizaje comunitario más intenso sobre la producción de conocimientos en cada equipo de especialidad.
- Aprender de nuestros errores y aciertos, para superar posturas coloniales respecto al conocimiento.

Conclusiones

- El proceso IEPC-PEC es imprescindible para efectivizar y fortalecer la formación de las y los maestros en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.
- Se va mejorando el proceso IEPC-PEC, con el trabajo en equipo comunitario y colaborativo de los actores que intervienen en todas sus fases y etapas, superando las dificultades y desaciertos.

- Hay una percepción positiva del proceso, desde las orientaciones que se ofrecen a partir de la Coordinación de IEPC-PEC; sin embargo, hay también una exigencia de las y los docentes sobre la necesidad de formarse en el campo investigativo.
- El trabajo con instancias de participación social comunitaria resulta bastante complicado en las Unidades Educativas del centro de la ciudad, requerimos trabajar en la definición de estrategias que posibiliten enriquecer el proceso a partir de voluntades comprometidas en la mejora del quehacer educativo.
- La producción de conocimientos va dando pasos positivos con la IEPC-PEC, una prueba tangible son los diferentes trabajos de grado que se desarrollan en los diferentes años de formación, que son fruto del aprendizaje comunitario y el esfuerzo compartido de estudiantes, docentes y la comunidad, pero no es suficiente, ante todo, necesitamos romper nuestras propias barreras como docentes, porque debemos ser el ejemplo en la producción de conocimientos.
- En la planificación, organización y concreción de la IEPC. PEC necesitamos visibilizar con mayor propiedad el trabajo integrado entre Unidades de Formación al interior de cada especialidad, para vincular cada una de ellas al proceso de práctica, y para que realmente las Unidades de Formación la sustenten y sean nutridas por ésta, así se estaría cumpliendo lo establecido en los Lineamientos de la IEPC-PEC.
- En las Unidades de Formación es importante que profundicemos el abordaje didáctico de innovaciones en

las estrategias metodológicas, para desarrollar procesos educativos, desde una perspectiva creativa y pertinente con el MESCP.

Recomendaciones

- Necesidad de fortalecer el acompañamiento para que docentes de la ESFM y de las Unidades Educativas junto a las y los estudiantes y la comunidad integren esfuerzos para producir conocimiento en función a las necesidades e intereses de la comunidad.
- Afianzar el rol del docente acompañante para que se constituya en puente real para consolidar la interacción comunitaria y la producción de conocimientos desde y con la comunidad.
- Todos los actores de la ESFM que participamos en la IEPC-PEC, necesitamos fortalecernos con encuentros, talleres, conversatorios, paneles y otras formas y espacios de diálogo y reflexión para llegar a un discurso unánime respecto al proceso de planificación del desarrollo curricular.
- Aprovechar todos los espacios posibles de interacción comunitaria para orientarlos a ser fuente para la producción de conocimientos, tanto por parte de docentes como de estudiantes.
- A nivel de organización estudiantil (bajo la dirección del ente matriz) debe abrirse espacios de trabajo, debate y aporte al proceso de IEPC-PEC, para que se pueda plantear estrategias que coadyuven con todas las acciones a realizar de manera pertinente y oportuna.

Bibliografía

ESFM “MARISCAL SUCRE

2016 Informes de PEC 2º Educación Inicial en Familia Comunitaria. Documento inédito.

ESFM “MARISCAL SUCRE

2015 Informe del proceso IEPC-PEC Documento inédito.

ESFM “MARISCAL SUCRE

2014 Informe del proceso IEPC-PEC de la especialidad de Comunicación y Lenguajes. Lengua Castellana y Extranjera. Documento inédito.

ESFM “MARISCAL SUCRE

2014 Informe del proceso IEPC-PEC Documento inédito.

Ministerio de Educación

2014 Unidad de Formación Nro. 8 “Producción de Conocimientos en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo”. Cuadernos de Formación Continua. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.

Ministerio de Educación

2013 “Reglamento procedimental de la IEPC-PEC”.

Ministerio de Educación

2012 “Lineamientos de la Investigación Educativa y Producción de Conocimientos y de la Práctica Educativa Comunitaria”. Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional/DGFM. La Paz, Bolivia. UP/ESFM “Mariscal Sucre”

UP/ESFM “Mariscal Sucre”

2012 Caminando Juntos (Práctica Educativa Comunitaria). Sistematización de la experiencia de la Práctica

Educativa Comunitaria. Año 1, N° 1, noviembre de 2012.

UP/ESFM “Mariscal Sucre”

2012 Proyecto de la PEC; Carrera Educación Secundaria; Especialidad Comunicación y Lenguajes: Lengua castellana y extranjera: “Juntos construimos futuro con identidad propia”. Formato digital.

Ministerio de Educación

2011 Unidad de Formación “Investigación Educativa y Producción de Conocimientos”. Cuaderno de Trabajo, versión preliminar. La Paz, Bolivia.

Ministerio de Educación

2010 Ley 070 de Educación «Avelino Siñani Elizardo Pérez». Editorial e Imprenta CJ Ibáñez. La Paz, Bolivia.

Ministerio de Educación

2009 Decreto Supremo N° 156. Versión digital.

Ministerio de Educación

2010 Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Sistema Educativo Plurinacional. La Paz, Bolivia.





REVALORIZANDO LOS JUEGOS TRADICIONALES

Javier Mercado Telleria

Resumen

El presente artículo muestra el valor y la importancia de los juegos tradicionales teniendo como punto de partida la Jornada de Juegos Tradicionales realizada en la ESFM Warisata, en la cual se aborda las experiencias vividas en la comunidad de Warisata, resaltando aspectos significativos de la implementación de una jornada de juegos tradicionales en el ámbito educativo que beneficie el desarrollo integral de las niñas y los niños entablando a partir del desarrollo psicomotriz.

JUK' A ARUNA

Aka qillqataxa kunja askisa narya anatañanaka jaktayañaxa uka uñacht'ayi. Aka suma anatañanakaxa Warisata markana Warisata jach'a yatiña uta taypina yatiqiri tawaquwaynanakawa nayraru aptawayapxi kunja askisa yatiqawa urunaka wakt'ayanaxa ukhamata nayrakasta anatañanaka uñacht'ayanataki ukanaka suma qhanstayasa, ukahamata yatiqiri wawanakaxa suma ch'amanchata yatiqawinakana sarxaruñapataki.

Palabras clave: Juegos tradicionales, Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo.

1. Introducción

El séptimo principio de la Declaración de los Derechos del Niño, aprobada por las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1959, puntualiza: *“El niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deberán estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho”*.

Se puede observar con tristeza que cada vez son menos los niños, jóvenes y adultos que practiquen estos juegos, y que la llegada de la revolución tecnológica ha traído consigo cambios en la actitud respecto a los juegos tradicionales. Según platón en Las Leyes *“el juego es un factor determinante en la formación del ciudadano perfecto, haciendo hincapié también en la importancia del respeto de las reglas de juego como aprendizaje para una vida comunitaria armónica”* por lo que la revalorización de los juego tradicionales ayuden en gran medida a emplear el tiempo libre en actividades que involucren y favorezcan el desarrollo, no solamente motriz, pero si, a partir del desarrollo motriz encausando al desarrollo integral y a una vida comunitaria.

Implementar una jornada de juegos tradicionales motiva a preservar nuestra identidad cultural y a un proceso de aprendizaje de forma placentera. *“conociendo nuestros juegos, estamos conociendo y entendiendo mejor nuestra cultura. Los juegos forman parte de nuestro patrimonio cultural y lúdico, es decir del conjunto de bienes, valores y recursos de un pueblo, región o país”* (Lavega 2000). La



nueva era en la que los juegos, en los que la participación, la cooperación y la aventura no son su característica, y la práctica de los juegos tradicionales está quedando en un segundo plano. Debemos recordar aquellos momentos de nuestra niñez, aquellos instantes de goce y alegría que vivimos cuando jugábamos al trompo, la pesca pesca, la tunkuña, a la gallinita ciega o simplemente dejábamos que nuestra imaginación nos conduzca a lugares inimaginados y pensar en la herencia lúdica que dejaremos a las futuras generaciones.

2. ¿Qué son los juegos tradicionales?

“Son aquellos juegos típicos de una región o país, que se realizan sin la ayuda o intervención de juguetes tecnológicamente complicados, solo es necesario el empleo de su propio cuerpo o de recursos que se pueden obtener fácilmente de la



naturaleza (piedras, ramas, tierra, flores, etc.), u objetos domésticos como botones, hilos, cuerdas, tablas, etc.” (Definista). También tienen la consideración de tradicionales los juegos que se realizan con los juguetes más antiguos o simples (muñecos, cometas, peonzas, pelotas, canicas, dados, etc.), especialmente cuando se autoconstruyen por el niño (caballitos con el palo de una escoba, aviones o barcos de papel, disfraces rudimentarios, herramientas o armas simuladas); e incluso los juegos de mesa (de sociedad o de tablero) anteriores a la revolución informática (tres en raya, parchís, juego de la oca, barquitos etc.) y algunos juegos de cartas.

Algunos autores también se refieren al juego y nos dejan como legado *“El juego es inminentemente educativo en el sentido*

de que es el resorte de nuestra curiosidad por el mundo y por la vida, el principio de todo descubrimiento y creación” San Agustín (350-430). Pero que mejor un juego relacionado al movimiento y Duhamel nos maravilla con este bello enunciado *“jugar es como soñar con el cuerpo”*. Aspectos muy importantes para reflexionar sobre la importancia del juego en la concretización del modelo educativo, siendo que el juego adopta un carácter social comunitario y de aprendizaje. Pues es a través de la curiosidad que nos conectamos con la realidad, la analizamos y la interpretamos y aprendemos de ella.

3. Jornada de juegos tradicionales en la ESFM “Warisata”

Existen valores que, en algunos casos más que otros, mantienen viva la cultura y las tradiciones de los pueblos. Los juegos tradicionales son manifestaciones cuya proximidad con la gente, testimonian el carácter propio de una nación, aunque por diversos motivos, en las últimas décadas muchos de ellos han ido perdiéndose en medio de la maleza de la modernidad y la tecnología.

Es por esta razón, que la ESFM “Warisata” a través de la Especialidad de Educación Física y Deportes organizó la Jornada de Juegos Tradicionales en la localidad de Warisata.

Los juegos tradicionales se caracterizan por haber sido transmitidos de generación en generación, lo cual nos brinda la responsabilidad de poder transmitirlo a las futuras generaciones y que mejor que una Jornada de juegos tradicionales en la ESFM Warisata, para compartir con los niños y jóvenes de la Unidad



Educativa Warisata (Primaria) y la Unidad Educativa Elizardo Pérez (Secundaria).



Una jornada muy placentera que permitió no solo la revalorización de los juegos tradicionales, sino también el proceso de aprendizaje en comunidad a través de la relación de las niñas y los niños con los estudiantes de primer año de la Especialidad de Educación Física y Deportes de la ESFM Warisata por intermedio de la puesta en práctica de los juegos. En este proceso de enseñar y aprender y de aprender y enseñar se construye el conocimiento en comunidad, lo que nos permitió apropiarnos de muchos conocimientos que por intermedio de la práctica se pudo lograr.

Los niños y jóvenes tuvieron la posibilidad de elegir el juego de su agrado para poner en práctica sus habilidades y a través del juego desarrollar sus diferentes capacidades motrices y permitirse desarrollar de forma integral.

Esta metodología fundamentada en los juegos tradicionales brinda los espacios para el desarrollo integral en los que se apoya en la interacción social, en el juego. Los que van orientando aprendizajes nuevos, partiendo de la realidad de los niños y de sus experiencias basadas en el juego.

4. Los juegos tradicionales en la concretización del Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo.

“El juego es una actividad mental y física esencial que favorece el desarrollo del niño de forma integral y armoniosa” (Eduardo Crespillo Alvaréz), el niño se siente intrigado y motivado con

el juego, pues el juego es parte primordial de su vida, por lo que se convierte en una estrategia que nos permite abordar la formación integral.

Para una práctica transformadora de la maestra y el maestro del área de educación física y deportes de educación primaria comunitaria vocacional y educación secundaria productiva se sugiere abordar e incorporar los juegos tradicionales en los procesos educativos como estrategia que permita fortalecer la identidad cultural y la consolidación de los principios y valores socio comunitarios de nuestras culturas, revalorizando los saberes y conocimientos ancestrales fundamentada en el aprendizaje comunitario.

GRADO	CONTENIDOS	JUEGO TRADICIONAL	CAPACIDADES MOTRICES A DESARROLLAR
Primero	Juegos de psicomotricidad en actividades recreativas: (lateralidad, espacialidad, temporalidad, equilibrio, coordinación). Juegos recreativos andinos C.R.	La tunkuña y todas sus variaciones (el avioncito, iglesia, etc.)	Equilibrio Espacialidad, temporalidad, coordinación
Segundo	Juegos de habilidades básicas: correr, saltar, lanzar, etc.	Saltar la cuerda en todas sus variaciones.	Salto. Espacialidad, temporalidad,
	Juegos de mesa. Juegos y actividades desde la cultura C.R.	El zorro y las ovejas	Coordinación óculo manual

Tercero	<p>Ejercicios físicos de capacidades condicionales, coordinativas y flexibilidad de acuerdo a la edad.</p> <p>Juegos y expresiones físicas desde la cultura. C.R.</p>	Carrera de sacos.	Fuerza
Cuarto	<p>Ejercicios físicos de capacidades condicionales, coordinativas y flexibilidad de acuerdo a la edad.</p> <p>Juegos y expresiones físicas desde la cultura. C.R.</p>	Tunkuña (avioncito)	Coordinación óculo pedico
Quinto	<p>Ejercicios físicos de capacidades condicionales, coordinativas y flexibilidad para el desarrollo de la salud.</p> <p>Juegos y expresiones físicas desde la cultura. C.R.</p>	La tiradita	Coordinación específica óculo manual
Sexto	<p>Ejercicios físicos de capacidades condicionales, coordinativas y flexibilidad para el desarrollo de la salud acorde a su edad.</p>	Fuerzas opuestas.	Capacidades condicionales fuerza.

Fuente: Elaboración propia en base a Planes y Programas

Conclusiones

Los juegos tradicionales como patrimonio de la humanidad y de cada comunidad se los debe proteger y promover en el ámbito educativo y social, motivando e incentivando el manejo apropiado del tiempo libre a través de actividades lúdicas que desarrollen las habilidades y destrezas motrices en concordancia con la formación integral y holística.

Promocionar e incentivar la práctica de los juegos tradicionales y autóctonos que son y han sido parte de nuestra cultura.

La práctica de los juegos tradicionales promueve la identidad cultural beneficiando a las relaciones sociales y al vivir bien, por lo que la implementación de una jornada de juegos tradicionales permitirá fortalecer el proceso educativo.

Una jornada de juegos tradicionales consentirá que el niño a través del juego vaya desarrollándose en toda su infancia, además del desarrollo psicomotor, el niño asimila una diversidad de criterios que le permitirán su integración a la sociedad y poder convivir en ella en un futuro.

Bibliografía

Bantulá, Janot, y otros
2002 *Juegos multiculturales*, Barcelona, editorial paidotribo.

Illescas, José Mario
2014 *Nuestra Identidad*, 5 al 9 de diciembre.

La Razón (Edición Impresa)
2014 *Marilyn Choque La Paz*, 18 de octubre.

La Razón (Edición Impresa)
Andrea Azcui La Paz 01:43 / 07 de septiembre de 2015

Santacruz.gob.bo

<http://www.santacruz.gob.bo/turistica/cultura/juegos/contenido.php?IdNoticia=472>

**Monografias.com Martin Andrés Molina Chacón
Programa recreativo de Juegos Tradicionales a
Adolescentes - Monografias.com Monografias.com**

<http://www.monografias.com/trabajos102/programa-recreativo-juegos-tradicionales-adolescentes/programa-recreativo-juegos-tradicionales-adolescentes.shtml>

Definiste ¿Qué es Juegos tradicionales? - Su Definición, Concepto y Significado Concepto definicion.

<http://conceptodefinicion.de/juegos-tradicionales/>. Estudios Pedagógicos El juego como actividad de enseñanza y aprendizaje, Eduardo Crespillo Alvaréz. www.gibralfaro.uma.es/educacion/pag_1663.htm





EDUCACIÓN COMUNITARIA LIBERADORA

Miguel Ángel Ruiz Mamani

Resumen

El presente artículo hace referencia a nuestro Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo (MESCP), y como este se debe orientar hacia una educación comunitaria liberadora, y como ésta debe ser útil en la vida diaria de las personas, y en la resolución de sus problemas de su contexto.

El Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo, como fin trata de perfilar un modelo diferente de sociedad y comunidad más justa más libre.

PALABRAS CLAVE: Descolonización, Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo, educación liberadora, educación comunitaria.

Introducción

“La educación para la liberación tiene por objetivo la concientización. Se trata de un proceso permanente de humanización donde el educando y la educanda problematizan su realidad y existencia para apropiarse de ellas. Durante este proceso, educadoras y educadores, educandas y educandos, asumen una postura epistemológica, dialógica, crítica y creativa, que permite develar y desmitificar la realidad para construir opciones de liberación y humanización comunitaria. La educación para la liberación tiene por objetivo insertar

al ser humano como actor y autor, como protagonista de la historia.” Paulo Freire.

Uno de los aspectos más importantes dentro de la vida del ser humano es poder vivir en libertad, siendo dueño de su propio destino, viviendo sin ser sometido a ningún sistema o ser humano, la libertad es innata a la vida misma, pero el hombre lo corrompe, con acciones tales como la tenencia de la propiedad privada, este el inicio de una sociedad que individualiza a la humanidad, despreciando lo comunitario (ayuda mutua entre la comunidad).

Nuestro territorio fue despojado de su don máspreciado “la libertad”, cuando fueron sometidos por una invasión injusta y temeraria, despreciando por completo nuestros conocimientos, nuestra cultura, discriminando a las personas por completo, aun discriminándola en el aspecto de la educación, ya que este factor decisivo para alcanzar la libertad, era solo para unos cuantos, y los más eran detenidos en la ignorancia.

Es posible hoy en día, poder salir de esa colonización y neocolonización, de parte de países imperialistas, del modelo capitalista, ante esta realidad nuestra Constitución Política del Estado propone la educación comunitaria, refrendada en la ley de la Educación boliviana...

Desarrollo

Uno de los fundamentos de la educación en nuestro Estado Plurinacional, es que hay una nueva visión de educación, y esta se denomina como el “Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo” (MESCP), la educación se establece también como un derecho para todo boliviano, establecido en nuestra Constitución Política del Estado (CPE). Por lo tanto es importante el factor de la educación dentro de un País, para su

desarrollo y encontrar la libertad, no solo para unos, sino para toda la población boliviana.

“Artículo 77. I. La educación constituye una función suprema y primera responsabilidad financiera del Estado,... Artículo 78. I. La educación es unitaria, pública, universal, democrática, participativa, comunitaria, descolonizadora y de calidad... Artículo 80. I. La educación tendrá como objetivo la formación integral de las personas y el fortalecimiento de la conciencia social crítica en la vida y para la vida...” (CPE. 2009: 23, 24)

Nuestra educación se enfoca en una educación comunitaria productiva, la educación debe ser tan útil, que ya no se aleja de la realidad de su contexto, sino que busca respuestas para sus problemáticas, se establece en la Ley de la Educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez, además es descolonizadora, liberadora, revolucionaria, comunitaria, democrática y participativa. Es una educación de la vida y en la vida, para vivir bien.

La Ley de Educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez indica que: “Toda persona tiene derecho a recibir educación, es Intracultural, intercultural y plurilingüe, se reconoce y garantiza la participación social y la participación comunitaria. Este tipo de educación promueve el vivir bien, respetando la diversidad cultural, busca la respuesta a las problemáticas de nuestra realidad boliviana.”

Así también lo menciona Paulo Freire en su libro “Cartas a Guinea”: “Una experiencia como ésta —la de aprender primero para luego enseñar, y así seguir aprendiendo— habíamos tenido, particularmente Elza y yo, en Chile, donde, al crear los primeros contactos con los educadores chilenos, era mucho más lo que escuchábamos que lo que hablábamos y, cuando hablábamos, era para describir la práctica que habíamos tenido

en el Brasil, con sus negatividades y sus positividades, y no para prescribirles esa práctica a los chilenos.” (FREIRE P. 2011: 16)

En este sentido, el MESCP, delinea un modelo diferente de sociedad, que establece la construcción de una sociedad más justa y libre, se fundamenta en la descolonización, el cambio profundo del vivir, del pensar, y del actuar de las personas, con ese pensamiento comunitario que fomenta el respeto mutuo y el diálogo Intracultural, intercultural.

Responde a grandes problemáticas que tiene la realidad boliviana, como ser: lograr una independencia económica, el cuidado del medio ambiente y la seguridad alimentaria, contribuye al fortalecimiento de la identidad de los habitantes de nuestro territorio, rescata los valores, saberes ancestrales, etc., al responder estas problemáticas, se proyecta la vida hacia el vivir bien, y el vivir bien es sinónimo de vivir en libertad.

“...la educación...de Bolivia se sustenta en el marco de sus elementos fundantes: la descolonización, lo plural, la interculturalidad y lo comunitario; así mismo, se respalda en sus principios y valores que en suma permiten la convivencia armónica de la comunidad... La calidad de la educación es entonces una construcción social desde las mayorías, cuya expectativa hacia la transformación de estructuras coloniales es legítima, porque se construye, reconoce y acepta en el seno mismo de la comunidad. ” (AGUILAR M. María Luz. OPCE. 2013: 31)

Este modelo educativo que demanda una educación comunitaria liberadora, es parte de nuestras comunidades o pueblos indígenas originarios, la educación siempre estaba ligada hacia el bien de la comunidad, no tenía fundamentos individualistas, sino tiene fundamentos comunitarios, porque la visión de las políticas de vida, en nuestros pueblos era pues

comunitaria. Es por eso que en las comunidades hay un respeto por la persona, antes que las posesiones.

La vida misma se encarga de educar a la persona en la vida, no hay una educación que este fuera de la realidad de la vida, la educación es parte de la comunidad, es parte de la familia, es parte de la sociedad en su conjunto, se educa a la persona para que cuide de la misma persona, fortaleciendo los lazos familiares comunitarios. Entonces la educación no es solo de la escuela, colegio o universidad, sino es parte de la vida misma.

“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 como 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.

[...] El antagonismo entre las dos concepciones, la “bancaria”, que sirve a la dominación, y la problematizadora, que sirve a la liberación, surge precisamente ahí. Mientras la primera, necesariamente, mantiene la contradicción educador-educandos, la segunda realiza la superación” (ESCOBAR Miguel. 1985: 25)

Este el factor liberador de la educación, la educación no encierra, no discrimina, la educación no se abstrae de la realidad, la educación no obliga, sino que se lo realiza de manera espontánea, donde uno enseña y aprende o aprende y enseña, eso es libertad, porque existe un respeto por la persona antes que el conocimiento, entonces el conocimiento ya no es un factor mercantil, sino de la comunidad o la vida misma.

“1. Comprendieron que educar no solo era la interpretación pedagógica de un transmitir conocimiento o la repetición mecánica de un silabario,... que después no tendrían ninguna trascendencia, utilidad ninguna,... 2. Ellos concibieron la educación en su verdadera dimensión que era también la interpretación social económica y cultural, realidad de la comunidad en la que está inmersa el ser humano... planteados sobre el problema social... construyendo o modificando, llegar a la praxis de su utilidad...” (AGUILAR R. Enrique. 2012: 70)

Uno de los grandes baluartes en el sentido de una educación comunitaria liberadora, se la plasma en el proyecto educativo en Warisata, tarea quijotesca realizada por el profesor ambulante indígena Avelino Siñani y el profesor titulado urbano en la Normal de Sucre Elizardo Pérez, ambos trabajaron en forma conjunta, para poder plantear una nueva manera de educar al indígena, no como un objeto inservible, sin conocimiento, sin personalidad, sino más bien se plantea una educación que dignifique su identidad cultural, el conocimiento debe liberar al indígena del pongueaje...

“La Escuela de Warisata fue fundada el 2 de agosto de 1931, por el profesor Elizardo Pérez y el campesino Avelino Siñani. A diferencia de otros intentos para solucionar el “problema del indio” mediante la educación, Warisata se propuso enfocar la cuestión no únicamente desde el plano educativo, sino en sus múltiples aspectos económicos, sociales y culturales. Empero, este propósito no tuvo una formulación previa, sino que surgió de la misma realidad y de la experiencia cotidiana. Ubicada la Escuela en un centro de explotación gamonalista...” (SALAZAR M. Carlos. 2009: 14)

Una educación productiva, que pueda dar solución las problemáticas de su contexto, que pueda generar trabajo en la misma realidad, una educación de la vida que exige

imperiosamente un cambio, una vida creadora de conciencia y aptitud de lucha; Una educación activa ligada a una educación de trabajo, en el sentido de que el hombre es un ser de necesidades, las actividades son comunitarias, que siempre van a dar respuestas a los problemas de la comunidad; por lo cual una educación comunitaria liberadora.

“Me parece esclarecedor plantea el problema de la educación popular y de su crisis en el nuevo contexto geopolítico sobre este trasfondo, la educación popular liberadora, a la cual nos referimos aquel es un método orientado a formar personas, las comunidades y los pueblos como sujetos históricos antagónicos y alternativos respecto a la lógica del neoliberalismo, es un método entonces que forma parte de todo un proyecto de cultura y de civilizaciones liberadoras, alternativo respecto al proyecto económico y político vigente.” (EDUCACIÓN POPULAR LIBERADORA. 2013: 47)

La educación comunitaria liberadora, es parte de la vida misma, es generar ambientes de compartir los conocimientos, de respeto por la vida misma, el educador al entrar a un ambiente educativo, debe plantearse varias interrogantes, como por ejemplo ¿Cómo lograr encontrar la conexión entre lo que va a enseñar y la realidad del estudiante?; ¿Cuál será la utilidad de dicha clase?; y otros cuestionamientos, el docente no se debe abstraer de la realidad, porque el mismo es parte de la misma realidad.

Conclusiones

La educación se establece como un derecho fundamental para todo boliviano, instituido en nuestra Constitución Política del Estado, como una política de mejoramiento de la situación socioeconómica cultural.

Nuestro Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo, se orienta hacia una educación comunitaria liberadora, la educación debe serle útil en su vida diaria, y en la resolución de sus problemas de su contexto.

El Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo, perfila un modelo diferente de sociedad, que constituye la construcción de una comunidad más justa y libre, se establece en la descolonización.

La vida misma se encarga de educar a la persona en la vida, la educación es parte de la humanidad y del medio ambiente, la educación es parte de la comunidad y de la familia, es parte de la sociedad en su conjunto.

Una de las grandes fortalezas de una educación comunitaria liberadora, se la plasma en el proyecto educativo en la Escuela de Warisata, realizada por el profesor ambulante indígena Avelino Siñani y el profesor Elizardo Pérez, en el año de 1931.

Bibliografía

Aguilar, Mareño, María Luz. OPCE.

2013 *“Hacia la descolonización y construcción de una nueva concepción de evaluación de la calidad de la educación para el vivir bien en el Estado Plurinacional de Bolivia”.*
Edit. I.I.I.-Convenio Andrés Bello. La Paz- Bolivia.

Aguilar, Rodríguez Enrique

2012 *“Principales Vertientes del Nuevo Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo”.*
Edit. Producciones Gráficas Makro. La Paz-Bolivia.

BOLIVIA. “Constitución Política del Estado”.

2009 Edit. UPS. La Paz-Bolivia.

*BOLIVIA. “Ley de Educación Avelino Siñani-Elizardo Pérez”
2010 Edit. UPS. La Paz-Bolivia.*

*EDUCACIÓN POPULAR LIBERADORA.
2013 “Cultura de la Vida”. Edit. Acertijo. La Paz- Bolivia.*

*Escobar, Miguel
1985 “Paulo Freire y la Educación Liberadora”. Edit.
Secretaria de Educación Pública.*

*México.
Freire, Paulo
2011 “Cartas a Guinea-Bissau”. Edit. Siglo XXI. México.*

*Salazar Mostajo, Carlos
2009 “La Taika – Teoría y Práctica de la Escuela Ayllu”.
Edit. G.U.M. La Paz- Bolivia.*





APLICANDO SABERES DE LA CULTURA GUARANÍ CULTIVAMOS MAÍZ

“Yaikatu reve yandeipi reta iarakua ñañoti avati”

**Janeth Baldiviezo Gonzáles
Leoncio Chávez Segundo
Francisca Calcina Isnado**

Resumen

El presente artículo contiene la investigación y puesta en práctica de los saberes y conocimientos de la cultura guaraní en el desarrollo de las unidades de formación Pedagogías Indígenas y Lengua originaria realizando actividades comunes en la práctica para realizar la integración de áreas como requiere el nuevo MESCP en la Unidad Académica Charagua.

Con este trabajo se pretende incentivar a los estudiantes a que le tomen amor a su trabajo ya que la enseñanza aprendizaje no solo es con tiza y pizarra sino que debemos valernos de todas las actividades cotidianas que se realizan en la comunidad para hacerlo parte del aprendizaje de los niños/as solo así estaríamos hablando de una educación integral desde la realidad.

Kuatiami

Kua kautia yemonguetape oikuakua ñandeve keraipa karambue yave ñandeipi reta täta ipoki reta oyapovaera oipotague Mbaraviki jëta rupi iko rupi, jare kerai oikatu vere oñoti temiti reta jembüra, jokoräivi ropoko royapo ore yemboe kua yemboe guasu renda oporomboe peguara UNIDAD ACADÉMICA CHARAGUAPE yembieka rupi jare mbarandu rupi jokorai romoyupie kavi kua yemboe piau ndive MESCP.

Jokoräi kumuni jare kuñatai reta omomiräta vaerä yandeipi reta iarakua jare jeko ikavigue reta aguiyearä opa okañi.

Palabras clave: Recuperación de saberes, PROFOCOM, Ñanderu Tumpa (DIOS), Areteguazu, Atikui, Achi de maíz, el maneo, Kagui, somó, Koo.

La recuperación de saberes y conocimientos en el cultivo tradicional del maíz sirvió para conocer, convivir, intercambiar saberes y conocimientos, ya que en este municipio están organizados en cuatro capitanías grandes todos hablantes guaraníes; pero con sus propias características en cuanto a idioma y costumbres.

El MSCP a través de la práctica se ha constituido en una fuente relevante para recuperar la información de cada una de las comunidades de nuestro municipio Charagua, siendo el maíz (Avati) como base del



Foto 1: Trabajo comunitario en la UACH
(Fotografía: Janeth Baldviezo Gonzales)

sustento diario del pueblo guaraní es digno de ser recuperado esta semilla, pero por los efectos del cambio climático el cultivo del mismo ya es en menor escala, y por lo tanto afecta a la alimentación diaria de los pobladores.

Esta inquietud nos llevó a planificar una actividad para dirigirnos a la comunidad más cercana como es Machipo para entrevistar a los sabios de esta comunidad y nos cuenten cómo era la producción de antes y qué cambios se está viviendo en la actualidad, la experiencia se la realizó con el primer año de formación Inicial en Familia Comunitaria, con la participación de la Lic. Janeth Baldiviezo Gonzales, con la unidad de formación de Pedagogías en los Procesos Educativos, el Lic. Leoncio Chávez Segundo con Lengua originaria guaraní y la Lic. Francisca Calcina Isnado como apoyo a la integración de áreas desde PROFOCOM.

De acuerdo a nuestra investigación un factor importante es que ahora no se toma en cuenta los saberes y conocimientos ancestrales desconociendo la cosmovisión del pueblo guaraní, sembrando en épocas que no son adecuadas y no se toma en cuenta la época de siembra como la de cosecha y el almacenamiento respectivo, antes se guiaban por los fenómenos naturales como las fases de la luna, las estrellas, y las señales de los animales y las plantas.

Esta actividad desarrollada con los estudiantes y docentes de la Unidad Académica Charagua como parte de la formación realizando algunos rituales como ser: El permiso que se pide al cheru o kaaiya (dueño del mote) para entrar al chaco (Koo) a realizar la siembra y la cosecha, de esta manera se trabajó desde el área de pedagogía (Pedagogías indígenas) Lengua originaria guaraní (Cultivo tradicional del maíz) para evitar

las plagas y tengamos una buena producción se aplicó algunos saberes y conocimientos como ser: Evitar la siembra en época de luna nueva o cuando llega el viento del sur, ya que esto ocasiona la pérdida del grano del maíz, también cuando esté en época de choclo las muje-



Foto 2: Sabio explica sobre la producción del maíz y los cuidados (Fotografía: Francisca Calcina Isnado)

res si están en periodo de menstruación no pueden ingresar al chaco de ser así se pudre el maíz antes de madurar, para la cosecha se debe conocer el buen tiempo guiándose en las fases de la luna o conociendo algunos mensajes de los animales (El canto del frío que anuncia la llegada del sur, el canto de la chicharra anuncia la lluvia, el canto del chongokoko), también es importante conocer la época de siembra mejor dicho los meses de lluvia aunque han cambiado bastante por el cambio climático, de esta manera estamos evitando una pérdida en la producción del maíz y el ataque de algunos insectos perjudiciales.

Desde sus costumbres el pueblo guaraní realiza el uso tradicional de algunas herramientas para la preparación del terreno y la siembra utilizando el punzón que es un palo de madera fina llamado (cuchi) y se encuentra en nuestro contexto



Foto3: Poniendo en práctica saberes y conocimientos ancestrales (Fotografía: Leoncio Chavez Segundo)

sembrando con una profundidad de 5 a 10 centímetros, conociendo la humedad de la tierra, utilizando palas, azadón y una semilla escogida de manera manual escogiendo los granos más grandes.

En la región guaraní hay una sola época de siembra para el cultivo de maíz que está condicionada a la época de lluvia de nuestra región y es la más importante, la lluvia es más abundante y los días son más largos en esta época, los meses para la siembra son de diciembre a enero, por el cambio climático en estos últimos años la siembra se lo está realizando en el mes de enero a marzo. Sin embargo en estos meses se corre el riesgo de perder la siembra viéndose expuestos a la incidencia de plagas y enfermedades, ya que las lluvias caen en un período relativamente corto.

El control desde la cultura guaraní es de la siguiente manera:

- La siembra del maíz intercalada con frejol, zapallo y joco presenta menos daño que cuando el maíz se siembra solo.
- Las altas precipitaciones y el riego reduce las larvas durante su crecimiento.
- Limpiar el terreno adecuadamente antes de la siembra.
- Limpiar la maleza de manera periódica para un buen desarrollo.
- Aprovechar la humedad para asegurar el buen desarrollo y evitar la pérdida de las plantas.

Durante el almacenamiento del maíz se debe conocer el grado de humedad que no pase de los 10 % y 20 % así estamos

evitando la aparición de los gorgojos o cualquier otro insecto perjudicial, en la cultura guaraní tradicionalmente se utiliza el humo de manera periódica para proteger y evitar la aparición de algunas enfermedades o ataques de los gorgojos. Algunas técnicas utilizadas tradicionalmente es que se dobla la chacra cuando el maíz está amarillo pálido es cuando ha llegado a su madurez. Esta práctica se realiza con el fin de secar el grano, no obstante, durante este periodo se presentan muchos daños en el maíz principalmente si se deja por mucho tiempo en el campo o en el suelo.

Tradicionalmente el maíz se lo almacena en el troje hecho rústicamente con los materiales del contexto como ser: Madera, palos, varilla o güiro y el techo de paja esto permite la aireación haciendo que dure la semilla sana hasta la próxima cosecha.

Según la investigación realizada en nuestra región por el centro de investigación agropecuaria tropical CIAT (2015) sobre la producción del maíz en nuestra región explicando de la siguiente manera:

El maíz se adapta a una amplia variedad de suelos donde puede producir buenas cosechas empleando variedades adecuadas y utilizando técnicas de cultivo apropiadas. Los peores suelos para el maíz son los excesivamente pesados (arcillosos) y los muy sueltos (arenosos).



Foto 4: Preparación y consumo de alimentos en base al maíz y frejol
(Fotografía: Janeth Baldívieso Gonzales)

La preparación del suelo depende del sistema de producción utilizado por el productor. Esta actividad también se ve influenciada por otros factores como precipitación, tipo de suelo y condición económica del productor. Hay que recordar que para el productor el recurso más valioso es el suelo, por lo tanto, debe conservarlo. Una adecuada preparación del suelo, ayuda a controlar malezas, enriquecer el suelo incorporando rastrojos. La permeabilidad, controla algunas plagas y permite una buena germinación de la semilla.

La práctica de arar todos los años a igual profundidad produce compactación del suelo, justo por debajo de la profundidad a que se efectúa la arada; esto reduce en forma notable el crecimiento de las raíces y el movimiento del agua en el suelo.

En nuestro país se conocen dos tipos de preparación de suelo, la convencional y la labranza de conservación de suelo y agua o mínima labranza.

El relato del Sr. Vicente Moreno comunario de la Brecha - Isoso nos cuenta que después de cada cosecha y haber obtenido una buena producción se festeja dando gracias al Ñanderu Tumpa (DIOS) organizando una fiesta por familia en toda la comunidad (Areteguazu) este es el festejo de la buena producción es decir la cosecha misma del maíz, haciendo uso en la preparación de sus comidas (Sopa de semillas, Atikui, Achi de maíz, el maneo y bebidas como la chicha (Kagui), somó y como alimentación diariamente utilizado con otro producto producido en el (chaco) Koo como ser: El zapallo, frejol, joco. Del maíz obtenemos variedades de comidas para el auto sostenimiento diario de las familias y de los animales.

Según un sabio de la comunidad el Sr.Susano Vaca de la comunidad de Machipo nos relata que nuestros abuelos/as vivían por muchos siglos y se alimentaron de este alimento viviendo sanos y por muchos años de vida alcanzando hasta más de cien años, llegando inclusive a mantener su dentadura sana.

Todas estas actividades nos permiten trabajar los contenidos curriculares regionalizados y diversificados desde la práctica educativa comunitaria tomando en cuenta todas las dimensiones(ser, saber, hacer y decidir), llegando a producir inclusive en los predios de nuestra Unidad Académica Charagua, articulado con el PSP de nuestra institución que es ***“Promovemos el trabajo comunitario mediante la producción de alimentos orgánicos para Vivir Bien”***.



Foto 5: Producto del trabajo comunitario
(Fotografía: Janeth Baldívieso Gonzales)

De esta manera desde cada una de nuestras unidades de formación se ha puesto en práctica en nuestros predios el Cultivo de maíz y frejol de manera tradicional utilizando todos los conocimientos y técnicas ancestrales utilizadas por nuestros abuelos.

Bibliografía

Centro de Investigación Agropecuaria Tropical
2015 *CIAT. CIPCA Cordillera.*

Moreno, Vicente comunario de la Brecha – Isoso
2016 *Edit. UPS. La Paz-Bolivia.*

Pikazuti, Dionicio sabio Isoso.
“La Brecha”.

Vaca, Susano sabio de Machipo
2016 *Ed. “La Brecha”.*





SIKURIS DE ITALAKI

Nilton Yonny Quispe Quispe

Resumen

La música es parte de la vida, de los procesos de construcción colectiva. El presente artículo resalta la música y vestimenta de los Sikuris, considerando la música como representación del vivir cotidiano, patrimonio cultural y un legado para futuras generaciones. Relata a partir de la vivencia, la interpretación, entendimiento y comprensión de los Sikuris de Italaki.

Palabras clave: Música, danza, cantón, Italaki, Sikuri,

Existe un sin número de danzas autóctonas en nuestro país, los cuales provienen de diferente culturas, etnias y sociedades ancestrales y la finalidad es mostrar y dar a conocer de manera específica la danza Italaki, que proviene del pueblo de Italaki ubicado en la provincia Camacho en el departamento de La Paz, como patrimonio cultural y un legado de nuestros ancestros; trabajo realizado con la colaboración de compañeros quienes aportaron de forma teórica y testimonial, basados en vivencias



y observaciones personales además de usar conocimientos propios. Resaltando la música interpretada por los Sikuris el cual es esencial en el desenvolvimiento de esta danza.

Historia de la danza

De acuerdo con datos oficiales, la tierra donde hoy se encuentra Italaki se llamaba Usata, nombre con el que se conocía a esta población a la llegada de los españoles. El cantón acogía a ocho ayllus indígenas. El virrey Toledo, en su visita general por el Perú en 1570, lo registra y documenta como pueblo tributario a la Corona Española.

En los cerros aledaños a Italaki aún se pueden observar lo que fueron las terrazas agrícolas de cultivo en la época de los incas. En lo alto de uno de los picos se pueden observar todas las comunidades que rodean el cantón, donde se han encontrado restos de lo que se cree fueron establecimientos de almacenamiento de productos que eran trasladados luego al Cusco como ofrendas y pagos al Inca.

El cantón Italaki es una tierra de costumbres ancestrales, cuna del siku y de excelentes autores, intérpretes y compositores de música autóctona denominados, así mismos Sikuris de Italaki, seudónimo que adquirió fama en nuestro medio, dentro y fuera del país.

“Cuenta una leyenda que en Taypi Ayca, una comunidad cercana a Italaki, un día un niño se puso a llorar desconsoladamente. El abuelo del pequeño, sin saber muy bien cómo calmarle cortó un tallo de cebada. El soplido del viento arrancó una melodía a la caña que hizo que al nieto se callase para escuchar con atención los sonidos de la primera zampoña”.

Desde entonces, los Sikuris de Italaki no han parado de tocar sus instrumentos de viento. Se reúnen para las grandes

festividades, pero también para las pequeñas, como el recibimiento de los soldados que culminan el servicio militar.

“Antiguamente se reunían para tocar en la plaza en Corpus Christi. Eran verdaderas tropas de sikuris. Cuando el primer grupo llegaba a la plaza, el último estaba a una legua de distancia”, cuenta el profesor Javier Rea.

La fiesta de “La Virgen de El Carmen” que se festeja el 16 de Julio es la más apropiada para mostrar a los sikuris de Taypi Ayca siendo esta comunidad donde aparecieron los llamados “Sikuris de Italaki” (Cavour)

Situación geográfica de la danza



El pueblo de Italaki de donde proviene esta danza se encuentra a 241 kilómetros de la ciudad de La Paz, en la provincia Camacho, limitando al oeste con la república de Perú al norte con la provincia Franz Tamayo, al oeste con la provincia Muñecas, al sur con la Provincia Omasuyos y al suroeste con el lago Titicaca, se encuentra en una zona andina pero posee un clima templado. Con una humedad promedio

Por la riqueza musical de esta danza y su basta acogida, se baila también en diferentes lugares del altiplano paceño con algunas variaciones como en:

Taypi ayca, Ancoraimes, Carabuco, Huallpa Cayu, Uyu Uyu, Muruquta, Escoma, Moco Moco, Tambillo, Taypi Lip'ichi que son comunidades de la provincia Camacho y Chuma de la Provincia Muñecas.

Instrumentos

Los instrumentos que se ejecutan para hacer la música en esta danza, están fabricados de materiales rústicos como: cueros de animales del lugar, cuernos, madera, caña hueca, carrizo y tejidos especiales. Además, que su construcción es manual y con mucha dedicación porque tienen especial cuidado en su fabricación ya que la afinación debe ser exacta en todas las zampoñas de la tropa y el tesado de la membrana del bombo no debe excederse o ser insuficiente.

La música y su correspondiente instrumental sonoro y melódico se ha practicado desde tiempo prehispánico en nuestro territorio; ya que estos eran fabricados con un material de calidad, belleza y duración superiores a los modernos indígenas que solo vienen a ser replica de aquellos. (Auza Leon, 1996)

El bombo

Tiene una construcción manual y muy rustica, antiguamente era fabricada de la corteza de los arboles principalmente pinos donde era tesada la membrana que era el cuero de la oveja en la actualidad y desde hace muchos años atrás los materiales que se utilizan son:

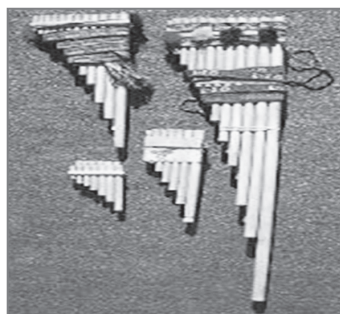
Venesta, que será la faja en forma cilíndrica el cual puede variar de tamaño, por lo general es de 70 a 80 cm. de diámetro.



La membrana, está hecha de cuero de chivo que es el que tiene el mejor sonido, (también se puede elaborar de cuero de oveja o llama), el cual es tesado en los extremos abiertos que deja el armazón cilíndrico de venesta.

Tirantes de cuero, que son los que tesarán la membrana de cuero sobre la base cilíndrica que dará el sonido real y fuerte que caracteriza a esta danza.

Rebordes de madera cilíndrica, que servirán de materiales tensores y también para asegurar la membrana al bombo externamente.



Los Sikus

La música es interpretada en una escala pentatónica, la particularidad dentro de los Sikus es que se toca en parejas a las cuales se los denomina Ch'ullas (Ira Y Arka) que significa impar o incompleto o positivo y negativo, es decir, solamente se puede tocar en compañía de otro intérprete.

Ira

Es la mitad inferior de la zampoña consta de 6 tubos quede derecha a izquierda son: Mi, Sol, Si, Re, Fa#, La. Se llama de esta manera ya que la palabra “Ira” proviene del vocablo aimara “Iрпи” que significa “guía”.

Arka

Del vocablo aimara Arkiri, que significa “el que persigue”, se denomina de esta manera porque es el que prosigue la música respondiendo con la siguiente nota, o sea el que persigue o

responde a la IRA. Consta de 7 tubos denominados y afinados de derecha a izquierda de la siguiente manera: Re, Fa#, La, Do, Mi, Sol, Si.

Existen cuatro grupos de Sikus que son zampoñas de diferentes tamaños igualmente organizados en una escala igual, en distintas octavas: Chulis, que son los sikus más pequeños el cual esta afinada en una octava alta; Maltas, son los sikus medianos y está en una octava intermedia; Sank'as son los sikus de mayor tamaño que el anterior y tienen un sonido más grave y los Toyos los cuales son los sikus de mayor tamaño que dan un sonido más grave que el anterior, principalmente lleva la armonía de la música, complementando la base armónica.

Pututu

No es un instrumento propio de la región de donde proviene la danza, más bien es una adopción histórica ya que dentro de la cultura aimara o las culturas andinas fue usado para convocar a reuniones ya que el sonido de este trasciende las distancias. Del mismo modo es usado en esta danza de manera simbólica como un contacto entre la tierra y el cielo, haciendo un llamado a los habitantes a compartir la festividad.

El pututu es un instrumento que tiene su origen en la concha marina es de sonido ronco y atronador y de gran alcance acústico. Adopta la forme de cuerno simple y en zona como el altiplano sirve para llamar a concentraciones, marchas y otros menesteres similares. (Auza Leon, 1996)

Erke

Es un instrumento muy parecido al Pututu ya que esta puede estar hecha del cuerno del toro o una concha marina, con un aditamento en forma de tubo de aproximadamente de un metro

a un metro y medio, de la misma manera es una adopción de la danza para realizar un llamado a distancia manteniendo su enfoque simbólico de la conexión del Aka Pacha (este mundo) con el AlaxPacha (mundo de arriba).

En la zona de los valles como Tarija el pututo también se llama Erke que tiene una lengua Batiente realizada sobre la misma cañita que se adiciona al hasta (Auza Leon, 1996)

Música



Esta música es interpretada solamente en la época seca ya que según las tradiciones ancestrales en otras épocas o estaciones alejaría la lluvia; porque la boca de los tubos de los sikus están dirigidas hacia arriba y por ende el sonido también, lo cual hace que las nubes se aparten, es decir, despejen el cielo y se vayan al sur. Esto sirve porque en esta época es cuando la cosecha debe ser recogida y almacenada para su perduración y si la lluvia cae echaría a perder todo este proceso. Es por eso que esta música es tocada principalmente en los meses de Mayo, Junio y Julio cuando estamos en la estación invernal en el departamento de La Paz.

La música es interpretada de forma majestuosa denotando la sublimidad de los andes, básicamente está en un compás de dos por cuatro en un tiempo de cincuenta, o sea, un movimiento musical de “Andante”.

El intérprete debe tener colgado el bombo por la faja en el hombro derecho y agarrar con la mano derecha el mazo que constantemente golpeará el bombo al ritmo de la danza, en la mano izquierda tendrá el siku que será solamente uno de los tipos de manera impar (Chuli, Malta, Sank'a, o Toyo) el cual lo interpreta intercalando y respondiendo a su otro par (Ira y Arka) además de moverse al ritmo de la música haciendo una coreografía propia de los conjuntos de Italaki. Pero no es tan sencillo como parece, el intérprete de un conjunto de Italaki debe ser hábil en la interpretación del siku y el bombo y tener bien desarrollado la rítmica de este tipo de música ya que es necesario dividir a nuestro cerebro para que pueda emitir varias órdenes al mismo tiempo como: golpear el bombo a tiempo y ritmo que exige la música; tocar las notas adecuadas respondiendo con firmeza a la ch'ulla, además de hacer el movimiento danzante que será la coreografía del conjunto.

En la interpretación de la música se oye primeramente al bombo guía que da la orden para comenzar la música, luego el conjunto intercalando golpes con sus mazos, azotan los bombos dando la impresión de estar reproduciendo el sonido del trueno, es por esa razón que el sonido en este comienzo es de intensidad media al principio y luego va aumentando rápidamente para poco a poco terminar en un silencio vehemente, seguidamente se oye la primera nota del siku que es interpretado por el guía del "Ira" que sopla la nota Mi, inmediatamente todos los que tocan la Ch'ulla "Ira" también la nota Mi grave y los que están con "Arca" contestan con la nota Mi, pero una octava arriba seguidamente intercalando las notas Si con La y otra vez Mi y Mi una octava arriba entre "arca" e "ira" cada una repitiendo dos veces, todo este movimiento acompañado con el bombo en su tiempo fuerte.

En el bombo que es la base rítmica, el primer tiempo de cada compás es fuerte, donde todo el conjunto lo ejecuta al mismo

tiempo con el bombo en movimiento fuerte, y los siguientes tres golpes son como un eco resonando a distancia de manera equidistante, que acompañara la cadencia del compás. Existen también variaciones en el golpe de los bombos como variedad de estilos, otra por ejemplo es golpeteo de tres tiempos fuertes y el cuarto son golpes cortos cadenciando el final del compás.

Una gran parte de la música del Italaki solamente es interpretada instrumentalmente y muy poco vocalmente; pero, para darle mayor relevancia a la inspiración de los autores, ahora muchas de las canciones populares contienen letra referida a los pueblos y vivencias de estos. Intercalando de esta manera la parte instrumental y la parte vocal cantada por todo el conjunto, de manera unísona no conteniendo división de voces.

La música es de composición variada, la mayoría hecha en una escala tonal de cinco notas, mayormente en tonalidades de Sol Mayor y Mi menor, que son las afinaciones de los sikus. Los autores no son renombrados tampoco reconocidos ya que gran parte de esta música fue y es compuesta por conjuntos enteros, entonces la autoría se da a todo el grupo de Italaki en su conjunto, porque como dijimos antes en este tipo de música no se debería tocar de manera individual, porque esa es la esencia y particularidad que tiene el Italaki y de la mayoría de las danzas que se tocan con sikus o zampoñas agrupadas en un conjunto. Pero hasta la fecha existen varias composiciones que hacen que esta danza tenga una riqueza musical muy importante muchas de ellas son adaptaciones de otras músicas como los huayños.

El Inca Garcilazo de la Vega escribe en sus comentarios “de música alcanzaron algunas consonancias, las cuales tañían los indios Collas o de su distrito, en unos instrumentos hechos de cañutos de caña, cuatro o cinco cañutos atados a la par;

cada cañuto tenía un punto más alto que el otro, a manera de órganos. Estos cañutos atados eran cuatro diferentes unos de otros, uno de ellos andaba en puntos bajos y otro en más altos y otro en más y más; como las cuatro voces naturales: tiple, tenor, contralto, y contrabajo. Cuando un indio tocaba un cañuto, respondía el otro en consonancia de quinta o de otra cualquiera y luego el otro en otra consonancia y el otro en otra, unas veces subiendo a los puntos altos y otras bajando a los puntos bajos siempre en compas”, explicación que nos muestra el grado cultura musical al que habían llegado los indígenas.

La danza

Es de un andar lento y majestuoso, ya que el ritmo está en un compás de dos por cuatro. Existen formas diferentes de ejecutar la danza, según sea la ocasión. Es costumbre en la fiesta del 16 de Julio, en devoción a la Virgen del Carmen, realizar una entrada desde la cumbre de Huallpacayo que es una montaña cercana, que significa (Pie de Gallina) hasta el pueblo de Italaki, bailando al ritmo de los Sikuris.

Es por eso que esta danza a comparación de otras se las puede realizar en campo abierto, como en declives de montañas ya sea de bajada o subida. Esta danza tiene modalidades en coreografía estacionaria y en movimiento.

Coreografía estacionaria

Debemos tomar en cuenta que dentro de esta danza existen dos grupos; los danzarines y los sikuris los cuales realizan diferentes movimientos coreográficos, y estos a su vez aunque son parecido tienen diferentes roles en la dinámica de la danza.

Los Sikuris

Primero dan la introducción de la danza luego con movimientos repentinos e intercalando entre movimientos lateralizados de izquierda a derecha y viceversa intercalando con el que esta adelante y por detrás, van avanzando llegando a formar un círculo al centro o excéntricamente del punto de concentración, esto va dependiendo de la coreografía que se quiera armar y en ese punto se quedan todo el tiempo mientras dure la danza, y de vez en cuando realizando movimientos de manera circular en sus mismos sitios o también realizan un avance rotatorio siguiendo el círculo que ya se había formado de la misma manera como entraron, es decir, intercalando entre movimientos lateralizados de izquierda a derecha y viceversa intercalando con el que esta adelante y por detrás.

Los danzarines “thuqhurinaka”

Los danzarines están distribuidos de la siguiente manera; el “Jilaqata” y la “Mama t’alla” los cuales están vestidos con un atuendo diferenciado de los demás danzarines, van danzando haciendo movimientos en zig zag mientras avanzan al ritmo de la música moviéndose alegremente alrededor del círculo que habían formado los sikuris, también serán guías de los demás danzarines que los seguirán aunque no tan fervientemente, ellos a veces bailan solos otras veces lo hacen tomados de la mano entrando y saliendo del círculo antes conformado por los sikuris.

Existen también dentro de esta danza danzarines llamados figuras que son los que llevan wiphalas en las manos también danzando al son de la música dando alegría y entusiasmo a todos. Estos personajes realzan la fiesta y la alegría portando este símbolo que representa a los pueblos indígenas y originarios.

Las personas que tocan el Pututu y el Erke no son dependientes del grupo de los sikuris y de los danzarines estos danzan al ritmo de la música siguiendo su propia dirección tratando de animar a las personas participantes como a los oyentes o expectantes. Pero normalmente se los puede apreciar danzando en medio de los sikuris.

Coreografía en movimiento

Para realizar la coreografía en movimiento, también podemos dividirlos en dos grupos los sikuris y los danzarines, quienes según la interpretación que realizan los estudiantes de la especialidad de Educación Musical y Comunicación y Lenguajes organizan su presentación en base a un ritual de agradecimiento a la Pacha Mama y saludo a autoridades.

Sikuris

Comienzan la música de manera resonante llamando la atención a los espectadores continuando luego con los movimientos de translación, a la voz de mando de los guías “Ira y Arca” ellos avanzan repentinamente, agrupándose en un conjunto de cuatro filas, para realizar de esta manera el movimiento lateralizándose hacia la izquierda y luego a la derecha todos moviéndose simultáneamente al son del compás y ritmo de la música, también realizan rotaciones sobre su propio eje tocando al ritmo del bombo posteriormente avanzando tocando la música de manera alegre, sublime y majestuosa.

Los danzarines “thuqhurinaka”

Agarrados de la mano por parejas representando el Chacha Warmi, realizando un paso básico el varón a la izquierda y la mujer a la derecha hacen movimientos cruzados con el pie externo de izquierda a derecha y viceversa efectuando

coreografías de galanteo al pasar la mujer delante del varón levantando la unión de las manos cambiando de esta manera de manos para llegar hacia el lado contrario.

La persona que lleva e interpreta el pututu o Irqi danza al son de la música independientemente saliendo y entrando por la fila de los sikuris y entre los danzarines haciendo movimientos con gracia, son integrantes que hacen el llamado al público para que puedan observar los pasos de esta elegante y majestuosa danza acompañados de la música sublime.

Los que llevan las wiphalas danzan con movimientos enérgicos dando saltos cortos y avanzando de manera serpenteante alrededor de los sikuris y de los danzarines, acercándose al público expectante contagiando la alegría y el sentimiento que demuestra al danzar con gracia y entusiasmo.

Atuendo y vestimenta

La vestimenta del danzante de Itala-ki es propia de los lugares de donde se originó, es decir, llevan la indumentaria propia del altiplano la mujer de pollera y el hombre vestido con pon-



chos para soportar el frío del imponente altiplano. Sin duda la vestimenta a la que nos referiremos es muy diferente después de la colonia a la de antes de la colonia de los cuales no se tienen mayores datos. Pero para su mejor estudio los analizaremos individualmente porque necesitamos diferenciar a las figuras dentro de esta danza.

Sikuris

Tienen los pantalones confeccionados en Bayeta en color el cual es un hilado de la lana de oveja que es muy resistente a bajas temperaturas, para recubrir el cuerpo tienen una camisa también confeccionado en bayeta con botones en el frente aunque antiguamente estaba desprovisto de ellos.

El poncho

Indumentaria que está confeccionado del hilado de la lana de oveja, este poncho tiene muchos significados por ejemplo en la cultura andina solamente los hombres de la casa pueden utilizarlo y no así las mujeres además de los colores los cuales identifican a las regiones del Qullasuyo fueron adoptados diferentes colores en diferentes poblaciones por ejemplo, “Wila Punchu” o “Wila saku” (Poncho Rojo) en la población de Achacachi, Ponchos Wayrurus el cual recibe este denominativo de una semilla muy parecida al frijol que tiene el rojo y el negro como colores característicos por cuanto el poncho que lleva es de color rojo con líneas negras perteneciente a Walata o Ajllata. También para los días festivos los colores pueden ser remplazados por colores más alegres como el verde, amarillo, azul o rosado. En los Sikuris de Italaki el poncho tiene figuras que asemejan a destellos o plantas bordadas en los ángulos de estas prendas y motivos andinos en todo el reborde.

Ch’ullu

Es una gorra tejida a mano con lana de oveja, teñida en diferentes colores para su aplicación en la confección, representa el respeto a los cielos y de manera protectora del frío, algunos poseen adornos de brillantes en la orejeras llamados (chiwchi) los cuales son pequeñas perlas o alhajas bordadas en el tejido.

Sombrero

Es de color blanco también hecho de la lana de oveja de manera rustica, por los “Sawuris” que son personas especializadas en la confección de prendas de vestir e hilados. También pueden variar de color como el negro o café.

Ch’uspa

Es una especie de bolso que va colgado a un lado del cuerpo conteniendo coca el cual da energía al sikuri, para que este pueda tener energía y seguir soplando sin tener mayor desgaste; en el otro lado lleva otra especie de bolsa llamado “Capacho” en donde lleva los instrumentos de viento (sikus) los cuales servirán de relevo.

Chalina

En colores variados como blanco y café o color vicuña esto se lo lleva envuelto alrededor del cuello para proteger del frío a esta parte del cuerpo.

Fajas

Tejidas a mano por las Sawuris, en colores cromáticos con figuras de motivos andinos, tienen dos usos es por eso que llevas dos fajas, una en la cintura para evitar el cansancio que provoca el llevar los instrumentos y el otro va atado al bombo para poderlo cargar con facilidad, recordemos que antiguamente los bombos estaban hechos de la corteza de los árboles y eran muy pesados como para transportarlo a distancias grandes.

Wiskhus

Traducido al aymara como Abarcas, que son los calzados que están hechos de la goma de la llanta de los coches para su mayor resistencia, ya que antiguamente eran fabricados del cuero de la llama, precisamente el pliegue del codo de su pata.

Otra indumentaria usada en algunas regiones más cálidas de las zonas donde tiene asiento esta danza consiste en: de inferior a superior; abarcas, pantalón hecho de bayeta, camisa de bayeta y un saco oscuro hecho también de este material y por sobre encima cubierto con una especie de manto de color blanco que reemplaza el tradicional poncho y en la cabeza llevan un gorro el cual tiene plumones dirigidos superiormente de color rosado y en la parte caudal de este gorro e inferiormente caen cintas de colores el cual completa este atuendo.

Danzarinas mujeres (tawaqu o warmi)

Las tawaqus (mujeres jóvenes o solteras) tienen la característica de llevar las prendas de vestir más claras de colores vivos y chillones. En cambio la warmi (mujer casada) hace uso de los colores más oscuros y sobrios.

Sombrero

El cual está hecho de la lana de oveja de ala más corta que el de los varones o de los sikuris con el borde aplanado o puede ser también encorvado hacia arriba e interiormente, generalmente es de color blanco; el proceso de fabricación de este sombrero es de manera muy compleja es por eso que solamente personas que llevan este oficio por muchos años lo pueden hacer a la perfección, a continuación solo mencionamos los pasos; la

esquila, t'isar (desatar), sup'ña (acomodación), corte, para su posterior acomodación moldeamiento, secado con cola y cocido al fuego.

Phullu

Es una especie de manta que va por sobre los hombros de la mujer para cubrir su espalda del frío, el cual está confeccionado e hilado de la lana de oveja de colores oscuros café u negro llevando figuras blanquecinas sujetados por delante por un “yawri” que es una aguja de gran tamaño. En otras regiones también se utiliza el “hehusu” o reboso el cual es una manta de tamaño menor y de colores más claros.

Juana

Es la chompa que utilizan dentro, por debajo de la manta a manera de protección del frío, es en general de color blanco y tejido a mano por las mismas mujeres.

Pollera

Es un atuendo propio del altiplano el cual es usado por las mujeres cholas, su característica es que estos poseen bastas delgadas que son los pliegues longitudinales, normalmente son en colores claros como verde, rojo o azul.

Manqancha

Son las enaguas o centros que están debajo las polleras los cuales están hilados en lana de oveja, y son de diferentes colores.

Wiskhu

Al igual que el de los varones están hechos de las llantas de los autos, de la goma, para su mayor resistencia algunas mujeres llevan adornos en la parte dorsal de estos calzados.

Jilakata

También llamados Jach'a Tata quien es una autoridad dentro de esta danza o también puede ser el auspiciador o pasante, este a diferencia de los danzarines varones, lleva dos Ch'uspas para llevar coca en ellos y aumentar a los que faltasen, en la mano derecha lleva el bastón de mando que significa autoridad que consiste en una barra de plata y por el extremo superior sale el chicote que es una trenza hecha de lazo que es el cuero curtido de los animales en forma de tiras, y en la otra mano lleva una jarra donde tiene el trago de maíz o de cebada el cual de vez en cuando reparte a los danzarines.

Mama T'alla

Es la esposa del Jilakata lleva un atuendo diferenciado de las danzarinas que consiste en un sombrero de tres puntas de color negro el cual indica autoridad, el Phullu que es especialmente alargado en color oscuro negro o café con algunas figuras de motivos andinos en los costados o bordes, la pollera en las Mamat'allas es de color negro o café.

BIBLIOGRAFIA

<http://www.cambio.bo:borisbernalalmansilla.blogspot.com/.../italaque-tierra-de-costumbres>.

Auza, León, A.

1996 *Historia de la Música Boliviana. Cochabamba - La Paz: Los Cavour, E. Instrumentos Musicales De Bolivia. La Paz.*

lapaz.bo. Obtenido de www.lapaz.bo.com (Julio de 2010).

Paredes Candia, A.

1991 *La Danza Folklórica en Bolivia (Tercera Edición Aumentada ed.). (G. Villamor Lucia, Ed.) La Paz, Bolivia: Librería editorial "Popular".*

LA RAZON

2010 *Unión de tres herencias.*





LA “AUTOFORMACIÓN” DE MAESTROS Y MAESTRAS, CATEDRÁTICOS Y FACILITADORES, COMO UNA FÓRMULA PARA FORTALECER LA CONCRECIÓN DEL MODELO EDUCATIVO SOCIO COMUNITARIO PRODUCTIVO

José Luis La Serna Mena

Resumen

Uno de los propósitos fundamentales del presente artículo, es el de poder considerar el nuevo rol que deben desempeñar las instituciones que ahora forman parte de la nueva Estructura de Formación de Maestros, conformado por: la Escuela Superior de Formación de Maestros (ESFM), las Unidades Académicas (UA); la Unidad Especializada de Formación Continua (UNEFCO), la Universidad Pedagógica (UP), el Programa de Formación Complementaria (PROFOCOM), además de la alianza estratégica de la Dirección Departamental de Educación, Sub Direcciones Departamentales de Educación Regular, Alternativa y Especial, además de la parte operativa constituida por las Direcciones Distritales de Educación de nuestra ciudad, quienes avalados por la Resolución Ministerial N° 163/2016, de fecha 25 de abril de 2016. Hoy estas instituciones, se convierten en corresponsables del proceso de concreción del MESCP, partiendo de las nuevas competencias asignadas por la mencionada Resolución Ministerial.

Una de las estrategias metodológicas que ha brindado excelentes resultados en esta misión, son los Cursos de Capacitación que deben desplegarse a partir de esta estructura de Formación de Maestros, en coordinación directa con los niveles operativos como son las Direcciones Distritales y proponer cursos, talleres, seminarios y otros, para fortalecer y profundizar la concreción del Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo en las Unidades Educativas del Sistema Educativo Plurinacional. Hablamos de la “Autoformación” que se realizó entre un equipo conformado por: Facilitadores del PROFOCOM, Catedráticos de Formación Inicial, Directivos de las ESFMs, quienes a través de estos proceso de autoformación has conformado equipos compactos respecto a muchos contenidos del MESCP, desplegados por el PROFOCOM.

Palabras clave: Estructura de Formación de Maestros, concreción del MESCP, autoformación.

Introducción

La Revolución Educativa, tiene sus orígenes a partir de las iniciativas generadas por el Congreso de la Educación de 2006, instancia que fuera consolidada por Decreto Supremo N° 28725, dando nacimiento a la Comisión Nacional de la Nueva Ley Educativa, que con la participación de aproximadamente 33 organizaciones sociales, entre ellas el Magisterio Urbano y Rural y posteriormente, la activa participación de los maestros y maestras de todo el país, surge la necesidad de poder asumir protagonismo real a partir de un involucramiento con los procesos de transformación por las que transita el nuevo Estado Plurinacional, estos desafíos que se generan a partir de una Revolución Educativa, concebida en el Plan Nacional de Desarrollo (2006), cuya recomendación en el rubro

educación, era la de transformar todo el Sistema Educativo, con igualdad de oportunidades y con procesos de adecuación técnica, tecnológica y productiva, orientados a concebir un Estado descolonizado, sin dependencia económica, que revalorice los saberes y conocimientos de nuestros pueblos indígenas, originarios y campesinos y revolucionar la educación con un Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo, considerado como el patrón ideológico - político, que fue concebido a partir de la promulgación de la Nueva Constitución Política del Estado promulgado el año 2009 y con la Ley N° 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez” del 20 de diciembre de 2010.

A partir de estos hechos históricos, se inicia una verdadera Revolución Educativa, la pregunta, ¿Cómo entender estos procesos de cambio, que marcan nuestra historia, para promover una transformación objetiva de todo el Sistema Educativo Plurinacional a partir del maestro y maestra de aula?, Para responder estas apreciaciones, debemos remitirnos al Decreto Supremo N° 0156 del 06 de junio de 2009, que crea el Sistema Plurinacional de Formación de Maestros y Maestras, transformando sustancialmente los procesos de formación de maestros con una nueva modalidad de formación de los futuros maestros, que después de un proceso formativo de cinco años y una acreditación legal, las ESFMs otorgan un Diploma y Título en Provisión Nacional con grado académico de Licenciatura, a esto se suma la creación de la nueva estructura de formación de maestros, conformada por las Escuelas Superiores de formación de Maestros (ESFM) y las Unidades Académicas (UA), la Unidad Especializada de Formación Continua (UNEFCO) y la Universidad Pedagógica (UP), instancias que se convierten en corresponsables de la formación inicial de maestros, así

como del maestros y maestra en ejercicio de todo el Sistema Educativo Plurinacional.

Entonces; a partir de estos profundos cambios estructurales, es que se da inicio a una Revolución Educativa con Revolución Docente, porque, se han podido diseñar micro políticas y programas que tienen la misión principal de poder contribuir al proceso de transformación educativa en curso, cuyo propósito fundamental es la de fortalecer al maestro en ejercicio, a través de Programas innovadores y revolucionarios como: el PROFOCOM (Programa de Formación Complementaria, para maestros y maestras en ejercicio), cuyo impacto alcanza ribetes de carácter internacional y su propósito principal es la de generar procesos formativos complementarios a maestros y maestras en ejercicio para formarlos en el Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo, con una formación de cuatro semestres que los acredita con una Titulación con Grado Académico de Licenciatura, el PPMI (Programa de Profesionalización de Maestros Interinos), como procesos de descolonización de las políticas públicas del sector educativo, otorgando oportunidades a sectores que sin tener formación académica regular en Escuelas Superiores de Formación de Maestros, han sido insertados al SEP, para atención fundamentalmente de poblaciones muy distantes históricamente excluidos y que después de una formación de cuatro semestres complementarios en el MESCP, a través del PROFOCOM, son reconocidos con una Titulación oficial a partir de las ESFMs., como maestros y maestras de Estado; el (PEAMS), Programa de Especialización y Actualización de Maestros de Secundaria, que involucra a maestras y maestros profesionales del nivel Inicial o Primaria y que han desarrollado funciones por muchos años en el Nivel Secundario, por pertinencia académica, adquieren acreditación a través de

procesos formativos desde el PEAMS y el PROFOCOM, titulándoles a partir de las ESFM, como maestros y maestras del Nivel Secundario, culminando el programa en la gestión - 2014.

Lo que se pretende hacer...

A partir de estos antecedentes e importantes hitos que revolucionan y transforman la educación en el Estado Plurinacional de Bolivia, después de haber titulado en la 1ra., 2da. y alrededor de unos 72 mil maestros y maestras en el MESCP y con proyección en la 3ra y 4ta. Fase del PROFOCOM, llegar a los 130 mil profesionales de la educación hasta el 2018, cuando prácticamente todo el SEP, completaría ésta revolucionaria misión, es que me permito considerar una temática que tiene que ver con la nueva Estructura de Formación de Maestros, que a través de la implementación del año 2012 del PROFOCOM como uno de los componentes fundamentales de la Revolución Educativa, que orienta sus acciones hacia la formación de profesionales críticos, reflexivos, autocríticos, propositivos, innovadores, investigadores, comprometidos con la democracia, las transformaciones sociales, y la inclusión plena de todos los bolivianos y que se convierte en una instancia que debe garantizar la implementación del currículo y la formación complementaria del maestro y maestra en ejercicio en el Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo, de modo que quienes estamos involucrados y comprometidos en que la Revolución Educativa avance, debemos asumir compromisos convirtiéndonos en instancia propositiva de Proyectos que contribuyan a fortalecer el Modelo Educativo en todos los Subsistemas y niveles del Sistema Educativo Plurinacional (Educación Regular y Educación Alternativa y Especial).

Sin embargo; antes de generar proyectos a partir de nuestras experiencias en el nivel directivo de las ESFM's y UAs, me permito exponer un panorama general del estado de situación en el que se encuentra la implementación y concreción del Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo en nuestro contexto. Si bien, a partir de la formación complementaria de los maestros y maestras de la Primera Fase desde el año 2012, se ha podido establecer que el PROFOCOM tiene la tarea fundamental de poder socializar los lineamientos y características del MESCP, a partir de una serie de materiales educativos: los Cuadernos de Formación del N° 1 al 16 y cuya misión principal es la de poder involucrar al maestro y maestra, quienes deben realizar lecturas pertinentes de cada uno de estos materiales y aplicarlos en su espacio de acción, es decir, que a partir de una implementación como todo programa revolucionario con ciertas dificultades, después de casi cinco años, nos encontramos en pleno proceso de concreción del MESCP y esto se ha convertido en una de las principales misiones de quienes hoy formamos parte activa de la nueva estructura de formación de maestros y maestras, la CONCRECIÓN DEL MESCP, en todo el SEP.

Los maestros y maestras formados en la Primera Fase del PROFOCOM, han sido los primeros en poder involucrarse con el MESCP a través de las llamadas CP-TEs, que constituyen los espacios de AUTOFORMACIÓN de los maestros y maestras, transformando la educación desde el aula, aprendiendo en comunidad a partir de nuestras propias experiencias para transformar la realidad. Este Grupo de maestros titulados, después de sus procesos formativos, han ingresado en un estado latente en la concreción del MESCP, porque después de sus procesos de formación complementaria, que ha habilitado este primer grupo en el programa y que solo tenía alcance a

docentes de los primeros años de escolaridad en los niveles primario y secundario y una vez concluida su formación, han tenido que esperar a que el otro contingente de sus compañeros de la Unidad educativa, sean incorporados a partir de la Segunda Fase; entonces, la implementación ha sufrido una breve pausa, que sin duda han reportado experiencias muy alentadoras pero no en las dimensiones que se esperaba. Entonces, a partir de agosto de 2013, se fortalece el maestro y maestra de las distintas Unidades Educativas, porque la cobertura abarcaba a todos los maestros de los niveles inicial, primaria y secundaria del Subsistema de Educación Regular así como el Subsistema de Educación Alternativa y Especial, habiéndose titulado hasta el año 2015 aproximadamente alrededor de 72.000 mil maestros y maestras que se han convertido en una fuerza dinámica que ejecutaba la concreción del MESCP. Y esto se ha visto fortalecido con una Tercera Fase, a partir de octubre de 2014, que se tiene proyectado su culminación para fines del año 2016, con ello se formará alrededor de 130.000 maestros y maestras formadas en el MESCP, quienes deberán en conjunto consolidar la concreción del MESCP.

En tanto ocurra este hito histórico en el fortalecimiento de los principales actores de la concreción del MESCP, corresponde a la nueva Estructura de Formación de Maestros, promover propuestas y/o alternativas que fortalezcan la concreción del Modelo Educativo, sea a partir de un primer ejercicio realizado a principios de la Gestión - 2016 y desde el propio Ministerio de Educación en coordinación con todas las Direcciones Departamentales de Educación a nivel nacional y las ESFM's y UAs, del Sistema Plurinacional de Formación de Maestros, un DIAGNÓSTICO del estado de situación en el que se encuentra la CONCRECIÓN DEL MESCP en el SEP, a partir de agosto de 2012, en reuniones a Nivel de Unidades

Educativas, Direcciones Distritales, se ha podido establecer la situación del MESCP en el SEP, con resultados que en cierta forma invitaban a una reflexión institucional que ha identificado un “relativo estancamiento” en la concreción del Modelo Educativo; porque los informes en general, coincidían con los registrados en las Unidades Educativas, pero después de una socialización de resultados del mencionado diagnóstico, surgieron las medidas correctivas y que constituían “tareas urgentes” para poder redireccionar las políticas del PROFOCOM, fundamentalmente en cuanto a la metodología que el Modelo recomienda. A partir de la Segunda Fase, la concreción del MESCP, ha ingresado en un estado de latencia, debilitado por procesos de “seguimiento y acompañamiento” no pertinentes por parte de nuestros facilitadores, que hasta entonces eran prácticas reales en la concreción del MESCP, estos aspectos han sido detectados a partir de un diagnóstico interinstitucional, que en síntesis abordaban debilidades.

Desfases entre los maestros y maestras en una misma Unidad Educativa, que han tenido formación en el PROFOCOM en la 1ra., 2da. y 3ra. FASE, cuyas CP-TEs no han tenido el direccionamiento necesario para poder consolidar la concreción del MESCP; Directivos con bastantes limitaciones y que no han puesto de manifiesto los procesos de seguimiento y acompañamiento a sus docentes respecto al Modelo Educativo, Comunidad Educativa con información sesgada especialmente a nivel de Padres de Familia, Debilidad relativa en los procesos de planificación de los principales instrumentos de concreción curricular, la elaboración del Proyecto Socio Productivo a partir de la comunidad educativa que no ha permitido una construcción tal cual recomienda el MESCP, Existe una débil concepción del carácter ideológico-

político del Modelo Educativo y los sentidos que permiten responder a las problemáticas irresueltas del nuevo Estado Plurinacional. Problemas en la armonización del Currículo Base con el Regionalizado, Trabajo en equipos comunitarios, para procesos de Planificación del PAB y de los Planes de Desarrollo Curriculares, Debilidades en la Articulación de Áreas y Campos de Saberes y Conocimientos, etc.

Frente a estas realidades que no están permitiendo una verdadera consolidación del Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo, quienes nos encontramos involucrados en el proceso de transformación de la educación y orientados hacia la construcción del nuevo Estado Plurinacional, debemos sentirnos corresponsables en protagonizar estas realidades y debemos ahora ser más propositivos y menos críticos. Partir desde las proyecciones interinstitucionales para generar líneas de acción que permitan seguir fortaleciendo la concreción del MESCP, considerando que la nueva estructura de formación de maestros que involucra a la ESFM – UNEFCO – UP, estratégicamente se fortalece con la presencia del PROFOCOM, como un Programa responsable en replantear sus niveles de acción y poder proponer espacios que fortalezcan los productos que han venido formando en la 1ra., 2da., 3ra. y 4ta. FASE y que las Unidades Educativas se conviertan espacios pertinentes de concreción curricular que transformen la realidad a partir de experiencias y vivencias objetivas.

Se debe considerar, que en esta delicada y responsable tarea, se incluye un aliado estratégico del nivel operativo: la Dirección Departamental de Educación de La Paz, instancia que a partir de las Sub direcciones de Educación Regular y Alternativa y especial, con la participación activa de los principales operadores del MESCP como son las Direcciones Distritales

de Educación y las Direcciones de Unidades Educativas, conformemos equipos estratégicos propositivos, que permitan contribuir con nuevas acciones la gradual consolidación del MESCP, siendo esta tarea de todos.

Por otro lado; este equipo interinstitucional, se fortalece con las nuevas funciones que el Ministerio de Educación otorga a partir de la Resolución Ministerial N° 163/2016 de junio del presente, dando nuevas competencias a las ESFMs, que en alianzas estratégicas con la UP, UNEFCO, PROFOCOM y la Dirección Departamental, como la de generar Procesos formativos en el MESCP para todos el Subsistema de Educación Regular y Alternativa-Especial, en las distintas temáticas que requieren fortalecerse y que ya se tuvieron los primeros resultados con bastante éxito, cuando a partir de esta gestión se inicia con ciclos formativos en el MESCP, relacionados específicamente con los procesos de Planificación y Evaluación, en el caso del Departamento de La Paz, similares acciones se vienen realizando en todas las ESFMs y UAs, del Sistema Plurinacional de Formación de Maestros, siempre con el propósito de “contribuir” desde diferentes espacios a la concreción del Modelo Educativo.

Por lo tanto, me permito sugerir las siguientes acciones como propuesta del presente artículo reflexivo:

- Proponer alianzas estratégicas con las Direcciones Distritales de Educación y a partir de un vigente estado de situación del MESCP, reorganizar y proyectar los procesos de “acompañamiento” que deben activarse a partir del PROFOCOM en coordinación directa con las Escuelas Superiores de Formación de maestros y maestras. Sea a

través de circulares, instructivos como producto de reuniones de coordinación permanentes y agendadas.

- Promover espacios de “autoformación” de docentes a partir de las CP-TEs y/o las Comisiones Técnico Pedagógicas de las UEs, como instancias oficiales de generación de iniciativas objetivas en temáticas que tienen que ver con la concreción del Modelo a partir de cada uno de los elementos curriculares. Con el asesoramiento permanente de los Facilitadores del PROFOCOM.
- Generar a partir de las ESFMs y del PROFOCOM, proyectos de fortalecimiento en la elaboración y construcción del PSP, como elementos dinamizadores de la concreción curricular. Sea a partir de los nuevos lineamientos de construcción del PSP por Redes y que respondan a problemáticas reales de un determinado contexto.
- Identificar y promover profesionales comprometidos con el MESCP a nivel de Docentes catedráticos de las ESFMs y UAs, así como Facilitadores del PROFOCOM, para proyectar propuestas objetivas y ejecutar las políticas de concreción curricular en cada una de las Unidades Educativas de todos los Sub sistemas de Educación del SEP, cuya tarea principal deberá profundizar la concreción del MESCP.
- Promover, la formación de los docentes de las ESFMs y los facilitadores del PROFOCOM, espacios de “autoformación”, permanente que permitan fortalecer el nivel académico de estos profesionales, para luego de coordinar acciones con las Sub Direcciones de Educación Regular

y Educación Alternativa y Especial, realizar “acompañamientos” a las distintas Unidades Educativas que así lo requieran, considerando que el desarrollo de sus principales funciones, mantienen su regularidad, siendo estas actividades consideradas de “extensión académica” de las ESFMs y UAs y sea a partir del propio presupuesto de las ESFMs y UAs.

- Ante la conclusión de la 3ra. Fase del PROFOCOM, que permitirá la Titulación de un importante número de maestras y maestros que culminaran sus procesos formativos, Proyectar la conformación de un Grupo de facilitadores, con ítems de las mismas ESFMs y UAs, que tengan funciones específicas que deben ser reguladas por normativa pertinente, cuya misión “única” será la de realizar “acompañamientos” en las Unidades Educativas, respecto a la concreción del MESCP, sin que se tenga, el hecho de alternar procesos formativos de la 3ra y 4ta. Fase, que tienen sus propias particularidades.
- Otorgar a partir de la nueva estructura de formación de maestros, nuevos roles que deberán ser acatadas por todas las instancias respectivas: la transformación educativa a partir de los nuevos roles asignados a las ESFMs y UAs., que no solamente se constituyen en instituciones formadoras de maestros y maestras para el SEP, sino que, son responsables por los productos que promociona y se tornan en tareas de permanente seguimiento cuando se encuentren en ejercicio profesional, la UNEFCO, que ahora se integra como otra instancia que desde sus propias competencias, debe fortalecer las funciones de los maestros ya no solo de los sistemas dispersos, ahora también debe involucrar y con mayor contundencia al docente

de las grandes ciudades concentradas. La Universidad Pedagógica, que debe cualificar al maestro y maestra en ejercicio, con formación post gradual, ejecutando cursos de Especialidades, Diplomados, Maestrías, Doctorados y Post. Doctorados, de esta forma también ahora el maestro en ejercicio tiene una instancia que antes deparaba economía y finalmente el PROFOCOM, que debe cumplir su misión, profundizando la formación complementaria del docente en ejercicio y consolidar el MESCP en las aulas como uno de los fines últimos del mismo.

- Finalmente debemos considerar ahora, el papel protagónico de las Direcciones Departamentales de Educación, quienes como instituciones netamente operativas de las políticas educativas, se convierten en aliados estratégicos a la hora de profundizar los lineamientos del MESCP.

Entonces; se puede concebir las experiencias de los que hemos tenido la virtud de poder ser facilitadores del PROFOCOM, “verificar in situ”, el proceso formativo de los maestros y maestras del SEP, a partir de la formación complementaria que se ha implementado como una política de Estado y no como una política de Gobierno, puesto que esta experiencia está despertando en países vecinos “curiosidad”, en la forma de cómo se viene encarando la implementación, concreción y consolidación del MESCP, en ello tiene mucho que ver la experiencia de los facilitadores quienes ahora se encuentran en condiciones de poder proponer alternativas que tiendan a fortalecer el modelo educativo, por lo que me permito relatar mi experiencia con espíritu constructivo.

Recordemos que, la metodología del MESCP contempla los tres momentos en la formación complementaria del maestro,

el primer momento: Sesión presencial, no siempre es suficiente como para poder transmitir toda la información de los Cuadernos de Trabajo, pero que sí, cumple su función cuando el participante ha recabado, reflexionado, debatido, los lineamientos de cada unidad de formación, seguida de un segundo momento de concreción y construcción crítica que son espacios para que los maestros y maestras, puedan profundizar su proceso formativo en el MESCP, de modo que era muy necesario profundizar los espacios de acompañamiento “in situ” por parte de los facilitadores y que a lo largo del tiempo se ha desnaturalizado dicha función de modo que los procesos de seguimiento por la recarga académica – administrativa, del facilitador le causa dificultades a la hora de verificar en los diferentes contextos la concreción de los PDCs en el aula, pues el maestro se encuentra casi solo, inclusive sin orientaciones de los mismos directores, menos la puesta en práctica de las CP-TEs, que deberían ser las instancias que respalden la concreción del Modelo, finalmente el tercer momento de la socialización que son los espacios en los que los participantes deben “socializar” sus experiencia en la concreción del MESCP, transmiten estas dificultades antes mencionadas para profundizar el modelo; entonces, es bueno repensar en el cómo se puede apoyar desde cada una de las instancias donde desempeñamos funciones, el impulso en la concreción del MESCP.

Es por lo tanto, necesario un trabajo interinstitucional que apunte sus energías a los procesos de concreción que son la prioridad del momento, por lo que quienes tenemos la delicada misión de dirigir una institución educativa, contribuir con alternativas y propuestas para redireccionar la consolidación del modelo educativo.

A manera de recomendaciones en el presente artículo, me permito poner a disposición del lector, las siguientes:

Mediante instrumentos oficiales, promover Talleres Complementarios permanentes, para continuar fortaleciendo la concreción del MESCP, en todas las instancias donde opera el mismo, en base a un cronograma de ejecución, convocando a todos los Ex – facilitadores desde la 1ra Fase, para dar continuidad a las tareas que se ejecutaron en esa condición, un contingente de esta naturaleza, podrá realizar un trabajo más efectivo desde su experiencia y que estas misiones sean acreditables por Certificaciones oficiales del Ministerio de Educación.

- Se propone desde las ESFM los procesos de AUTOFORMACIÓN de facilitadores y docentes comprometidos y que han dado muy buenos resultados en los Talleres Departamentales organizados a partir de las ESFMs, UAs en coordinación directa con el PROFOCOM, UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA, UNEFCO, con la participación directa de la Dirección Departamental de Educación de La Paz, a efectos de corresponsabilidad institucional.
- Planificar intervención directa del PROFOCOM a las Unidades Educativas del Subsistema de Educación Regular y Alternativa y Especial, a través de verdaderos procesos de acompañamiento para garantizar la concreción curricular, aspecto que a la fecha ya no se practica, es decir que el seguimiento y acompañamiento ha sido desplazado a citas convocadas y ejecutadas en la ESFM y no en U.E.s.
- Formar Brigadas de Facilitadores cuya única misión será la de acompañamiento permanente a las distintas UEs,

sin afectar presupuestos departamentales ni ministeriales y sea en base a los presupuestos de las ESFM y UAs., propuesta que no ha sido asimilada por las instancias responsables, pero que garantiza su viabilidad con Facilitadores que promuevan necesariamente AUTOFORMACIÓN permanente en el MESCP.

Además, del análisis del presente artículo reflexivo, se puede inferir las siguientes conclusiones:

- Fortaleciendo el carácter ideológico – político del MESCP, se ha verificado la verdadera razón de los PSP y su efecto directo en los PDCs, a partir de las diferentes Unidades de Formación del 1 -16, de la socialización del Proyecto Socio Productivo, del reconocimiento del Currículo Base, del Currículo Regionalizado, de la metodología en la elaboración del PAB y fundamentalmente de los PDCs., como instrumentos de concreción del MESCP.
- Es necesario fortalecer la AUTOFORMACIÓN de nuestros facilitadores y docentes de las ESFM y UAs., para seguir profundizando los lineamientos del MESCP, especialmente en los niveles operativos (Unidades Educativas), que esperan de instancias como el PROFOCOM y de las ESFM., mayores atenciones y acompañamientos que no se lo practica.
- Los Directivos de las ESFM, debemos generar procesos de autoformación entre los catedráticos, para GARANTIZAR una pertinente formación de los futuros maestros y maestras y planificar espacios de fortalecimiento una vez que se encuentren en ejercicio, hasta que el MESCP, pue-

da consolidarse, solo de esta forma podremos garantizar logros esperados.

- Es necesario consolidar y profundizar alianzas estratégicas entre las ESFM-UA-UP-UNEFCO-PROFOCOM-DIRECCIÓN DEPARTAMENTAL DE EDUCACIÓN-SUBDIRECCIONES DEPARTAMENTALES DE EDUCACIÓN REGULAR Y ALTERNATIVA Y ESPECIAL-DIRECCIONES DISTRITALES DE EDUCACIÓN (Instancias correspondientes), en el despliegue de micro políticas que fortalezcan la concreción y consolidación del MESCP.

Bibliografía

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DEL ESTADO PLURINACIONAL. 2008 Honorable Congreso Nacional. La Paz-Bolivia.

Ministerio de Educación

Cuadernos de Trabajo. Unidades de Formación 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 y 16. Equipo PROFOCOM.

Ley N° 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”. La Paz

Huanacuni, Fernando,

2010 “BUEN VIVIR/VIVIR BIEN”. Editorial: Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas –CAOI. La Paz-Bolivia.

Ministerio de Educación

2011 “CURRÍCULO BASE DE SISTEMA EDUCATIVO PLURINACIONAL”. La Paz - Bolivia.

Ministerio de Educación
2011 Currículo regionalizado de la Nación Aymara.

Ministerio de Educación
2011 Programas de Estudio del Subsistema de Educación
Regular y Alternativa y Especial.



UNA EXPERIENCIA ADMINISTRATIVA EN EL NUEVO MESCP EN LA ESFM “CARACOLLO”

Raúl Javier Ojeda Fernández

Resumen

El presente artículo trata de una experiencia administrativa que se va implementando de acuerdo a nuestra realidad en el nuevo Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo, donde encontramos dificultades y logros.

Las dificultades se van solucionando con la perseverancia y la consensuación con los actores del proceso educativo.

Los logros que se tienen deben ser aprovechados para la consolidación de nuestro Modelo Educativo y en el futuro tener una sociedad donde todos puedan vivir bien, (suma qamaña, sumaq kausay).

Palabras clave: Administración, calidad educativa, administración educativa, identidad cultural.

Reflexión crítica sobre la administración

Todos los seres humanos en general, de uno u otro modo, tenemos experiencias administrativas, ya sea como usuarios o administradores, por vivir en una sociedad organizada.

Tener experiencias es fruto de la calidad de vida y no de la simple cantidad de vida, por eso hay jóvenes que tienen un gran caudal de experiencias y ancianos con experiencias escasas, o a la inversa ancianos con mucho caudal de experiencias y jóvenes con experiencias escasas.

En el campo de la Educación, como profesionales del ramo para acrecentar nuestra experiencia es menester contrastar la Teoría y la Práctica de la administración.

La Teoría, por lo común se la recibe en las Escuelas Superiores de Formación de Maestras (os) actualmente son estrechos, generales, abstractos y las practicas casi nulas, a falta de oportunidades de estudio y praxis de la misma.

Para salvar estas contingencias es necesario ofertar a los estudiantes, oportunidades de estudio y de experiencias administrativas para que tengan una formación integral.

En lo personal después de este análisis y reflexión crítica, como docente con muchos años de ejercicio profesional, teniendo experiencias, al igual que otros, en diferentes realidades geográficas, económicas, sociales, políticas y culturales en diferentes tiempos, puedo afirmar que la experiencia es la madre del aprendizaje.

Entonces, por ahora me abocare a compartir el último cargo que voy ejerciendo en la Escuela Superior de Formación de Maestras y Maestros “Caracollo” de la población de Caracollo, provincia Cercado, Municipio de Caracollo, departamento de Oruro durante las gestiones 2015 a 2016 con la implementación del nuevo Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo,

que lo asumí **con mucha humildad y sencillez** que me caracteriza.

Cuando juré y asumí el cargo de Director General de la Escuela Superior de Formación de Maestras/os, recibí con problemas administrativos y pedagógicos dado que nos encontrábamos en una etapa crítica por el cambio por el cual atravezábamos, al mismo tiempo era un desafío para poder implementar el nuevo modelo educativo socio productivo, promulgado mediante la Ley 070 “Avelino Siñani y Elizardo Pérez en el año 2009.

De acuerdo a mi pensamiento y propósito, la intención es la de contribuir de manera eficiente y eficaz a la mejora de administración educativa o gestión educativa, buscando la calidad educativa en pos de la excelencia académica en la formación de maestras/os y eso tenía que verse no por la cantidad de tiempo de mi permanencia en el cargo, mas al contrario por la CALIDAD del trabajo que la comunidad educativa de la Escuela Superior de Formación de Maestras/os “Caracollo” me permita y me ayude a realizar, juntamente con las autoridades de la población de Caracollo especialmente del Gobierno Autónomo Municipal y las organizaciones sociales.

Adoptando una política educativa

En la mentalidad tradicional de algunos administradores solo, la instancia Ministerial de Educación y del Estado debe determinar los Lineamientos de la Política Educativa y del Estado en concordancia con las condiciones económicas, políticas, culturales y sociales del estado Plurinacional de Bolivia.

Personalmente considero que la administración permite por igual a todos los escalones y/o instituciones intermedias formular y realizar algunos lineamientos de política específica de la nacional, en armonía con las características del contexto.

En ese sentido decidí tomar una Administración de iguales oportunidades en base a consensos, en una relación horizontal, pero no todos los contextos, ambientes de las instituciones son iguales, difieren unas de otras y por tanto sus políticas deben ser diversas; con ese propósito decidí tomar una política de Descolonización Valorando lo nuestro, empezando por nuestra lengua que es el Quechua – Aymara y su cultura, para mi persona fue un enorme aporte el uso de la lengua originaria para comunicarnos y ganar confianza con los estudiantes, pobladores, padres de familia, docentes, personal administrativo, personal de servicio y autoridades que hablan esta linda lengua y con los que hablan la lengua originaria Aymara me comuniqué y traté de entenderles con lo poco que hablo.

Cuales fueron las motivaciones y/o razones para tomar la dirección:

- Eligí a la Escuela Superior de Formación de Maestras/os “Caracollo” porque era de Lengua Originaria Quechua – Aymara y considero que el conocimiento y manejo de la lengua lograría darme firmeza que podía desarrollar mejor mis funciones y ver en forma práctica el desarrollo de las actividades de proceso pedagógico en lengua originaria y reconocer todos sus valores positivos incentivando actividades propias del contexto y además de conocer la realidad del contexto y ser un poblador más de Caracollo.

- Caracollo era un escenario propicio, para desarrollar nuestras acciones, y teníamos que respetar las características y peculiaridades que desde el pasado le dieron la identidad al hombre y mujer de estas latitudes.
- Con la proyección de administración pretendo contribuir al desarrollo de Caracollo y no apoyar su paulatina destrucción espiritual, Caracollo tenía que beneficiarse del servicio educativo cimentado en el pilar de su identidad.
- La identidad Cultural que me preocupaba como quechua – aymara era que esta cultura se siga desarrollando con más valor, y por ser de origen quechua volví a retomar el contexto de vivencia quechua – aymara, donde mi empeño fue valorizar la cultura quechua, sus principios, valores e implementar el Modelo Socio Comunitario Productivo, y dentro de esta cultura el ser director representa ser una autoridad con personalidad, funcional, y de forma cabal y equitativa en lo posible, bajo la premisa de hechos y acciones concretas y no de palabras, bajo la Pedagogía del ejemplo.

La identidad cultural

Analizando nuestro contexto diremos que Caracollo hace 4 a 5 décadas atrás en su seno era otra realidad, su vida social estaba tramada con el cultivo de principios y valores propios de la cultura quechua – aymara como son: ama llulla, ama qhilla, ama suwa, el ayni, la mink'a, Phayna, waki, Achuqalla, Iwxasiña, Qallt'asiña, Chapara, el warthapi, T'inka, Apthapiña, Jaquqaña, Achura, Irt'a, Irthapisiña, Puyllu, Lakama, Sukancha, Paquma, T'ikayaña, Pillu,, Mit'a, Jayma, Wilani, Chaku, Ucht'aña.

Los principios y valores más que conceptos abstractos eran vivencias diarias silenciosas que permitían tener una sociedad tranquila, honesta y de desarrollo de todos.

Los tiempos y los adelantos no habían pasado en vano, los vientos ciudadanos con sus visiones y omisiones bajo la premisa de una vida mejor, habían opacado la personalidad básica del hombre y mujer de Caracollo.

El Capitalismo con todas sus lacras morales se habían impuesto y sigue imponiéndose, pero, por Lealtad a la enseñanza de nuestros padres, abuelos y maestros, a los modos de vida de nuestros antepasados y a los rasgos de nuestra cultura andina tuvimos que retomar esas HUELLAS, tratando de hacer de la administración educativa una Escuela de Reaprendizaje de esos PRINCIPIOS; VALORES Y RECUPERAR NUESTRA IDENTIDAD y fortalecer nuestra dirección de gestión.

Caracollo perdía su identidad cultural, promovido por los medios de comunicación social y aun desde la escuela sobre estimaban las manifestaciones foráneas y no las nuestras. Se agravaba nuestra dependencia cultural, la administración pública era partícipe de iguales preferencias. La cultura de afuera era predominante, junto a la cultura occidental de dominación reinante, porque ya no se advertía principios, valores y virtudes que caracterizaban a Caracollo en su conjunto y a la administración educativa en particular en esa población.

Algunos ideales

Los hombres que viven sin ideales son hombres muertos, no quisimos ser cadáveres andantes, por eso, preferimos leer

mucho, aprender de los demás y hallar mejores razones para trabajar de un modo u otro.

Para tener éxito en la administración ya muchos maestros antiguos aconsejaban NO CAMINAR CON LA MULETA DE LA IMPROVISACIÓN Y DE LA RUTINA, enseñaban a vivir de ideales y entusiasmarse para hacerles realidades.

Un maestro no muy inteligente pero entusiasta, guiado por ideales y la perseverancia, hace más por la causa educativa que un inteligente apático y personalista.

Un ideal, “la comunidad es el medio y el fin de la educación”

La ESFM de Caracollo debe ser un medio para educar a las Caracollenses, para servir a su población. El ideal propuesto pretende que los involucrados en este medio comprendan que el contexto y la sociedad son medios de aprendizaje y por ende deben dar pautas de conducta social y personal y una vez logrado el aprendizaje esperado, deban servir a nuestra comunidad y/o lugar de origen donde nos formamos.

Ahora viene la pregunta ¿Pero cómo podemos hacerlo? Si la mayoría de los pobladores viven en diferentes ciudades de nuestro país, y la mayoría en la ciudad de Oruro, considero que para todos estos hermanos y hermanas que por alguna razón salieron del pueblo es urgente reubicarlos en su **realidad andina, volverlos no al pasado si no al presente y al futuro, con raíces culturales profundas y trascendentes.**

Por esta razón afirmo, que la comunidad es el medio donde el hombre se Humaniza y Personaliza, como padres y maestros,

tenemos que admitir que la **Educación será autentica sólo si responde a las configuraciones y palpitaciones de la cultura propia donde vivimos**, por eso la educación debe responder a las necesidades y problemas del contexto.

No podemos olvidar el criterio administrativo de algún gran pensador sostenía *“ADMINISTRAR UNA ESCUELA ES UNIVERSALIZAR LAS CUALIDADES POSITIVAS DE LA COMUNIDAD QUE LA COBIJA”* y no debemos permanecer sólo recibiendo influencias ajenas, sino también revalorizar nuestra población y costumbres.

Tenemos que valorar lo nuestro, cambiar algunas actitudes y actuar con decisión en defensa de la nuestro, y más aún en universalizar nuestra cultura.

Imbuidos de estos y otros ideales que los filósofos y grandes maestros nos legaron creemos y seguimos creyendo que LO NUESTRO ES LO MEJOR y debemos buscar el desarrollo de las comunidades adentrándonos a la comunidad donde trabajamos sintiéndonos uno más de la comunidad, es una opción y un deber profesional que debemos encarar con firmeza.

Algunas acciones

La cultura andina quechua y la enseñanza de nuestros antepasados, bajo el nuevo Modelo Educativo Socio Comunitario Productivo tomamos algunas acciones que ayudaron a implementar la Ley 070 “Avelino Siñani y Elizardo Pérez” que son las siguientes:

Política de gestión que cumplí:

- Se implementó el Plan Estratégico Institucional que fue un instrumento de planificación para desarrollar las actividades institucionales, el mismo fue planificado con la participación de los diferentes actores educativos y la sociedad.
- Se implementó el Proyecto Sociocomunitario Productivo “Mejoremos Nuestra Comunidad en armonía con la Madre Tierra”.
- Planteamos como política institucional el USO DE LA LENGUA ORIGINARIA y el USO DE LA VESTIMENTA ORIGINARIA los días martes de todas las semanas durante la gestión y que siempre nos llevó a un debate profundo.
- Siempre se coordinó las actividades de representación institucional en Eventos Culturales, Sociales y Deportivos.
- Inducidos a la participación de todos los estamentos en actividades culturales, que se presentaban en la población como Ferias Educativas, Fiesta Regional, Encuentro Nacional de Cultura, Juegos Plurinacionales de las ESFM, de Bolivia, Artesanías y otros.
- Firma de acuerdos y/o convenios con instituciones sobre acciones específicas y de interés de la institución en aspectos educativos.
- Realizamos eventos de capacitación con la presencia del Ing. Román Morales para los maestros y otros.

- Hemos tratado de hacer práctica de aquella verdad; “LA EDUCACIÓN ES TAREA DE TODOS”

Conclusiones de la administración en la dirección general

De acuerdo a las experiencias vividas puedo afirmar las siguientes frases y/o pensamientos:

Una administración sin alma, sin compromiso que la encauce, es un hacer caótico, un simple activismo.

Son necesarias reflexiones, sentimientos y acciones con intencionalidades positivas y de calidad para mejorar la gestión, no por vanagloria si no por necesidad social.

Estas modestas acciones no fueron obras exclusivamente mías, fueron frutos de la comunicación y coordinación horizontal que toda dirección debe realizar.

Fue indispensables medios adecuados de comunicación para asegurar el éxito de la coordinación.

Al analizar en grupo las causas y consecuencias de los problemas surgieron muchas alternativas, pero teníamos que asumir las que más convengan al sistema educativo y la comunidad y no a nuestros intereses.

Con humildad hemos aprendido de todos, hemos escuchado sus experiencias y alcances.

Hemos estado conscientes de que la administración también tiene sus riesgos, por razones obvias.

No se pudo satisfacer a todos, probablemente porque unos se considerarán víctimas y otros satisfechos de la gestión educativa realizada, pero pasado el tiempo podrán entenderme mejor y VALORAR el trabajo que realizamos.

En el Personal administrativo y de servicio solamente hicieron un cambio de roles, algunas autoevaluaciones, heteroevaluaciones, evaluación comunitaria y la evaluación de desempeño.

El actuar de la Dirección General apuntó intensivamente a responder a las necesidades e intereses de desarrollo efectivo de Caracollo, y no así a los intereses personales de los administradores.

Existieron también muchos errores y omisiones pero considero que es parte del aprendizaje.

Sigo en el cargo después de cumplir un año de Director General Institucionalizado y me encuentro satisfecho en el cargo así como estoy satisfecho también de haber contribuido en algo, a la implementación de la Ley 070 “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, no en vano motivamos a “respetar y hacerse respetar” y “servir y no servirnos del cargo”.

Por último ASUMO LAS RESPONSABILIDADES QUE ME TOCA CON LA MISMA HUMILDAD Y SENCILLEZ DE MI ACTUAR.

Bibliografía:

Galván Escobedo, José

1968 “Principios de administración pública”. El Salvador..

Humberman, A.M.

2008 “Como realizan los cambios en educación una contribución al estudio de la innovación” UNEFECO. París Francia.

Calero Pérez Mavilo

1999 “Hacia la Modernización de la administración educativa” . Edición San Marcos Lima Perú.





VOCACIÓN O COMPROMISO SOCIAL?

Daniel Morales Ticona

Resumen

El país está en un proceso de desarrollo vertiginoso y la educación no puede sufrir demoras en ese crecimiento socioeconómico y político, la educación no puede estar al margen de esos cambios estructurales. El mensaje del hermano Evo Morales es insistente cuando reclama de una ausencia de recursos humanos capacitados en tecnología científica para la implementación de centros productivos industriales, y con vocación de servicio, el presente artículo trata de realizar una reflexión sobre los objetivos que debemos plantearnos como escuelas de formación de maestras y maestros y cumplir el reto de formar profesionales con esa mirada de visión de país que se pretende y merece lograr.

Palabras clave: Desempeño profesional, vocación, proceso de cambio.

En el proceso de implementación del Modelo Sociocomunitario Productivo, se viene cuestionando el desempeño de autoridades, docentes, personal administrativo y estudiantes de las Escuelas Superiores de Formación de Maestros, como también en las unidades educativas de los diferentes subsistemas de educación. Cuando hago mención del

desempeño, en opinión de autoridades de la DGFM y directivos, surge la preocupación sobre algunas actitudes propias de una educación individualista, mezquina cuando solamente se observan: el cumplimiento de la carga horaria establecida, reuniones pedagógicas en horas de trabajo, el no apoyo a actividades extracurriculares, tener un día libre a la semana, un horario acorde al docente sin pensar en los estudiantes, poca interacción con la comunidad y otros que pueden varias de acuerdo a las instituciones.

Por estos y otros criterios expuestos, existe la necesidad de reflexionar sobre dos términos que siempre han estado presentes en el discurso del maestros: vocación y compromiso social, por tanto, en este documento se hará un análisis de opinión sobre estos conceptos para establecer desde la práctica cómo se conjugan en el marco del modelo educativo vigente.

Para una mejor orientación y análisis del documento se formulan las siguientes interrogantes: **¿Cuál de los términos es imprescindible: vacación o compromiso social? ¿Los dos términos se complementan para una mejor profundización del modelo educativo vigente?** Estos y otros criterios serán parte del análisis que a continuación se desarrollarán.

Inicialmente manifestar que en el discurso cotidiano del magisterio se menciona el término de vocación de servicio y decían: antes los docentes estudiábamos por “vocación”, ahora los jóvenes estudian por “ocasión”, por eso la educación baja de calidad. En nuestros tiempos los maestros solamente nos dedicábamos solamente a nuestra profesión; actualmente el

maestro tiene otras actividades complementarias para mejorar sus ingresos económicos; trabajan desde sus domicilios cuando trabajan cerca a los centros urbanos o poblaciones intermedios. Estos y otros dichos se escuchan cotidianamente y parece ser evidente cuando se reflexiona desde el punto de vista profesional de trabajo en aula.

Por otra, en el modelo educativo vigente, se habla de compromiso social, una responsabilidad mucha más integral, que no solamente es el trabajo en aula; sino, darle un sentido más social, más allá del aula, el ejercicio de la función docente en el contexto de la comunidad, que implica estar comprometido con las necesidades y aspiraciones de los pueblos. Entonces en el discurso se va incorporando el término de compromiso social y se escucha decir: no tiene compromiso social, solamente se preocupa del trabajo en aula y nada más.

Para un mejor análisis es importante conceptualizar estos términos para comprender en su verdadera dimensión y resignificar a las exigencias del actual modelo educativo. Vocación entendida como la inclinación o interés que una persona siente en su interior para dedicarse a una determinada forma de vida o una determinada profesión. La vocación también es considerada como un proceso que se desarrolla durante toda la vida, ya que **se construye de forma permanente en el ejercicio de una profesión.**

Por otra, el término de compromiso social es una fuerte convicción de servicio nos mueve a realizar diferentes acciones para generar capacidades y habilidades que den como resultados cambios sociales que contribuyan a mejorar la vida de las personas. Es la actitud que nos lleva a involucrarnos

voluntaria y profundamente con el bienestar de la comunidad y la humildad en general. Una persona con esa actitud supera la indiferencia y el individualismo para invertir su tiempo y capacidades en beneficio de sus semejantes y el mejoramiento de su entorno social.

Si comparamos estos dos términos, se puede inferir que ambos conceptos tienen una relación de servicio, el primero de manera personal y lo otro, además de ser personal es social con los demás. Si consideramos que solamente en este proceso de cambio educativo priorizamos la vocación, entonces resulta ser incompleto porque las dos conjugan un mejor perfil profesional en el desempeño de su profesión. Esto se traduce en la actitud personal y social al servicio de una educación de calidad.

En el actual modelo educativo nos exigen excelencia académica y si solamente trabajamos a partir de la vocación, es insuficiente, no solamente se requiere profesional que cumpla con eficiencia su trabajo; sino que tenga un horizonte histórico orientado hacia la consolidación de esa visión de país. Así como postula el pensamiento freireano: “el acto de educar y educarse sigue siendo, en estricto sentido, un acto político... y no solo pedagógico” que se relaciona desde una perspectiva social y transformadora.

En esta orientación del actual modelo educativo, la siguiente idea, es importante reforzar para una mejor comprensión:

“El modelo responde a la visión de la educación entendida como acción política de transformación de

la realidad, que se vincula con la necesidad de que el proceso de cambio sea asumido por todas y todos quienes sienten – piensan – obran por la construcción del Vivir Bien, un vivir en comunidad” (Ministerio de Educación: 2013)

Entonces cuando hablamos de vocación y compromiso social, podemos aseverar que son conceptos que se complementan muy bien en la coyuntura actual; no solamente puede ser vocación sino con ese compromiso social. Para una autorreflexión tendríamos que preguntarnos si estamos respondiendo a las necesidades y problemáticas de la comunidad en la que trabajamos? ¿Qué tipo de relaciones estamos promoviendo al interior de la institución educativa y más allá de la comunidad?. Una postura crítica y autocrítica nos permite darnos cuenta de la importancia del pensamiento ideológico como estrategia generadora de la práctica social liberadora.

Si nos preguntamos ¿De qué manera el sacar a la luz la memoria histórica como proceso socioeducativo crítico permite a los estudiantes, familias, comunidad, construir propuestas para responder a las problemáticas del contexto? Entonces podemos decir que la memoria histórica es sobre todo político transformador porque es una construcción social que depende del momento histórico en la que cada sujeto vive, por tanto, la memoria está relacionada a finalidades y propósitos colectivos.

En esta mirada histórica es importante caracterizar el compromiso social a nivel de directivos, a quienes en el actual modelo, se les consideran gestores educativos. Este rol social implica mucha responsabilidad de articular la agenda

institucional a la realidad del contexto, para ello requiere de creatividad, reflexión crítica y autocrítica de cuánto se está encarando cambios sustanciales en la mejora de la calidad educativa en la formación inicial de maestros y maestras con el propósito de llegar a la excelencia académica, que tiene dos miradas: la primera la mejora de la calidad al interior de la institución y el otro el impacto que pueda promover en el entorno educativo de los subsistemas de la estructura de la educación boliviana..

Si hablamos a nivel de docentes y personal administrativo, el compromiso social implica la voluntad, el esfuerzo y trabajo comunitario sin mezquindades de tiempo, esfuerzo, pensando que la institución debe promover cambios de la realidad educativa.

Por otra, es importante subrayar, que el país está en un proceso de desarrollo vertiginoso y la educación no puede sufrir demoras en ese crecimiento socioeconómico y político. La educación no puede estar al margen de esos cambios estructurales del país. El mensaje del hermano Evo Morales es insistente cuando reclama de una ausencia de recursos humanos capacitados en tecnología científica para la implementación de centros productivos industriales, entonces los centros profesionales tenemos ese reto de formar profesionales con esa mirada de visión de país que se pretende lograr.

De los argumentos mencionados es pertinente manifestar, que el compromiso social es fundamental en este proceso de cambio educativo, sin desmerecer la vocación que es la base para el desempeño profesional, pero la exigencia de articular la educación, como instrumentos de liberación

de los pueblos, es fundamental para el desarrollo pleno e integral del país, por tanto, la formación docente inicial debe contemplar los dos conceptos: un docente con vocación y compromiso social.

Bibliografía

Ministerio de Educación

2016 *“Diplomado en Formación para la Transformación de la Gestión Educativa en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo” La Paz, Bolivia.*

Ministerio de Educación

2013 *“El Rol de la Educadora y del Educador Social” documento de trabajo. La Paz, Bolivia.*



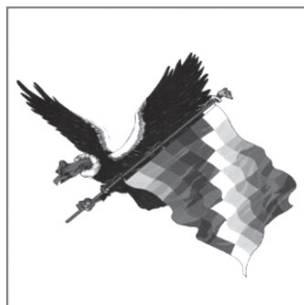


AYMARA ARU YATICHÄWINAKANA

Julio Mamani Mamani

Qallta arunaka

Aymara aruxa taqininsa, wiñaya pachana suma uñt'atawa, nayra laq'a achachilanakatpachawa wali suma ch'amampi arsusitäna. Nayraqatxa arsusiñakiwa utjana, janiwa qillqataxa aski utjkanti, kunalaykutixa español ñanqha jaqinakawa purinisina jani aymarata yatiña munapkänti. Nayranakatpachawa taqininsa yatita, aka jach'a markasaxa AWYA YALA sutimpi uñt'atänwa. Markachirinakaxa mä wawakiwa jakasiripxatäna, janiwa jichhanakjama unch'ukisiña, uñisiñaxa utjkänti. Ukhamarusa nayratpachaxa, janiwa aymara aruta parlasiña p'inqasiñaxa utjkänti, jani asxarasawa arsusipxirina. Español jaqinaka purinipxi ukjatwa p'inqasiñaxa utjawayxi, yaqha yatiñanakwa uskuntawayapxi, aymarata arsusiñaxa wali jach'a juchänwa. Jichhürunakanxa janiwa ukhamäxiti, wali ch'amampi aymarata arsusiñawa utjxi, p'inqasiñaxa sumata, sumata chhaqhaskiwa. Ukhamarakiwa aka Jach'a Yatiñuta Warisata, ukanxa aymara aruta parlasiñaxa wali ch'amanchatäskiwa.



Aymara aru yatiqäwinakana sartäwipa

Kunaratutixa aymara aruxa jach'a kamachinakana suma qhananchatäxi, ukjatpachawa aka pata uraqina, aymara aruxa, sumata kunaymani yatxatäwinakampi sartaski. Taqi yatiñutanakanxa yatichirinakaxa, uka kamachinakarjamawa aymara aruta yatxatasa jupanakaxa wawanakaru yatichapxi. Wakisispawa ukjaru, suma aymara aruta ayllunakana kunaymani yatiñanaka, yatxatatanaka apthapiña, ukatxa, ukanakxa yäparu suma amuyunakampi pankanaka qillqañaraki. Ayllunakansa, suyunakansa walja aski yatintatanakawa utji, ukanakawa wakisi apthapiña.

Aka yatxatäwinakxa wawanakampi yatichirinakampiwa suma apxaruñapa. Ukatxa, ukanakxa yäparurakiwa qillqañanakampi pankanaka apsuña. Aymara arusaxa taqi phuqhatawa, kamachini ukhamaraki yatxatatanakani, jiwasanakawa kunaymani yatiñanaka sañäni: jaylliwinaka, lup'iwinaka, lurañanaka, jamusiñanaka, jawarinaka yaqhanakampi qillqanaka apsuña. Ukatxa, uka yatxatatanakxa, suma yatiyäwiruwa apsuña, ukatakixa qhanwa saski: "Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo", Ukhamarjamawa aymarata yatxatata yatichirinakaxa kunaymani luräwinakampi sartayapxañapa. Janiwa ukakikaspasi, walja lurañanakawa wakisi. Ukaxa jiwasanakana amparanakasankiwa, janiwa yaqhanakaxa lurapkaspasi. Ukatwa mayampsa sañäni, walja lurañanakawa aymara aruta irnaqaña utji. Niya jach'a kamachinakana thakhipanxa qhananchatäxiwa, jichhaxa yatichirinakawa wali suma thakhiparu chiqanchañapa.

Aymara aru Escuela Superior de Formación de Maestros Warisata uksana

Aka jach'a yatiqaña utanxa, aymara aruxa wali askirjamawa sartayatäski. Taqpachani, yatiqirinaka, yatichirinaka, aymara yatichirinakampi, ukhamaraki jiliri irpirinakawa, suma amuyumpi chiqanchapxi. Aka luräwixa wali askiwa aymara aru nayraqataru aptañataki, kunatixa, kikpa kamachinakana: "Constitución Política del Estado", ukhamaraki Ley 070 "Avelino Siñani Elizardo Pérez", ukanakana qhanäskiwa: aymara aruxa taqpachanina parlatäxapawa. Ukatxa, ukhamarjamawa aka yatiña utanxa wakt'ayatäski, ukjaru saraksna: sapa warüru uruxa taqpachanipuniwa aymara aruta parlasita. Ukatxa sapa phaxsürunakarakiwa uka jiwasana wiphalanakasaru aruntañatakixa yatiqirinakaxa tawaqu, wayna, jupanakaxa aymara arutrakwa uka "Acto cívico" ukxa kunaymani luräwinakampi wakt'ayasawa, arst'asa, lurt'apxi. Ukhamawa aymara aruxa sumata yäparu thakhinchasa aptatäski. Ukatwa wakisi akhama lurañanakampi nayraru saraskañaki.

Ukjaru saraksna, aka illapuru, pätunka llätunkani sata qallta phaxsinxa jichha marana, mä qhathuwa wakt'ayatäna aymara yatichirinakampi, yatiqiri tawaqu waynanakampi ukjaru jiliri irpirinakampiwa wali apasiwayi. Aka qhathuxa manq'a phayañxatänwa, nayra jiwasanakana juyra uñt'ata ukanakampiwa kunaymani manq'anaka yatiqirinakaxa wakt'awayapxi. Ukanxa taqi yatiqiri uñast'ayirinakaxa aymara aruta suma arst'awayapxi. Aka kasta luräwinakaxa jiwasana luräwinakasaxa jach'aru aptañataxa wali askiwa. Ukhamarusa yatiqirinakaxa jiwasana isinaka nayratpacha uñt'ata

ukanakampiwa isthapisiwayapxi. Ukhama yatxatatanakampi jiwasana lurawinakasaxa janiwa armasitäkiti.

Amuyujanxa, nayra jakäwinakasaxa sumata kutt'asinkiwa ukhamarjamawa jiwasana kamachinakasaxa saskaraki. Aka jach'a yatiñutanxa yatiqirinakaxa yatintataparjamawa, aymara aruta, amuyunakampi kunaymani qillqawinaka apsupxaraki, sisnaxa: jaylliwinaka, lupiwinaka, ch'uqi yapuchañxata, jawasa yapuchañxata, jupha juyra yapuchanxata, ukhamaraki laqa pacharu wali yäqasa uñjañxata. Uka qillqatanakaxa yatiña utanakana yatiqirinakampi amuyt'asawa taqpachani pankanakaru qillqaña.

Aymara aru taqina arunakapa

Aymara aruxa janiwa kunatsa armatäkaspati, jichhaxa aka sata: "Educación Intracultural Intercultural Plurinlingüe", uka kamachirjamawa aymara aruxa thakhiparu chiqanchatäski. Aka lup'iwxaxa jiwasana, waynanakataki, ukhamaraki taqpacha jakirinakatakixa wali askiwa. Sañäspawa, nayraqatxa, jiwasana yatiyawinakasa, luratanakasa sumpini jach'añch'aña, ukjaruxa uñt'añaraki jani armasisa yaqha luräwinaka, ukatxa yaqha jaqinakampisa parlakipasinaraki, kunatixa taqiniwa mä wawaki aka jiwasana jach'a Qullasuyu uñt'ata markana mayaki jakasiñäspa, ukhamarusa wali askiwa mä kimsa arunaka yatiña. (aymara, castellano, inglés). Nayranakaxa yaqha q'ara jaqinakaxa janikiwa aka aymarana yatiñanaka, luratanaka ukanakaruxa aski yäqapkänti, uñisiñakiwa utjana. Ukhamarusa aymara jaqinakaxa uñisita, jisk'achata, ukhamapuniwa jakasipxirina. Jichhaxa janiwa akhamäxiti, taqiniwa aymara aruta arsusitäxi.

Machaqmara aymaranakana urupa

Aka amtäwixa aymara jakasiri jaqinakana luräwipawa. Uka-twa tayka kamachina, sapa pätunka mayani, mara t’aqa phaxsinxa taqini aka Qullasuyu markana jakasirinakaxa kunaymani waxt’anakampi, phunchawinakampi, thuqhuñanakampi amtasipxi. Niya pacha tupu sisna: phisqa waranqa, phisqa pataka pätunka pusini maranakwa aymarana pacha tupunakapaxa phuqhasiwayxi. Ukhamarusa jiwasana jach’a irpiri mallku Tata Evo Morales, jupaxa mä kamachi aka pä waranqa tunkani mara phasikipanwa apsuwayi. Yaqhipa jakasiri jaqinakaxa aka amtäwiruxa janikiwa aski yäqapkarakiti, ukhamarusa jichhaxa niya aymara aruta arsusirinakana taqinina amtasitawa.

Machaq maraxa aymara jakäwinakanxa, Willka Inti tatana kutt’aniñapa ukwa uñacht’ayi, ukaxa suyatawa kunaymani jakirinaru suma jakaña churañataki. Ukatakixa, khaysa Tiwanaku markanwa wali luqtanakampi taqini aymara jakasiri jaqinakawa suyt’asa, Tata Willkana ch’amanchapa wali alwata katuqapxi.

Aka amtaxa wakt’ayatawa nayraqata aymaranakana machaq mara amtasiñataki, ukatxa suma jakaña katuqañatakiraki. Ukaxa, mara t’aqa phaxsinwa inti Willkaxa niya uraqimpi jikthapti, ukatxa ukarjamawa aka amtaxa wakt’ayata. Sisnawa, aymaranakana machaq maraxa sapa mara t’aqa phaxsinwa qalltasi. Nayranakatpachawa suma amtasipxäna. Ukatxa uka sisna “Religión Católica”, apnaqasxi ukjatwa chhaqtäwayxapxi. Aka amtäwixa sumpinxä khaysa Tiwanaku markanwa walpini kunaymani lurañanakampi amtasi. Ukhamarusa jach’a irpiri

Tata Evo Morales, ukaxa uksarurakiwa wali ch'amanchiri sari. Ukhama lurañanakaxa wali askiwa, ukatwa jani armatäkaspati, juk'ampi nayraru sarantañakiskaspawa.

Aksa jach'a yatiñuta, ESFM Warisata, uksanxa ukhamarakiwa kunaymani luräwinakampi, wali suma wakt'ayasawa amtasiraki. Taqiniwa: jiliri jach'a irpirinaka, yatichirinaka, yatiqirinaka, uñjirinaka, amawt'anaka, ukanakawa machaqa mara qatuqañataki wali suma wakicht'asipxi. Uka uru purinxipanxa, niya pätunka uru paskipanxa, aruma tuqiruwa suma waqaychaña, aksa uñt'ata "Coliseo Nuevo", uksanwa wali amtanakampi thakhiparjama wakicht'ata. Janira chika aruma purinkipansti, walipuniwa kunaymani phunchäwinakampi, jaylliñanakampi suyt'atäski. Niyakitixa chika aruma purinxï, ukkhawa wali suma taqi mayni machaqa mara katuqasina qhumarasita. Aka luräwinakanxa aymara arutwa arst'asita. Qhiphürusti, wali willjta arumatwa khaysa jach'a qullu Achata, uksaruwa taqini makatataraki. Ukanwa Inti Willka tataru, mä suma suyt'awi, wakicht'ata. Ukatakixa wali waxt'anakampiwa suma yatiri amawt'ampiraki pacharu luqtayata. Niyakitixa Inti Willkaxa mistsunï ukkhaxa taqiniwa alayaru, jakaña ch'ama qatuqañataki ampara luqtapxi, aymaranakana wali ch'amampi jakaskañataki. Ukata kutiqanxasinsti jach'a anqäxa yatiñutarurakiwa purinitäxi. Ukatwa, ukanxa mä waxt'a wakt'ayataraki. Ukatakixa qarwawa wilanchataraki, ukatxa chuymapampi, inalmamampi, jaxu umampi, ukjaruxa misanakampiwa amawt'axa suma wakt'ayasa illa jach'a yatiña utaruwa luqtaraki. Niya tukuyañatakisti yatiqiri tawaqu waynanakaxa, phunchawinakrakwa suma thuqt'asa uñast'ayapxi. Jiwasana thuqhuwisa amtasisawa, isinaksa uskt'asisa walpini thuqhuntapxaraki.

Tukuya arunaka

Aymara aruta arsusiñaxa jiwasanakataki wali askiwa, janiwa ukatxa p'inqasiñäkiti. Jichhürunakanxa, aymaranakaxa wali ch'amampi, aka Qullasuyu marka, yäparuwa thakhinchasipki. Ukaxa aymaranakana jiwasana amuyunakatakixa wali askiwa, ukhamarusajaniwakhitisa ukxachhaqtaykaspati. Wakisispawa aymara aru yatiñutanakana wali yatxatatanakampi suma aptaña, ukhamarusa aka aymarata yatichawinakaxa jisk'a yatiqirinakaruwa suma yatichaña. Ukatxa ukhamaraki aksa Warisatajach'a yatiñutansa suma aymara aruta parlasitäsikiwa. Ukatakixa jiliri irpirinakarakiswa suma p'iqinchapxi, ukjarusti aymarata yatichirnakarakiswa yatichapxaraki.

Ukhamaraki niya tukuyañataki aka jiwasana ILCNA (Instituto de Lengua y Cultura de Nación Aymara), ukasa ukhamarakiwa wali ch'amamkpi aymara aru jach'aru aptañataki irnaqaskaraki. Ukaruxa, jupanakaxa aymara aru suma thakhinchasipki, ukatwa wali jawillt'ata. Ukhamama luräwinakampikiwa suma jakaña jikxatapxañäni, suma amuyunakampi, wali mayacht'asisawa aymara aru jach'aru chiqanchaña.

Bibliografía

Instituto de Lengua y Cultura de Nación Aymara (ILCNA).





TRATAMIENTO DE LENGUAS EN EL SISTEMA EDUCATIVO PLURINACIONAL

Román Mamani Rodríguez
Elizabeth Vásquez Tarqui
Wilfredo Yucra León

Resumen

La educación colonial ideologizó a los niños¹ a la religión bíblica, la escuela separó al educando de su vivencia². En la república, la escuela Ayllu de Warisata promovió la vida social con identidad cultural y la época contemporánea favorece a la intraculturalidad e interculturalidad.

Es así, la tendencia educativa de asimilación priorizó el castellano, negando a las lenguas indígenas (aimara³, quechua, guaraní y otros); la integración consideró el uso de lenguas originarias y la tendencia de articulación asume el clamor de los pueblos del AwyaYala⁴.

1 El uso del masculino, no denota discriminación del género femenino; se lo adopta sólo por cuestión técnica.

2 La guardería arranca del amor maternal, el nivel preescolar extrae del hogar, el nivel básico primario desaloja de la familia, el nivel secundario distancia del pueblo, los institutos alejan de la comunidad, las universidades enraízan a la ciudad, las urbes encierran a la humanidad. Las aulas son celdas del conocimiento occidental.

3 En castellano, se escribe aimara. En las citas de autores, sin embargo, se respetó la forma escrita "aymara".

4 El nombre AwyaYala, es en lengua Kuna de Panamá, significa "Tierra en plena madurez" (Albó 1992: 22-23). Takir Mamani Larqa (Constantino Lima), sugiere usar en todos los documentos escritos y declaraciones orales.

Por ello, el proceso pedagógico de exclusión ignoró la educación de los nativos; el proceso de inclusión olvidó la atención escolar inicial, primaria, secundaria y superior del originario; el proceso de tolerancia fue un aporte a la vitalidad de las lenguas y culturas originarias.

Por tanto, el modelo monolingüe unidireccional fue castellanizante, el modelo bilingüe bicultural de transición era sustractivo, el modelo de mantenimiento y desarrollo es aditivo, el de doble vía encamina al bilingüismo bidireccional hacia el plurilingüismo multicultural.

La lengua originaria se enseña como primera lengua (L1⁵) en escuelas o colegios dispersos, en las ciudades se intenta plasmar la enseñanza de los idiomas originarios como segunda lengua (L2⁶). En la formación superior se desarrolla como asignaturas y no es generalizado.

Palabras claves: Educación, enseñanza, aprendizaje, monolingüe, bilingüe, intracultural, intercultural, plurilingüe, desarrollo, fortalecimiento, oral, escrito, comunitario, productivo.

Presentación en idioma español

El itinerario histórico y devenir lingüístico de la educación se remite a la colonia, dónde las lenguas originarias (aimara,

5 Es “la lengua materna de una persona, (...). En comunidades plurilingües en las que podía darse el caso de que un niño pasara de utilizar principalmente una lengua, a utilizar otra (p.ej. debido a la influencia de la lengua utilizada en la escuela), la primera lengua puede referirse a aquella con la que el niño se siente más cómodo al hablar. Suele emplearse este término como sinónimo de LENGUA NATIVA.” (Richards y Platt, 1997: 330)

6 Es la lengua nativa de un país, “que se usa ampliamente como lengua de comunicación (p.ej. en la educación y en la administración) y que suele usarse paralelamente a otra lengua o lenguas.” (Op. Cit., 1997: 241)

quechua, guaraní y otros idiomas minoritarios) fueron excluidos del proceso educativo clasista y elitista; la vida republicana procedió con la castellanización en desmedro a los idiomas originarios de América (AwyaYala); en la contemporaneidad se intentó desarrollar la incorporación de las lenguas originarias en el sistema educativo y con la globalización se requerirá tener conocimiento fluido del saber hablar el idioma inglés.

Se aprecia que las lenguas y culturas originarias estuvieron negadas en la época colonial y republicana, recién se la asume. Por ello, la tendencia educativa fue de asimilación, luego de integración y ahora de articulación; es así, primero se dio un proceso pedagógico de exclusión, después de inclusión, más tarde el de tolerancia y la bio-cosmo convivencialidad.

En la enseñanza de lenguas, resalta el modelo de transición, mantenimiento y doble vía; analiza experiencias aplicadas en educación: la transición insta al bilingüe sustractivo, aprendiendo a leer y escribir su idioma, pasando al castellano y olvidando su L1; entonces, el mantenimiento surca el bilingüe aditivo, porque el castellano y las lenguas originarias son necesarios en el sistema educativo; el de doble vía irradia un bilingüismo bidireccional, el castellano debe aprender un idioma originario como L2, mientras los originarios hablan el castellano como L2. Es una exigencia que apertura a un bilingüismo social diversificado.

Presentación en idioma originaria

Nayra pacha sarnaqawina, yatichawinaaruyatiñaxajayapacharuwachallqti, kawkinntipachpaarusasa (aymara, qhichwa, warani, yaqhajisk'aarunanati), yatichañanxajaniwayäqatajanti,

QullaSuyuInstawinxakastillaarukiwach'amanchatana, pacha arunakarujisk'anchasa, jichhapachanakanxaasusasayatiñautakanakxayäqañamunatakiwa, akataqhipharuxainlisaaruwamunataxaspaxa, ukhamawauraqpachaanuyuxarasaki.

Jayapachanakanxa, QullaSuyuunstawinsaqamawisasaarusasajisk'anchatawaunjasina, yartichawintixaiyawsayapxistuwa, mayachapxistuwa, jichhaxajichuntayapxistuwa, ukatanayraqataxayatiñautatajark'aqistuwa, katuqapxistuwa, qamañasatathisupxarakistuwa.

Arunakayarichañanxa, aruchhaqhayañawaqhansti, tuwañasaunstarakiwa, yäqañasautjarakiwayatichawiphuqhañanxa, paya aruarsuritamayarutukuyistu, ulliñaqillqayatisanakastillakiwaapnaqataxi, arusaxaarmataxiwa, tuwañaxapurapaaruyatintayistu, yäqañaxapaypacharuapnaqayistu, Jichhapachanxaarunakasaqamawisasartasiñaxakamachinsayatiñautansa, sarnaqawinsa, irnaqawinsa, yatxatawinsataqichàmantimunatawa.

Introducción

En la visión occidental son valederas la enseñanza y aprendizaje de lenguas en educación y comunicación, desde la cosmovisión originaria se considera el uso de lenguas originarias y el castellano en la adquisición, aprendizaje, enseñanza y manejo de idiomas en L1 y/o L2.

Según Franz Tamayo⁷ (1910) para conocer la cultura del pueblo, se precisa saber la lengua; por ello, el Decreto Supremo

⁷ Artículo de prensa publicado por el Centro Cultural JAYMA: Periódico Bilingüe. Vocero del pueblo aimara y quechua, dirigido por el investigador y estudioso aimara paceño boliviano Félix Layme.

Nº 25894⁸, Ley Nº 269, Decretos Supremos Nº 2477, Nº 1313 y Ley Nº 328 año 2012 que plantea normativas para el desarrollo de lenguas en educación.

El brasileño Maía⁹ (2006) devela que las lenguas indígenas están en extinción, de 6.000 idiomas, se supone que el 50% desaparecerá a 100 años por falta de hablantes. Esto invita a profundizar la aplicación de la Ley General de Derechos y Políticas Lingüísticas de Bolivia.

Es visible la tragedia lingüística en educación, cabe reflexionar de la enseñanza de idiomas originarios como L2 a castellano hablantes en cantones, secciones, capitales de provincias y ciudades; preocupados por el aprendizaje en nivel inicial, escuela, colegio y universidad.

Las lenguas originarias, el castellano e idiomas extranjeros deben desarrollar metodologías de L1 y/o L2 para el uso comunicativo en educación; proyectando el acceso a las lenguas extranjeras, con el fin de prosperar la intraculturalidad interculturalidad y plurilingüe descolonizadora.

Los originarios apuestan por la dinámica de progresión lingüística y cultural, afirma Romero (2005: 5), actualmente se vive en la compleja necesidad de emergencia para la diversidad originaria basada en la vivencia de complementariedad y reciprocidad, equilibrio y armonía.

8 Son lenguas oficiales del Estado Plurinacional de Bolivia el Aimara, Araona, Ayoreo, Bauré, Besiro, Canichana, Cavineño, Chácobo, Chimán, Ese ejja, Guaraní, Guarasu'we (Pau-sera), Guarayu, Itonama, Leco, Machineri, Mojeño, Trinitario, Mojeño-ignaciano, More, Mosestén, Movima, Pacawara, Quechua, Reyesano, Sirionó, Tacana, Tapiete, Toromena, Uru-chipaya, Weennhayek, Yaminawa, Yuki, Yuracaré otros idiomas originarios.

9 Marcus Maía, VII Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe, realizado en Cochabamba, del 1 al 4 de octubre de 2006 y artículo publicado por el Suplemento Bimensual: La EIB en Bolivia (Pag. 6).

Se abordará la educación monolingüe unidireccional, el bilingüismo sustractivo, el aditivo, bidireccional, el diversificado, el plurilingüe multicultural favorable a las lenguas originarias, el tratamiento del castellano e incursión comunicativa de idiomas extranjeros en educación.

Para entender el andamiaje educativo, comprender demandas de propuestas educativas y tener claro el estudio de la enseñanza del aimara y quechua como L2 con un enfoque intracultural intercultural plurilingüe descolonizador, se resume en los subtítulos y cuadros sintetizados.

1. Metodología

Los datos reflejados e información compartida son de la experiencia laboral y vivencia comunitaria, así mismo expresan la formación profesional y actualización permanente, en la redacción del presente trabajo sistematizado sobre el uso de lenguas en educación.

En la obtención datos precisos se acudió a revisión bibliográfica y comunicación vivencial, con las que se aclarara el tratamiento de lenguas en el Sistema Educativo Plurinacional, y se explicará en la secuencia de subtítulos y coherencia de cuadros presentados.

1.1. Revisión bibliográfica

Las lecturas de diversos autores, reflexiones sobre escuela primaria, análisis de la educación secundaria, interpretación de la formación profesional y actualizaciones académicas de estudios de licenciatura ayudó en la sistematización del trabajo.

La participación en el Programa de Formación Complementaria para Maestras/os (PROFOCOM), incursionó a la comprensión analítica de varios autores leídos, las que contribuyeron y aportaron en la redacción coherente del presente documento.

1.2. Comunicación vivencial

A parte del cúmulo de conocimientos en educación primaria, secundaria y formación superior; fue relevante el trabajo compartido en instituciones públicas y privadas, donde se infiere el manejo de lenguas originarias en educación y comunicación.

Cabe recalcar que la comunicación vivencial y contacto directo con los actores de la educación y protagonistas sociales, ayudó a diseminar el tratamiento de lenguas en educación y plantear su manejo acorde a las normativas de desarrollo lingüístico.

2. Desarrollo del artículo

El presente trabajo es la retrospección del pasado, percepción del presente, apreciación actual y una proyección del futuro; referido a la adquisición, aprendizaje, enseñanza y uso de lenguas originarias y su tratamiento en el procesos educativo histórico vigente.

Inicialmente se propició una educación monolingüe monocultural unidireccional, luego se cultivó la educación bilingüe de transición sustractiva, después se insistió en la educación bilingüe aditivo de mantenimiento, se instó a la educación bilingüe bicultural bidireccional, se viabiliza la

educación bilingüe diversificada contextualizada y prosperará la educación plurilingüe multicultural en educación emitido en la Ley N° 070. A continuación se detallan las explicaciones que sustentan la interpretación de los cuadros expuestos sintetizados.

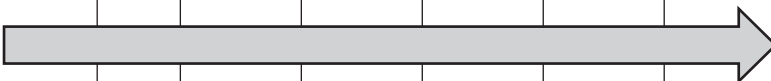
2.1. Educación monolingüe unicultural lineal

La educación monolingüe unicultural es de carácter lineal, se refiere a la persona que conoce y usa un solo idioma, en la enseñanza y el aprendizaje, es decir tiene el dominio del castellano o de una lengua originaria, como se explica en el siguiente párrafo:

El monolingüe lineal es la persona que usa una sola la lengua, el hecho se presenta en ciudades y poblaciones hablantes del castellano. El monolingüe originario es el que usa la lengua indígena; esto ocurre en comunidades donde se usa la lengua originaria.

La educación monolingüe unicultural sólo usa el castellano, sucedió en la escuela clásica con la pedagogía opresora, dónde primó el proceso de castellanización y tuvo una incidencia en la alienación extranjerizante de estudiantes con vivencia originaria.

Cuadro 1: Proceso de castellanización monolingüe en educación y comunicación

Idiomas en uso	Educación Guardería	Kinder escolar	Nivel Básico Primario	Nivel Medio Secundario	Superior no universitario	Superior universitario	Experiencia profesional
	Hogar	Familia	1º a 8º Grado	1º a 4º Grado	1º a 4º Curso	1º a 6º Año	Vivencia
Lengua originaria							
Lengua castellana							
Lenguas extranjeras							
Proceso:	CASTELLANIZACIÓN DESARRAIGANTE PARA LA EXTRANGERIZACIÓN SISTEMÁTICA						

Fuente: Elaboración propia conforme a la adquisición, aprendizaje, enseñanza y uso de lenguas.

Sobre el uso de idiomas, en la guardería, kinder, primario, secundario y formación superior; las lenguas originarias y el idioma extranjero no se tomó en cuenta, sólo se desarrolló el uso del castellano a raja tabla, provocando la descontextualización de la personalidad.

2.2. Educación bilingüe de transición sustractiva


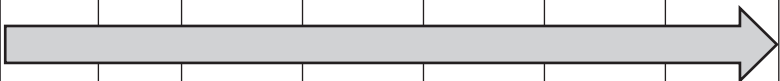

La educación bilingüe de transición es un proceso sustractivo, dónde la lengua y cultura materna pasa al contexto ajeno de lenguas y culturas, se adquiere la propia vivencia y se asimila otra cultura. Su avance es de primera lengua (L1) a la segunda lengua (L2):

Uno es el bilingüe con predominancia castellana y uso básico de las lenguas originarias en educación, otro es el bilingüe con comunicación fluida de la lengua originaria y con uso

incipiente del castellano, en educación primaria, secundaria y formación superior.

El bilingüe de transición sustractivo, privilegia el castellano, usa la lengua originaria en educación, solamente fueron un puente para la apropiación convencional de la cultura occidental y vida ciudadina; olvidando la vivencia de los pueblos andinos del AwyaYala.

Cuadro 2: Proceso de castellanización bilingüe en educación y comunicación

Idiomas en uso	Educación Guardería	Kínder escolar	Nivel Básico Primario	Nivel Medio Secundario	Superior no universitario	Superior universitario	Experiencia profesional
	Hogar	Familia	1º a 8º Grado	1º a 4º Grado	1º a 4º Curso	1º a 6º Año	Vivencia
Lengua originaria							
Lengua castellana							
Lenguas extrajeras							
Proceso:	Lengua originaria		CASTELLANIZACIÓN BILINGÜE MONOCULTURAL				

Fuente: Elaboración propia conforme a la adquisición, aprendizaje, enseñanza y uso de lenguas.

El bilingüismo sustractivo hace uso transitorio de dos lenguas en el hogar y familia, en la escuela y colegio maneja sólo un idioma, como consecuencia tiende a la pérdida de la lengua materna y la apropiación de la segunda lengua en el ámbito educativo.

La educación tradicional cometió la castellanización, generando la limitación de las lenguas originarias, por ejemplo en el altiplano se prefirió el castellano en el contexto escolar y

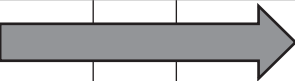


se ignoró la enseñanza de lenguas originarias en educación y su uso en situaciones formales.

2.3. Educación bilingüe aditivo de mantenimiento

El bilingüe de mantenimiento es aditivo, porque la L1 y L2 son valiosos en el sistema escolar. Asumen formas de vivencia occidental y originaria en la interculturalidad.

El monolingüe castellano desarrolla el aprendizaje de la lengua originaria del contexto intracultural. La enseñanza bilingüe va por la adquisición del idioma originario de L1 y aprendizaje del castellano como L2, se emprende la apropiación de la interculturalidad. La educación de mantenimiento plantea la convivencia de culturas y considera el uso de dos lenguas en educación, es decir, después de adquirir la primera lengua materna se espera desarrollar las segundas lenguas con fines educativos y comunicativos.

Cuadro 3: Proceso de mantenimiento castellano en educación y comunicación

Idiomas en uso	Educación Guardería	Kínder escolar	Nivel Básico Primario	Nivel Medio Secundario	Superior no universitario	Superior universitario	Experiencia profesional
	Hogar	Familia	1º a 8º Grado	1º a 4º Grado	1º a 4º Curso	1º a 6º Año	Vivencia
Lengua originaria							
Lengua castellana							
Lenguas extranjeras							
Proceso:	USO DE LENGUAS ORIGINARIAS			MANTENIMIENTO DEL CASTELLANO MONOCULTURAL			

Fuente: Elaboración propia conforme a la adquisición, aprendizaje, enseñanza y uso de lenguas.

El bilingüismo aditivo procura el uso de dos o más idiomas de manera individual y en el entorno social, no permite la situación de pérdida de ninguna lengua materna o primera lengua (L1), el bilingüe aditivo genera una actitud positiva hacia la adquisición de la L1 más el aprendizaje de la L2, busca consolidar un bilingüismo coordinado territorializado.

La aplicación del bilingüismo aditivo respeta la adquisición y uso de la lengua materna y desarrolla el aprendizaje de la segunda lengua. Esta modalidad inspiró proyectos de EIB y se enfatizó su implementación y aplicación de la Ley “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”.

El uso de la lengua originaria es en el ciclo primario, en el secundario prosigue el castellano, también desarrolla el manejo de la lengua extranjera, esta perspectiva enfatiza la educación actual con la Intracultural interculturalidad plurilingüe sociocomunitario productivo descolonizador.

2.4. Educación bilingüe bicultural bidireccional

La educación bidireccional es de doble vía, un monolingüe aprende otras lenguas y culturas, se desarrolla en el sistema educativo y en el entorno de la vivencia cotidiana.

La educación bicultural hace al individuo bilingüe con uso eficaz de una y otra lengua o cultura en situaciones públicas y privadas. El bilingüe castellano y originario es el desarrollo comunicativo que sucede en comunidades con aplicación de la EIB.

La educación bilingüe bidireccional es contraria al monolingüe unicultural, favorece al desarrollo diversificado del bilingüismo bicultural, implica viabilizar aceptablemente el enfoque

plurilingüe y vivencia multicultural en el Estado Plurinacional de Bolivia.

Cuadro 4: Proceso de castellanización bidireccional en educación y comunicación

Idiomas en uso	Educación Guardería	Kínder escolar	Nivel Básico Primario	Nivel Medio Secundario	Superior no universitario	Superior universitario	Experiencia profesional
	Hogar	Familia	1º a 8º Grado	1º a 4º Grado	1º a 4º Curso	1º a 6º Año	Vivencia
Lengua originaria							
Lengua castellana							
Lenguas extranjeras							
Proceso:	USO DE LENGUAS ORIGINARIAS			MANTENIMIENTO DEL CASTELLANO MONOCULTURAL			

Fuente: Elaboración propia conforme a la adquisición, aprendizaje, enseñanza y uso de lenguas.




Entre la educación bilingüe de transición y mantenimiento, la opción factible es la modalidad bicultural, más que el bilingüismo sustractivo y aditivo se prioriza el bilingüe bidireccional, porque no limita la adquisición, aprendizaje, enseñanza, uso del castellano y de las lenguas originarias, favorece al desarrollo de la L1 y L2 en el Sistema Educativo Plurinacional.

2.5. Educación bilingüe diversificada contextual

El bilingüe diversificado en el hablante incide al aprendizaje de otras lenguas como L1 y L2, un originario aprende el uso del castellano o inglés y otras lenguas en procesos educativos comunicativos para fomentar la convivencia el plurilingüe y multicultural.

La persona debe aprender el castellano, lenguas originarias y extranjeras en situación de trabajo o en espacios del sistema educativo. El castellano hablante, se apertura al aprendizaje de lenguas originarias y extranjeras en todo sitio y en cada lugar educativo.

Cuadro 5: Proceso de castellano contextualizado en educación y comunicación

Idiomas en uso	Educación Inicial en familia Comunitaria no escolarizada	Educación Inicial en familia Comunitaria escolarizada	Educación Primaria Comunitaria Vocacional	Educación Secundaria Comunitaria Productiva	Escuela Superior de Formación de Maestros	Superior universitario	Experiencia profesional
	Hogar	Familia	1º a 8º Grado	1º a 4º Grado	1º a 5º Curso	1º a 5º Año	Vivencia
Lengua originaria							
Lengua castellana							
Lenguas extranjeras							
Proceso:	USO DE LENGUAS ORIGINARIAS			MANTENIMIENTO DEL CASTELLANO MONOCULTURAL			

Fuente: **Elaboración propia conforme a la adquisición, aprendizaje, enseñanza y uso de lenguas.**

El bilingüe de transición hizo la escuela clásica con el bilingüe sustractivo, el mantenimiento se aplicó con un bilingüe aditivo, la bicultural se dio con la Ley educativa, desarrollando una educación bilingüe de modalidad bidireccional y coordinada a nivel individual y social.

Es importante incursionar al bilingüe diversificado para convivir en el Estado Plurinacional de Bolivia, con sucedido en el pasado, ocurrido en el presente, visto en la actualidad, cabe proyectar el futuro de la Intracultural interculturalidad plurilingüe en educación y comunicación.




2.6. Educación plurilingüe multicultural vivencial

“Qhipha, nayra iñtasartañani”, mirando el pasado levantémonos, bajo esta consiga recapitulamos la Ley N° 269 que emana los Derechos y Políticas Lingüísticas, junto a ello se anota los Decretos Supremos N° 2477 y N° 1313, además de la Ley N° 328.

Considerando el Compendio de las Normativas para el Desarrollo de Lenguas (2015), cabe realzar la aplicabilidad de su contenido con el propósito de asumir en nivel inicial, educación primaria, secundaria, formación superior y la experiencia de vivencia laboral.

Se asumirá ser gestores, mentores, actores y promotores, además se internalizará, empoderará, emprenderá y operativizará los objetivos de la Ley, ámbitos de aplicación, comprensión de principios y definiciones, además de los artículos y numerales.

Cuadro 6: Proceso de castellanización plurilingüe en educación y comunicación

Idiomas en uso	Educación Inicial en familia Comunitaria no escolarizada	Educación Inicial en familia Comunitaria escolarizada	Educación Primaria Comunitaria Vocacional	Educación Secundaria Comunitaria Productiva	Escuela Superior de Formación de Maestros	Superior universitario	Experiencia profesional
	Hogar	Familia	1º a 8º Grado	1º a 4º Grado	1º a 5º Curso	1º a 5º Año	Vivencia
Lengua originaria							
Lengua castellana							
Lenguas extranjeras							
Proceso:	EDUCACIÓN INTRA INTERCULTURAL PLURILINGÜE PRODUCTIVO DESCOLONIZADOR						

Fuente: **Elaboración propia conforme a la adquisición, aprendizaje, enseñanza y uso de lenguas.**

Si se subvaloraba las lenguas originarias, paulatinamente fue creciendo la importancia de las lenguas y culturas indígenas, en este contexto, en la actualidad se observa que en el cuadro hay necesidad de impartir el uso de lenguas originaria, castellana y extranjera.

Tenemos normativas internacionales y nacionales, pero falta asumir en el hecho educativo lingüístico, sólo se comparte el dicho de la enseñanza de lenguas en educación, es preciso incursionar en el aprendizaje de lenguas en el Sistema Educativo Plurinacional Boliviano.

3. Resultados del contenido

La mirada retrospectiva invita a rememorar la vivencia cultural del pasado, en cuanto a la cobertura territorial, itinerario del proceso histórico, a la vitalidad de las lenguas andinas y el desarrollo de la cultura de los pueblos originarios de la territorialidad del AwyaYala.

Para Romero (2005: 5), los originarios subsisten en la opresión y sometimiento: “creo que los aimaras son una cultura de resistencia, lo han hecho con los incas, con los españoles, con la República y ahora con la modernidad y con la globalización”.

Según Romero: “los indígenas bolivianos en general son bilingües, han hecho el esfuerzo por aprender el castellano por necesidad, pero ¿y qué de nosotros? ¿Por qué no podemos en los colegios donde se aprende inglés incluir el aimara, o el quechua, guaraní? Veamos a los paraguayos, no hay uno que no hable guaraní. Creo que hay que construir un país distinto empezando por cada uno de nosotros. No necesitamos grandes reformas sino cambiarnos a nosotros mismos, aproximarnos el uno al otro”. (Ídem.)

Se rememora la educación monolingüe monocultural unidireccional, educación bilingüe de transición sustractiva, educación bilingüe aditivo de mantenimiento, educación bilingüe bicultural bidireccional, educación bilingüe diversificada contextualizada y educación plurilingüe multicultural vivencial que se infiere de la Ley educativa N° 070.

4. Conclusiones

- La educación monolingüe monocultural lineal, optó la castellanización en desmedro de las lenguas originarias y las vivencias culturales civilizatorias diversificadas.
- La educación bilingüe de transición sustractiva, consideró las lenguas originarias para luego ignorar en el proceso educativo primario, secundario y superior.
- La educación bilingüe aditivo de mantenimiento, propuso el desarrollo paulatino del castellano y de las lenguas originarias en situaciones de uso comunicativo.
- La educación bilingüe bicultural bidireccional, es la paridad lingüística y dualidad cultural en el contexto de la comunidad y en el sistema de la escolaridad.
- La educación bilingüe diversificada contextual, asume particularidades locales, regionales, nacionales e internacionales en la relación intra intercultural.
- La educación plurilingüe multicultural vivencial, efectúa el procedimiento cíclico, polifacético, plurifuncional, multidimensional a favor de las lenguas y culturas.

En el proceso histórico, los aimaras(originarios) “han sido una cultura sometida, aunque no se hayan sometido interiormente. Se ponen una máscara y uno ve un rostro que no es el verdadero, el real está en la comunidad, en el ayllu” (Romero, 2005:5). Es menester aplicar la educación propia sin desvincularse del avance de la ciencia y tecnología.

Bibliografía

Albó, Xavier

1992 *Raymi 17: 40 naciones en una. Centro Cultural Jayma: La Paz, Bolivia.*

Ministerio de Educación

2015 *Compendio de Normativas para el Desarrollo de Lenguas: OXFAM, La Paz, Bolivia.*

Ministerio de Educación

2014 *Unidad de Formación N° 1. “Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo”. Cuadernos de Formación Continua. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.*

Ministerio de Educación

2010 *Ley de La Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez” N° 070. Revolución en la Educación. MINEDU. La Paz, Bolivia.*

Richards Jack, Platt John y Heidi

1997 *Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas. Edit. Ariel. Barcelona, España.*

Romero, Ana María

2005 *Está por nacer otro país. Edit. Revista ¡OH! 19.6.2005. Cochabamba, Bolivia.*





LAS ARTES PLÁSTICAS Y VISUALES SE INCORPORA A LAS COMUNIDADES CON LA ALFARERÍA ANCESTRAL EN EL MSCP

Juana Olguin

Resumen

A partir de las experiencias vividas como maestra en la especialidad de Artes Plásticas, se realiza un recuento de acciones y actividades pedagógicas en las artes plásticas y visuales con el Modelo Educativo Socio-Comunitario Productivo (MES-P), la intención es el abordaje, el aporte y la provocación de ciertas reflexiones urgentes. En adelante relato mi recorrido en dos momentos: uno descriptivo de las finalidades y las características curriculares del nuevo modelo educativo, involucrando a las comunidades de nuestro Departamento de la Paz con el rescate de los saberes ancestrales en la alfarería y otro valorativo de la experiencia en aula desde una perspectiva decolonial. Para aproximarnos al horizonte de vida.

Palabras clave: Paradigmas educativo, cosmovisión, espiritualidad, decolonial, neocolonización.

Introducción

De acuerdo a los datos históricos de la fundación de la independencia de la República de Bolivia en 1825 nace con el territorio de 2:363.679 Km². y por diferentes circunstancias de

los actores que administraron políticamente nuestro territorio perdimos 1:265.188km² junto a ello perdimos lo más valioso que son las otras naciones originarias con sus propias culturas y conocimientos. Actualmente el Estado Plurinacional cuenta con 36 naciones originarias con características diferentes de sus propias culturas en 1:098.581 km². En cuanto a la educación describe los intentos por educar al indio. Empero no dice de la labor del indio frente al estado opresor. Desde la ideología se pretendió cambiar la fisonomía y carácter del indio. El deseo de aprender a leer y escribir no surgen como motivación o impulso de un país para incorporar a la grandes mayorías, sino como mecanismo de segregación y aculturación.

Los anteriores paradigmas educativos han provocado un daño irreversible en la formación de recursos humanos con talentos y aptitudes para la educación artística, integral del boliviano y la boliviana. Por falta de tratamiento de políticas educativas no existía un resultado favorable para los estudiantes, ya que se consideraba mejor alumno al que repetía la lectura y escribía con mayor facilidad. En la actualidad la discusión sobre el conocimiento y la ciencia obedece a una tradición hegemónicamente occidental con un sesgo eurocéntrico como una forma de neocolonización que repercute en las cosmovisiones de los pueblos, a partir de ello es dar importancia al tema de rescatar de manera plural los saberes y conocimientos poniendo en tapete la riqueza de nuestra cultura. La educación y la sociedad en la edad primitiva eran más democráticas, ya que los jóvenes aprendían del contacto con todos los adultos y no existían jerarquías educativas como las que surgieron mucho tiempo después.

Involucrarse con los saberes ancestrales a partir de la práctica de la alfarería, junto a los estudiantes de la carrera de las

artes plásticas y visuales, se realizó un trabajo que se puede denominar teórico y práctico, en el que se concretará el proceso de elaboración de alfarería.

En la comunidad de Micaya, de la Provincia Aroma del Departamento de La Paz.

En la comunidad de Chiarpata de la Provincia Los Andes.

En la comunidad de Igachi de la Provincia Los andes de la Paz.

En la comunidad de Cutusuma Provincia Los andes de la Paz.

Por lo que la labor está orientada en buscar raíces de nuestra alfarería a través de una abundante documentación por qué mediante la práctica de estos saberes se podrá evitar la contaminación del medio ambiente y el ahorro de recursos energéticos.

Además que el resultado de este trabajo tiene una ligación con la cosmovisión y la espiritualidad; y los saberes ancestrales, y que deben ser tratados como un programa de impacto nacional y regional y debe contar con actores específicos en este campo, por lo tanto será indispensable el verdadero contacto con los pueblos y nacionalidades, integrando a todos los actores que estén relacionados y tengan acciones específicos en los campos del rescate, fortalecimiento y potenciación de los saberes ancestrales

Esta incorporación significa la materialización de una pedagogía descolonizadora por una parte y por otro significa la ligación ante una relación de lo teórico y lo Práctico. Pero además significa la revalorización de las culturas de los pueblos originarios campesinos como reafirmación de su identidad.

Por todo lo analizado exige incorporar al currículo actual cosmovisiones diferentes de acuerdo a los pisos ecológicos, con todos los procesos históricos, reconociendo y legitimando los conocimientos y saberes propios rechazando los prejuicios, la discriminación, el racismo y la neocolonización de lo eurocéntrico. Pero ahora tenemos la oportunidad de incorporarnos a las políticas educativas del estado plurinacional con la ley 070 de Avelino Siñani y Elizardo Pérez, que propone la recuperación de los saberes ancestrales en el diseño base del ministerio de educación.

Llena una sentida necesidad, de recuperar y valorar la educación por las Artes plásticas, teniendo en cuenta que la vida de las instituciones es el reflejo de las necesidades y aspiraciones de la sociedad y de un país que va ligada a la visión de desarrollo económico, a través de la implementación de la Educación Técnica tecnológica, no puede desconocer el hacer cultural y artístico de las regiones y localidades.

La práctica requiere la sistematización de otros saberes ancestrales, las que han sido relegadas por el predominio de los valores de la sociedad moderna.

Los saberes ancestrales, deben ser tratados como un programa de impacto nacional y regional. Debe contar con actores específicos en este campo, por lo tanto será indispensable el contacto con los pueblos originarios, integrando a todos los actores que sean relacionados y tengan acciones específicos en los campos del rescate, fortalecimiento y potenciación de los saberes ancestrales.

No niego que el concepto de forma de arte moderno de cerámica para comunicarse a través del trabajo creativo artista de cerámica es para demostrar el concepto de público a aceptar el concepto de forma, sin embargo, el concepto de

la cerámica moderna y las formas artísticas tradicionales de relación no son lo mismo, esto no es lo mismo que el formulario no es completado por el artista de la cerámica, sino por la unilateral la audiencia a aceptar el proceso de utilizar su mente la calidad, la formación y la comprensión para hacer su propia interpretación de las obras para formar un objeto resinificado.

Conclusiones

Se concluye que los resultados de las experiencias vividas tienen como objetivo, recuperar los saberes ancestrales aplicando la nueva concepción educativa. A partir de la práctica de la alfarería en el área de modelado, optimizando la orientación metodológica de la práctica, teoría, valoración y producción y su implicación en el proceso de evaluación el ser, saber, hacer y decidir con los estudiantes de la carrera de las Artes Plásticas y Visuales de la Escuela Superior de Formación de Maestros” Simón Bolívar.” De tal manera analizando críticamente que a partir de la Independencia de Bolivia perdimos varias culturas en los diferentes espacios territoriales” perdidos y o regalados “por los ex Presidentes que es más territorio perdido que en la actual en las que vivimos.

Para recuperar los saberes y valores ancestrales es posible hacerlo a partir de la mayor cobertura en el sistema educativo plurinacional. Asimismo tanto estudiantes y docentes deben tener una actitud proactiva a los cambios que demandan el proceso educativo actual. Aportando así a la generación de una pedagogía propia. Antes la educación estaba orientada a la reproducción de contenidos, memorísticos, repetitivos y desarraigados de la problemática de la realidad cotidiana, tenía una orientación filosófica eurocéntrica antropocéntrica y orientada a la competitividad individual, funcional a un sistema capitalista y neo colonizador.

En la actualidad nos encontramos en un proceso de cambio en el sistema político de gobierno, por lo tanto las políticas educativas tiene el fin de establecer una educación orientada a la producción de saberes y conocimientos tangibles, basados en la concepción biocéntrica.

Su horizonte de sentido es el vivir bien, en armonía de los seres humanos con la madre tierra, el

cosmos y las espiritualidades desde un enfoque comunitario y plural. Promueve la descolonización desde la revalorización de las identidades culturales ancestrales en dialogo permanente horizontal con otras culturas del mundo.

A partir de la implementación del rescate de saberes ancestrales de la alfarería en la carrera de las artes plásticas y visuales podemos evidenciar cambios en el proceso educativo aunque en algunos momentos se presentaron algunas dificultades en cuanto a lo económico para los estudiantes y sus otras actividades fuera de su horario en la “Escuela Superior de Formación de Maestros “Simón Bolívar”.

El diseño curricular de las artes plásticas y visuales para la Escuela Superior de Formación Docente “Simón Bolívar” contempla el área de modelado como artes del fuego, lo cual permite la aplicación de los saberes ancestrales en la alfarería y para comparar con la cerámica moderna. Todo éste proceso se relaciona con el aula, la comunidad y la vida; y los procesos de producción, enseñanza y aprendizaje adquieren relevancia y especial importancia en el modelo educativo Socio Comunitario Productivo para la recuperación de los saberes ancestrales.

Bibliografía

*Ensayo Científico. Revista Ejemplode.com. Obtenido 10
2012 [http://www.ejemplode.com/66-ensayos/2430
ejemplo_de_ensayo_cientifico.htm](http://www.ejemplode.com/66-ensayos/2430_ejemplo_de_ensayo_cientifico.htm)*

Gisbert, Teresa

2012 Historia y Cultura en La Bolivia Del Siglo XX, Pp. 33-48.

Ponce Carlos Sanjinés

1998 Cosmovisión y Religión en Tiwanaku Prehispánico

PROFOCOM UF 2, Ministerio de Educación

*2015 Estructura Curricular y sus Elementos en la Diversidad:
Saberes y Conocimientos Propios*





HISTORIA DE LA IMPOSICIÓN CIVILIZATORIA VIOLENCIA SIMBÓLICA: ESCUDOS, BANDERAS, IDENTIDAD

Virgilio Rodríguez Quispe

Resumen

La violencia simbólica se sustenta en el poder simbólico, como de poder de constituir lo dado por la enunciación, de hacer ver y de hacer creer, de confirmar o de transformar la visión del mundo, y de ese modo, la acción sobre el mundo, luego el mundo, que permite obtener el equivalente de lo que es obtenido por la fuerza física o económica. Es una violencia “suave”, una violencia “eufemizada”, es una forma de violencia que se ejerce sobre un agente social con su complicidad. El intelectual como portador de capital simbólico –y por ello de poder simbólico– susceptible de ser utilizado en el campo de la acción política, donde, echando mano a las armas que posee y que domina, está en condiciones de imponer otras visiones del mundo, a través del develamiento de la relaciones de dominación, de la difusión de sus resultados y de su compromiso colectivo.

Palabras clave: Realidad social, violencia simbólica, poder, habitus, violencia eufemizada.

Introducción

“Todo poder de violencia simbólica, o sea, todo poder que logra imponer significaciones e imponerlas como legítimas

disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza, añade su fuerza propia, es decir, propiamente simbólica a esas relaciones de fuerza” (Bourdieu y Passeron, 1977:44) El concepto está presente en cada uno de los campos: el campo escolar, el campo político, artístico, intelectual, de las clases sociales, etc., los bienes simbólicos que allí están en juego en el marco de estructuras de posiciones y de relaciones entre posiciones de dominación-dependencia.

El **poder** como constitutivo de “lo social”: ontología y dimensiones, Bourdieu habla de dos momentos analíticos por un lado el “objetivismo” donde el investigador reconstruye la estructura de relaciones donde se insertan las prácticas, relaciones que son independientes de la conciencia y de la voluntad de los agentes y un segundo momento “subjetivismo”, donde se intentan captar representaciones, percepciones y vivencias de los protagonistas de esas prácticas. Son dos pasos lógicos del análisis sociológico que permitirían mayores posibilidades de explicar y comprender la realidad social.

¿Cómo se ejerce la violencia simbólica y qué posibilidades hay de superarla, al menos en parte?

En la teoría de Bourdieu el *poder* es constitutivo de la sociedad y, como tal, ontológicamente existe en las cosas y en los cuerpos, en los campos, y en los habitus, en las instituciones y en los cerebros (como diría Marx). El poder tiene una doble dimensión: existe físicamente, objetivamente, pero también simbólicamente.

La *realidad social* es un conjunto de *relaciones de fuerzas* entre clases históricamente en luchas unas con otras (Marx) y toma de la obra de Max Weber que la realidad social es un conjunto de *relaciones de sentido* y que toda dominación social (la de un individuo, de un grupo, de una clase, de una

nación, etc.) debe ser *reconocida* –reconocida, aceptada como *legítima*, es decir, tomar un *sentido* positivo de manera que los dominados adhieran al principio de su propia dominación y se sientan solidarios de los dominantes en un mismo consenso sobre el orden establecido.

Legitimar una dominación es dar toda la fuerza de la razón a la razón (el interés, el capital) del más fuerte. Supone la puesta en práctica de una *violencia simbólica*, violencia eufemizada y por lo mismo socialmente aceptable, que consiste en imponer significaciones “en hacer creer y en hacer ver”-

La violencia simbólica se sustenta en el poder simbólico, y por ello, circula en las luchas por el poder simbólico.

El **habitus** como interiorización de las relaciones de poder encontramos en el libro *La Reproducción* de Bourdieu, el papel de la Escuela en la reproducción de las estructuras sociales la acción pedagógica (en tanto violencia simbólica) es un trabajo de inculcación, que tiene una duración suficiente como para producir un *habitus capaz de perpetuarse*, de reproducir las condiciones objetivas, reproduciendo las relaciones de dominación-dependencia entre las clases sociales.

Habitus entendido como sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuesta a funcionar como estructuras estructurantes, es decir como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas al contexto.

Producto de la historia, el habitus es lo social incorporado, *-estructura estructurada-* que se ha encarnado de manera duradera en el cuerpo. El habitus no es propiamente “un estado del alma”, es un “estado del cuerpo”, es un estado

especial que adoptan las condiciones objetivas incorporadas y convertidas así en *disposiciones* duraderas, maneras duraderas de mantenerse y de moverse, de hablar, de caminar, pensar y de sentir que se presentan con todas las apariencias de la naturaleza. El habitus es, a la vez, posibilidad de invención y necesidad, recurso y limitación.

En tanto *estructura estructurante* el habitus se constituye en un esquema generador y organizador, tanto de las prácticas sociales como de las percepciones y apreciaciones de las propias prácticas y de las prácticas de los demás agentes.

En las representaciones sociales, la mediación de la violencia simbólica además de *estructura estructurada*, el habitus es *estructura estructurante*, principio a partir del cual el agente construye sus *prácticas y sus representaciones del mundo*, de las cosas del mundo, de lo que está bien y de lo que está mal, de lo posible y de lo imposible, de lo pensable y de lo no pensable

Las representaciones son imágenes mentales, ideas de las cosas, de los objetos, de las gentes, maneras de verlos, de pensar procesos, de evaluarlos, de valorarlos –está bien o está mal, es lindo o es feo es “distinguirlos” o es “vulgar” entre otras cosas.

En torno a las representaciones para Bourdieu consiste en “existe una correspondencia entre las estructuras sociales y las estructuras mentales, entre las divisiones objetivas del mundo social –especialmente entre dominantes y dominados en los diferentes campos– y los principios de visión y de división que los agentes les aplican...”

Son representaciones colectivas que pre-existen a los individuos, los cuales las aceptan y las consideran equivocadamente

universales. Esta tesis puede llamarse el “sociocentrismo” de los sistemas de pensamiento. Los sistemas simbólicos son productos sociales que producen el mundo, que no *reflejan* las relaciones sociales, sino que ayudan a *constituirlas*, es necesario admitir que se puede, en ciertos límites, transformar el mundo transformando su representación.

El espacio privilegiado de la violencia simbólica es el ámbito escolar donde se da la reproducción de la estructura de las relaciones de fuerza entre las clases que la detallamos como:

a) Toda *acción pedagógica* en una educación familiar o institucionalizada es objetivamente una violencia simbólica, en la medida es La que se trata de una imposición, por parte de un *poder arbitrario* de una *arbitrariedad cultural* b) La acción pedagógica implica como condición social para su ejercicio, la *autoridad pedagógica* portadora de un derecho de imposición legítima y la *autonomía relativa* de la instancia encargada de ejercerla, en calidad de mandataria de los grupos o clases cuya arbitrariedad cultural impone c) La acción pedagógica implica el *trabajo pedagógico* como trabajo de inculcación, con una duración suficiente como para producir un *habitus* capaz de perpetuarse una vez terminada la acción pedagógica, finalmente, todo sistema de enseñanza institucionalizado debe sus características al hecho de que le es necesario producir y reproducir las condiciones institucionales.

Así en el orden de las prácticas culturales, muestra Boudieu, la cultura dominante, haciéndose reconocer como universal, legitima los intereses del grupo dominante, forzando a las otras culturas a definirse negativamente con relación a ella.

La cultura dominante produce ese efecto ideológico, disimulando su función de división bajo su función de comunicación.

Bibliografía

Bourdieu, Pierre

1985 La Reproducción. Siglo XX

1987 Fundamentos de una Teoría de la Violencia simbólica.
Siglo XXI

1989 Campo de poder Campo intelectual. Siglo XXI



EDUCACIÓN AMBIENTAL COMUNITARIA

Vino Vino Rolando

Resumen

El presente ensayo hace énfasis en la Educación ambiental comunitaria como una propuesta educativa de re-significación de estrategias metodológicas de aprendizaje, mediante la implementación de dinámicas participativas; donde se destaca el ciclo de indagación, estudio de casos, simulación, discusión y el uso de Tics. Toma en cuenta los conocimientos de la Ecología. Como también nuestros saberes de respeto a la vida y a la concepción de la crianza mutua entre la fauna, flora y el suelo con el hombre para la búsqueda de la conservación de los ecosistemas.

Palabras claves: Educación ambiental, metodología, estrategia, técnica, contexto, estudio de casos, simulación, indagación, Tics y conservación

Introducción

En la actualidad, la reforma educativa 070, no se concibe una educación permanente para reducir los elementos contaminantes del área natural, por el cual se da a conocer “La educación ambiental comunitaria” como una propuesta donde se hace el rescate de estrategias educativas,

metodologías de aprendizaje con sus técnicas, además se reconoce que esta es una ciencia nueva en evolución que se desprende de las Ciencias Biológicas y de las Socio-Ambientales –Ecología.

La dinámica histórica nos indica cambios significativos de acuerdo a la percepción que tiene el ser humano frente a la naturaleza, relacionado principalmente con la actividad antrópica de la misma. Pero es menester enunciar que hoy estamos frente a estudiantes que han cambiado su estilo de vida, su diferente relación con el medio ambiente y la gran magnitud del uso de tecnologías de comunicación y que la acción antrópica del ser humano que causa efectos de modificación de ecosistemas.

De esta forma nos interrogamos ¿Qué tipo de educación ambiental se necesita en la actualidad nuestros estudiantes?, ¿Cuáles son las mejores estrategias educativas, metodologías y técnicas para la formación en Educación Ambiental?, ¿Cuáles son los contenidos para la Educación Ambiental? ¿Cómo tendría que ser el rol del educador ambientalista? ¿Cuáles son los espacios de aprendizaje- enseñanza?, ¿será necesario revalorizar los saberes de Pueblos Indígenas originarios de tierras altas y de las bajas acerca, como la armonía con la naturaleza?

Educación Ambiental Comunitaria

La concepción de la Educación Ambiental Comunitaria tiene un sentido de comprender que el hombre como generador, víctima a la vez de un medioambiente deteriorado, en constante cambio violento, muchos ecosistemas transformados y en la

búsqueda de hacer un proceso educativo de sensibilización de la persona, énfasis en el desarrollo de la dimensiones “ser y decidir” de la persona.

Dentro de las Ciencias ambientales, La educación ambiental comunitaria denominada así por el informe final de Tbilisi de 1977 “la educación ambiental es una parte integrante del proceso educativo debe centrarse en los problemas prácticos y tener un carácter interdisciplinario, debería tener por objeto formar un sentido de valores, contribuir al bienestar público y preocuparse de la supervivencia de la especie humana” ahora complementado de la colectividad de los seres vivos y sus componentes abióticos; con una práctica de valores socio-comunitarios como el equilibrio y la reciprocidad.

También se tiene que entender que es “Es un proceso permanente de enseñanza-aprendizaje por medio del cual la persona adquiere conocimientos en actitudes, valores, destrezas y habilidades que le permiten modificar las pautas de conducta individual y colectiva generando dinámicas de relación con la madre tierra mucho más equilibradas”.

La Educación Ambiental requiere de la toma de conciencia, requiere de la sensibilidad de ayudar a las personas, a los grupos sociales a que adquieran mayor conciencia del ambiente en general y de ser parte de la solución de los problemas.

La habilidad de conocimiento permite ayudar a las personas, a los grupos sociales a adquirir una comprensión básica del ambiente en su totalidad, de los problemas conexos, de la presencia y función de la humanidad en él, lo que entraña una responsabilidad crítica.

La actitud permite a las personas, a los grupos sociales a la adquisición de valores sociales, al profundo interés por el ambiente que los impulse a participar activamente en su protección y mejoramiento de conservación del medioambiente.

Participación activa de las personas, de los grupos sociales a que desarrollen su sentido de responsabilidad compartida para la toma de conciencia de la urgente necesidad de prestar atención a los problemas del medioambiente.

En síntesis se la Educación Ambiental es un proceso “que dura toda la vida, cada persona aprende, enseña a la vez y se desarrolla en todo los ámbitos como la escuela, la comunidad, el ocio, el hogar y otros espacios.

La Educación Ambiental requiere políticas del estado, propósitos y objetivos bien planteados, métodos adecuados, de recursos materiales de fácil acceso en lo posible propios de la naturaleza y que sean reutilizables.

Educación Ambiental en la actualidad requiere atención de problemáticas locales o regionales pero relacionados con los aspectos globales donde los educandos y educadores tengan el compromiso de la conservación de los ecosistemas.

En Educación Ambiental, requiere saber de la concepción capitalista de que un ecosistema es considerado como máquina y productor de energía. Pero la enseñanza de vida acerca de la naturaleza por nuestra cultura ancestral es el respeto a la vida, a la crianza de reciprocidad como señala *Valladolid Rivera Julio (Pratec, Lima, 1992)*:

.....Tanto las plantas de cultivo como las silvestres son consideradas como partes de una totalidad viva donde cada una de ellas a su vez reflejan esta totalidad. En esta concepción la actividad agrícola no sólo se limita al proceso productivo básico que realizan las plantas entre la siembra y cosecha, sino que es la crianza de la totalidad que incluye al suelo, agua, microclima, animales y a las mismas plantas y todos los elementos de la colectividad natural... (p. 100)

Método y estrategia para la Educación Ambiental Comunitaria.

Método que proviene en etimología de *methodos* que significa camino hacia algo, en este caso son los caminos pedagógicos, metodología es el estudio del trabajo ordenado y planificado de los procesos de enseñanza compartida o comunitaria y frontal durante el desarrollo de clases. Sin embargo la estrategia está estrictamente relacionado con elementos didácticos y pedagógicos durante el desarrollo de las clases.

La educación ambiental es importante acercar a los educandos a la problemática, a la búsqueda de soluciones, eso está dado en la educación sobre el medioambiente, La educación a través del medioambiente y la educación para el medio ambiente.

No hay métodos buenos o malos en sí mismos, en sí dependerá de los objetivos de aprendizaje –enseñanza, del tipo de participantes, la situación concreta del curso, de las actividades planificadas, del contexto y de su realidad. Por el cual si aprendes sólo métodos estarás atado a tus métodos, pero si aprendes principios podrás desarrollar tus propios métodos.

La indagación, la observación, la exploración, la experimentación, la investigación, el estudio de caso, el uso de las Tics son metodologías para la enseñanza – aprendizaje en cuanto a la educación ambiental y sus procedimientos didácticos que se pueden incluir son: Lluvia de ideas, visualizaciones, sesiones audiovisuales, trabajos en equipos, dinámicas de grupo, juego de roles, dramatizaciones, sesiones de contemplación, proyectos de aprendizaje, problematización y trabajo de campo.

Ciclo de indagación

Consiste en la búsqueda de una respuesta a un problema, en este caso el estudiante debe esforzarse para encontrar la explicación a una problemática ambiental, el método pone énfasis en la propia iniciativa del educando, el cuál gradualmente se formula una pregunta que despierta su curiosidad, de la cual debe capitalizar el Maestro o Maestra ambientalista, donde los alumnos se preguntan fácilmente por lo que el profesor debe guiar orientando en forma específica en la formulación de preguntas sobre un acontecimiento o proceso que muestre lo esperado de los estudiantes. Hay que tomar en cuenta que esta estrategia metodológica con una nueva forma de hacer la Ciencia Ambientales.

Estudio de casos

Este método también puede usarse en la Educación Ambiental, el caso problema seleccionado del Medioambiente se discute en clase, con esto se liga a la realidad, donde se analiza el problema principal. Luego se discuten las posibles causas del problema y las alternativas de solución de cómo evitar,

después de análisis, los miembros de la comunidad misma propondrán acciones a seguir y se priorizarán según su viabilidad y factibilidad.

Actividades de simulación

La simulación es una reproducción simplificada de un fenómeno, proceso, problema o situación de la realidad. Las simulaciones en Educación Ambiental generalmente tratan sobre temas como la conservación de los Recursos Naturales, el uso de la tierra, el crecimiento de las poblaciones, los temas socio-ambientales-económicos. Pero su valor pedagógico está que los participantes entren en empatía y valoración de su realidad, en este caso puede malos hábitos del manejo de la basura y del derroche de agua.

Discusión

Consiste en intercambio de ideas de las personas involucradas, basadas en la información, permite también decidir y resolver sobre un tema, se selecciona la pregunta precisa alrededor de la cual se harán las intervenciones.

La discusión puede dividirse en tres etapas: La identificación y análisis del problema, la formulación de hipótesis y el plan a seguir. Es comprensible que no se pueden formular estrategias metodológicas muy rígidas para todas las situaciones, las regiones o las comunidades pues, todo depende de las circunstancias. Es decir, de los problemas ambientales de cada comunidad, de los recursos que existen y en general de las condiciones eco-sistémicas locales.

Uso de la Tics

En la actualidad la tecnología de comunicación está al alcance de nuestros estudiantes, como también se concibe que el educando de hoy es nativo de la informática; por el cual es necesario recurrir a sistemas de tecnologías educativas como software que van desde los simuladores phets, con esto podemos los impactos ambientales y los grados de contaminación; programas como cmap tool que es organizador de conceptos, usado para codificar los contenidos temáticos y el “tux paint” para representar los paisajes de una forma más amigable con el medioambiente.

El entorno como tema y contenido en la Educación Ambiental Comunitaria

En la educación ambiental de la unidad educativa, el ambiente, su entorno se convierten en material didáctico para el proceso de aprendizaje – enseñanza del medio ambiente que deben ser aprovechados por los Educadores Ambientalista.

Como ejemplo tenemos: el aula como un ecosistema que se puede convertir en un espacio acogedor de la naturaleza; los servicios higiénicos puede utilizarse como estudio de caso, el patio de la institución educativa que puede faltar la forestación y los problemas sobre el manejo de la basura, la ciudad con su congestionamiento de tráfico automotor, el campo circundante a la ciudad, los parques, jardín botánico, el museo, el herbario, la cancha de la comunidad, los caminos improvisados y las calles con muchos letreros. Que se convierten en espacios didácticos para las clases en Educación Ambiental Comunitaria.

El valor de la primacía que consiste, cuando el docente insiste en la observación de la naturaleza, la primacía está en concebir la realidad del contexto, cuando se propone el trabajo en equipo, la primacía es la cooperación mutua de los estudiantes; cuando se forma los grupos ecologistas, la primacía está la acción antes de la teoría y cuando se pide el respeto de la vida, la primacía esta la vida en la madre tierra.

En el modelo educativo Socio-Comunitario la primacía esta en el momento de la práctica que es una etapa de desarrollo de accionar pedagógico de empezar las clases a partir de la experiencia, de la realidad del educando y en la Educación Ambiental Comunitaria es de iniciar desde el contexto.

Conclusiones y Recomendaciones

La Educación Ambiental Comunitaria debe ser permanente con los estudiantes desde los niveles básicos hasta superiores, tomando en cuenta los contenidos propios del contexto del estudiante, poniendo énfasis la primacía de la “práctica”; es decir desde las orientaciones metodológicas partiendo de la experiencia y de la realidad.

En cuanto a la metodología, es necesario el rescate, apropiación y adecuación de estrategias de aprendizaje de cualquier área de especialidad que puede ser Biología, Botánica, Geografía y de las socio-ambientales. Como referencia está el ciclo de indagación, estudio de casos, simulación, discusión y las Tics. Como se puede apreciar en estas estrategias esta fundamentalmente la participación activa de los educandos,

que es la directriz del proceso educativo en la Educación Ambiental Comunitaria.

La Educación Ambiental Comunitaria entre sus propósitos es de ayudar a las personas, a la sociedad conjunta de crear la sensibilización del medioambiente y de generar la participación colectiva para transformar la realidad.

Los saberes ancestrales también aportan en la conservación de la naturaleza, con énfasis en el respeto, equilibrio, armonía y de la concepción de “crianza mutua” entre el suelo, la biodiversidad y el hombre.

Bibliografía

Rozzi, R

2006 *Biodiversidad en la educación informal: turismo sustentable en cabo de hornos.*

Natalia Arango, María E. Chaves y Peter Feinsinger

2009 *Principios y Práctica de la Enseñanza de Ecología en el Patio de la Escuela; Fundación Senda Darwin (FSD) e Instituto de Ecología y Biodiversidad (IEB), edic.*

Novo Mario

2006 *Revista Educación ambiental, desarrollo sostenible y globalización, Septiembre N° 6*

PRATEC Martín Pérez

2008 *Memorias del II Taller sobre Educación Intercultural y Epistemologías Emergentes. Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas Epistemologías en la Educación Intercultural., Magdalena del Mar. Lima, Perú.*



REFLEXIÓN HISTÓRICA, ONTOLÓGICA Y EPISTEMOLÓGICA EN EL CAMINAR DE LA PEDAGOGÍA DE LA VIDA

Lino Raúl Ramos Mamani

Resumen

Los hechos acontecidos, particularmente en el campo educativo, desde la colonia, durante la república hasta la coyuntura actual, ha tenido y aún tiene espacios de constante confrontación respecto a los propósitos a lograrse desde el enfoque antropológico y cosmocéntrico; una mirada antropológica muy arraigada en la percepción de los diferentes gobiernos hasta antes del Estado Plurinacional, que en el fondo han desarrollado la tarea civilizatoria e inclusión a la sociedad al indio o indígena, a través de la evangelización y la castellanización; desconociendo sus propias sabidurías, conocimiento y formas organizativas. Por otro lado, los pueblos y naciones indígenas originarios, desde la colonia hasta nuestros días ha venido luchando constantemente por ser libres y por mejores condiciones de vida, el derecho a la educación y a la tierra era constantemente motivo de los diferentes espacios de emancipación y participación en rebeliones y procesos de liberación, reflejados en la Constitución del Estado Plurinacional; en el aspecto educativo, se incidió en las reformas educativas y posteriormente la promulgación de la Ley 070 Avelino Siñani-Elizardo Pérez.

Palabras claves: Reflexión ontológica, epistemología, pedagogía de la vida, cosmocéntrico, colonialidad, eurocéntrica, racionalidad.

Introducción

Coyunturalmente hablando, estamos ante el propósito de consolidar la Ley 070, a partir de la gestión educativa y la concreción de los contenidos curriculares del Modelo Educativo Socio comunitario Productivo que respondan a las necesidades, intereses, problemáticas y potencialidades de la comunidad a través de un permanente análisis y posterior reflexión histórica, ontológica y epistemológica de los procesos educativos y pedagógicos, articulados al Proyecto Socio comunitario Productivo¹, de cada uno de las comunidades educativas y realidades intervenidas.

Compromiso en los procesos educativos a partir de las actividades en aula hacia la comunidad, tomando en cuenta los contenidos curriculares

Adquiere importancia reflexionar sobre los procesos educativos en el aula, enmarcados en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, tomando en cuenta los aspectos históricos, ontológicos y epistemológicos generando la Pedagogía de la Vida². El aula se constituye como uno de los espacios de mejores oportunidades para crear, recrear, resignificar, readecuar y finalmente producir saberes y

1 Instrumento académico institucional que permite centralizar las actividades principales que direccionan los procesos educativos y el desarrollo de los contenidos curriculares con las necesidades emergentes de la comunidad.

2 De acuerdo a la reflexión relacional el enfoque antropológico o también conocido como eurocéntrico es sustentado en la filosofía de la muerte, destrucción, colonialidad, y racional positivista; frente a esto, emerge con mucha vitalidad el enfoque cosmocéntrico, sustentado en la filosofía de la vida, equilibrio, complementariedad, decolonialidad, armonía, con la madre tierra, fortaleciendo los procesos de intraculturalidad e interculturalidad, el cual deviene en procesos educativos que fortalecen la vida en el sentido holístico e integral, con la participación de toda la comunidad.

conocimientos propios haciendo ayra³ con los saberes y conocimientos universales; es el espacio abierto para el trabajo comunitario repensando la realidad y las condiciones de vida sumidos en la colonialidad; es el punto de partida para revisar, reflexionar y proponer los contenidos pertinentes que cuestionen las condiciones de colonialidad en todos los aspectos, particularmente la colonialidad del saber; es a partir de las planificaciones curriculares conjuntas con los actores educativos que se pueden identificar los contenidos mínimos relacionados con la resolución de las problemáticas locales y nacionales; es en este espacio que se generan los procesos investigativos hacia la producción de conocimientos tangibles e intangibles que coadyuvan a los procesos de aprendizaje con el enfoque descolonizador.

En otras palabras, se debe cuestionar las condiciones pedagógicas tradicionales sustentadas en el enfoque positivista, racional y colonizador. El aula, como espacio de gestión educativa y curricular, ¿Cómo se tendría que asumir la colonialidad?, es una pregunta que se debe responder con cada acción planteada en el proceso formativo, tomando en cuenta las problemáticas de la realidad boliviana, que se concentran en: Condición colonial y neocolonial de la realidad boliviana; Condición de dependencia económica; Ausencia de valoración de los saberes y conocimientos de los pueblos indígenas; y Educación cognitivista y desarraigada; los cuales, tienen una relación directa con los ejes articuladores: Educación intracultural, intercultural y plurilingüe; Educación en valores sociocomunitarios; Educación productiva; Educación en convivencia con la naturaleza y salud comunitaria; que dinamizan el proceso educativo y la concreción curricular sustentados en el Currículo Base, Regionalizado y Diversificado, en el

3 De acuerdo a la sabiduría de las naciones indígenas originarios se refiere a realizar actividades desde dos miradas, en este caso, desde lo nuestro, que es propio, que es local, con lo que se tiene a nivel universal; tomando en cuenta lo rescatable de los saberes y conocimientos universales, para la recreación epistemológica desde nuestra mirada histórica y ontológica.

enfoque cosmocéntrico, descolonizador, sociocrítico y emancipador.

Relación pedagógica entre sujetos del proceso aprendizaje. (Estudiantes-docentes-contexto/sujeto-sujeto)

La reflexión crítica en todas las temáticas educativas deben generar espacios de tinku⁴ pedagógico, entre los estudiantes y los docentes para recrear y crear teorías ligados a la experiencia y la práctica de valores sociocomunitarios; es importante la asimilación del rol que deben irradiar los involucrados en el caminar pedagógico con sentido crítico, reflexivo y emancipador, frente a las condiciones educativas de la modernidad, que cada vez, viene causando el desequilibrio del accionar del hombre respecto a su entorno, la naturaleza y el cosmos; asumiendo una postura de constante cuestionamiento a la condición colonial, que aún se vive en los espacios de convivencia pedagógica y los procesos educativos.

Entonces, un rasgo central de los saberes y conocimientos de los Pueblos Indígena Originarios, se sustenta en el carácter relacional de la vida. Se diferencia de Occidente ya que éste piensa la realidad más bien en unidades separadas en “objetos”, donde primero están los objetos “separados” y luego la relación entre ellos. En las Naciones y Pueblos Indígena Originarios existe una concepción distinta: primero está la relación, somos porque estamos en relación intra e intercultural a partir de la convivencia holística del jaqi,⁵ con el pachamama y el cosmos. Esto se refiere a la comunicación dialógica en equilibrio con el sujeto y entre sujetos. Dejando de lado la comunicación tradicional antropocéntrica de hombre-objeto, la negación del otro, la subalternidad y la subsunción social.

4 Encuentro o espacios e confrontación para reflexionar sobre una determinada temática.

5 Relación dual de género y generacional de hombre-mujer, mujer-hombre, para nuestros abuelos la unidad de warmi-chacha/chacha-warmi.

Relación metodológica y didáctica (individualismo-comunitario)

En el actual Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo se promueve que los procesos educativos se desarrollen partiendo de la realidad, por ello primero se rescata la experiencia, para reflexionar y transformar el proceso educativo orientado hacia lo comunitario, cuestionando y desechando el individualismo. En términos de Quintar, en didáctica no-parametral habla de la escucha con uno mismo en sentido crítico. Ésta es una escucha sutil que busca, indaga y capta los diferentes registros de lenguaje por los que el sujeto comunica contenido, lógica de razonamiento y modo de enunciación de lo que quiere comunicar. En estos registros se devela el mundo simbólico y existencial del sujeto, a la vez que se captan: disonancias cognitivas, contradicciones entre sistema de creencias y supuestos teóricos que se explicitan, barreras afectivas y todo aquello que obtura posibilidades de potenciación del sujeto (Quintar, 2008: 9). En este sentido, surge la necesidad de establecer las comunidades epistémicas, espacios de reflexión, con el propósito de generar un proceso de diálogo, de recuperar la voz y apertura para que permita un progresivo cambio de actitudes hacia la transformación y generación de una sensibilidad pedagógica en estudiantes, docentes y toda la comunidad hacia la recuperación de experiencias.

El manejo de la metodología como proceso dialógico comunitario promueve la generación de actitudes y relaciones de convivencia en las que se considera como centro el bien común antes que el interés individual; por ello se debe facilitar la construcción de espacios abiertos y plurales que ayuden a analizar conflictos, dialogar y superar las inequidades históricas que provienen de la colonización, propiciando una serie de procesos colaborativos entre las y los actores de la comunidad educativa tomando en cuenta los intereses básicos de todas

y todos los involucrados, generando decisiones legítimas y sustentables basadas en la reciprocidad, complementariedad, equilibrio y el consenso.

Aplicar estrategias que promuevan la reflexión epistémica y la producción de conocimientos, dejando de lado el aprendizaje pasivo, repetitivo y monótono del conocimiento, deben ser parte del proceso educativo y determinar entre todas y todos puntos de vista, reflexiones sobre las necesidades imperantes de la comunidad educativa y su entorno; con ello podremos encontrar nuevas forma de desarrollar actitudes y hábitos investigativos y producción de conocimientos, que permitan ver el todo antes que sólo las partes, promoviendo el sentir, crear, recrear, comunicar, plasmar y respetar en el marco del despliegue de capacidades y de los valores sociocomunitarios.

Relacionalidad histórica, a partir de la mirada eurocéntrica y cosmocéntrica.

Hay que entender que los conocimientos y saberes de las Naciones y Pueblos Indígenas que afirmamos en la actualidad, fueron un día conocimientos sistemáticos que alimentaban la reproducción de condiciones y acciones específicas con sentido de vida, los cuales fueron interrumpidos por el colonialismo. Frente a esto, se debe tender a restituirles su condición de conocimientos pertinentes para responder a las problemáticas que nos afectan en el presente, rescatando el valor científico de los conocimientos, es decir, bajo el enfoque cosmocéntrico, orientado al fortalecimiento de su cosmovisión y condición de vida.

Una característica de los saberes y conocimientos indígenas, es que son holísticos y no fragmentarios; es decir, plantean una relación integral con la totalidad de la realidad, y no solamente desde la razón, sino a partir de la espiritualidad que es otro

tipo de conocimiento. Otra característica fundamental es que está articulada a la reproducción de la vida de la comunidad y su entorno natural e histórica, este último referido a la mirada política e incluso ideológica, con sentido dinámico, cíclico de ida y vuelta, con la intencionalidad de fortalecer la vida con criterio cualitativo, que deviene en el medio para cuestionar la condición de la modernidad sustentada en el sistema capitalista. A partir de los espacios de relacionalidad histórica, toma sentido la reflexión y debate sobre las acciones a encararse en el aspecto educativo bajo la mirada de *khepa nayra uñtas saraña*⁶.

Relacionalidad epistémica y producción de conocimientos

La Comunidad, deviene en el espacio de dispersión pero al mismo tiempo en espacio de concentración de la vivencia cotidiana natural como expresión de la vida en comunidad, reflejados en el aula, donde se puede observar los niveles correlacionales de compartimiento a partir de los enunciados o prácticas en los hogares de los estudiantes. Es un espacio natural donde se enuncian en forma espontánea la forma de ser de cada uno de los estudiantes, como fiel reflejo del comportamiento dentro del núcleo familiar reflejados en las acciones relacionadas en el entorno y con el otro (proceso de inclusión cultural, cuestionando la subalternidades y subsunción social), relacionadas con las actividades pedagógicas en el aula, sustento para la producción de conocimiento en base a la reflexión epistémica.

En este espacio se observan las manifestaciones naturales de la intraculturalidad, la interculturalidad, las fortalezas lingüísticas, costumbres, hábitos, otros. ¿Cómo podemos fortalecer y al mismo tiempo aprovechar el espacio abierto de la comunidad para la producción de conocimiento?, la

6 Hacer reflexión sobre los acontecimientos ocurridos en el pasado inmediato, proyectarlos con la mirada visionaria hacia el futuro para tomar decisiones en las acciones del presente.

Comunidad deviene en espacios abiertos de expansión de la sabiduría, deben constituirse como medios de validación de la producción de conocimiento permitiendo generar y fortalecer la comunicación dialógica comunitaria de entendimiento de saberes y conocimientos locales y universales.

El contexto comunal, es un espacio donde se puede ayudar a los sujetos transformarse y entender a través de la políticas concretas sobre cuál, es el papel fundamental del sujeto social en la construcción de la sociedad, (Zemelman, 2011, pág. 28), a partir de las acciones pedagógicas como sustento del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

Se debe tomar en cuenta acciones sobre el Vivir Bien, expresado en la experiencia de vida de la Naciones y Pueblos Indígenas originarios, es un criterio de vida que orienta la búsqueda de complementariedad y armonía del ser humano con la Madre Tierra, el Cosmos y las Espiritualidades. El Vivir Bien plantea así la búsqueda de una relación armónica con la Madre Tierra, donde el ser humano viva la experiencia de ser parte de ella, lo que implica una nueva conciencia de interdependencia, complementariedad y relacionalidad con el entorno. Esto significa, no reducir la relación consigo mismo, con las otras personas y con la naturaleza a la búsqueda de la producción epistémica, recuperando la sabiduría indígena que considera que el ser humano es parte del todo con sentido comunitario; dejando de lado la participación individualista y competitiva eurocéntrica.

Conclusiones

Los desafíos para consolidar y fortalecer el Sistema Educativo Plurinacional, necesitan actores decididos y bien equipados de conocimientos y saberes sobre la realidad emergente e histórica.

Ser parte de los espacios formativos, implica estar en permanentes acciones de cuestionamiento sobre la violencia colonial institucionalizada, contra las estructuras, instituciones y formas de colonialidad. Significa alternativamente la deconstrucción, el desmontaje, desenrollando la historia, rebuscando el sentido ontológico y propiciando la producción epistémica, desechando las prácticas de la colonialidad. Lo que también implica la reconstitución de subjetividades sumisas, domesticadas y sometidas, así como la constitución de subjetividades de resistencia, de emancipación, abiertas a distintos posicionamientos del sujeto liberado, en sus condiciones de la individualidad y comunitarias hacia el vivir bien, como condición para la Pedagogía de la vida.

Bibliografía

Bautista, R.

2012 *Pensar Bolivia del Estado Colonial al Estado Plurinacional. La Paz-Bolivia: Rincón Ediciones.*

Bautista, José

2013 *Hacia una crítica de la racionalidad moderna. La Paz-Bolivia: Rincón Ediciones.*

Choque, R.

2001 *El pueblo aymara y el segundo milenio. La Paz - Bolivia.*

Constitución Política del Estado Plurinacional.

2009 *La Paz- Bolivia. Educacion, M.D.*

2009 *Ley de la Educación No. 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”, La Paz.*

Freire, Paulo.

2008 Pedagogía de la autonomía. Argentina: siglo XXI.

Spedding.

2011 La descolonización. La Paz.

Quintar, Estela

2008 Didáctica no parametral. Sendero hacia la descolonización. México IPECAL.

Zemelman, H.

2011 Conocimiento y sujeto social. La Paz- Bolivia: III-CAB.



LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS A PARTIR DE LOS PROCESOS FORMATIVOS EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA COMUNITARIA

Mirtha Fortunata Apaza Montecinos

Resumen

Bolivia vive un proceso de Transformación Educativa desde la promulgación de la Ley Educativa “Avelino Siñani Elizardo Pérez”, esta revolución exige que en las Unidades Educativas se forme estudiantes de manera integral, para responder a esta necesidad y demanda social, se requiere que el maestro y la maestra también esté formado integralmente, con los conocimientos de la especialidad, pedagogía, lengua originaria, investigación educativa y producción de conocimientos, técnica y la práctica de valores, para desarrollar procesos desde la realidad educativa. Las futuras generaciones conocerán la historia educativa vivida en la actual coyuntura, a través de la lectura de textos escritos por los actuales actores educativos y sociales de las comunidades educativas.

Otrora se realizaba las Prácticas Educativas únicamente los últimos dos años, en cambio con el actual Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, desde el primer año hasta el quinto año los estudiantes de las Escuelas Superiores de Formación de maestros y Unidades Académicas realizan la Práctica Educativa Comunitaria, en la comunidad, unidad educativa y en el aula, este proceso es acompañado

pedagógicamente por su docente de la Escuela y por el docente guía de la Unidad Educativa.

La Investigación Educativa y Producción de Conocimientos se realiza en el desarrollo de procesos formativos, en constante interacción con la comunidad, realizando acciones intraculturales e interculturales concretas, reales y vividas, articulados al Proyecto Socioproductivo y a los contenidos del Currículo Base, Regionalizado y Diversificado.

Palabras claves: Investigación Educativa, Producción de Conocimientos y Práctica Educativa Comunitaria

Desarrollo

Siguiendo los lineamientos del proceso histórico de la educación boliviana que vivimos, los estudiantes (practicantes), pusieron en práctica sus conocimientos teóricos obtenidos en la ESFM desarrollando clases en las unidades educativas tanto en el aula como en otros espacios productivos, culturales, sociales, a través de la experimentación de nuevas estrategias metodológicas, fortaleciendo la formación integral de la mujer y hombre boliviano.

La Investigación Educativa y Producción de Conocimientos realizado por los estudiantes de primer, segundo y cuarto año de formación durante la Práctica Educativa Comunitaria en las Unidades Educativas de la ciudad de La Paz, consolida la formación de “profesionales críticos, reflexivos, autocríticos, propositivos, innovadores, investigadores, comprometidos con la democracia, las transformaciones sociales...” (Ley de Educación N°. 070, 2010).

Además de realizar sus prácticas pedagógicas en el aula de las unidades educativas, los estudiantes tienen la misión de

internalizarse con las actividades curriculares cotidianas que se desarrolla en las Unidades Educativas y fuera de ella, es decir en la comunidad donde está asentada el centro educativo realizando un diagnóstico de problemáticas o necesidades en el aula, en la institución o en la comunidad, mediante una Investigación Etnográfica o de Investigación Acción Participativa. Esta investigación se realiza cumpliendo los pasos y los requisitos exigidos para una investigación cualitativa.

El producto final de la Práctica Educativa Comunitaria (PEC) de todos los cursos es: Un Informe de Estudio de Contexto en primer año, Informe Científico de la Problemática Socioeducativa Comunitaria en el segundo año, un Proyecto acompañado de acciones que responda a las problemáticas educativas sociocomunitarios en el tercer año y finalmente en cuarto año el estudiante Diseña el Perfil de uno de las siguientes Modalidades de Graduación: Sistematización de Experiencias Educativas, Proyecto Sociocomunitario Productivo o Tesis Educativa.

Una copia de los productos de la investigación realizada por los estudiantes de primero y segundo es entregado a la comunidad educativa para dar respuestas y soluciones a las necesidades, problemas y potencialidades detectados y priorizados en el diagnóstico. En cambio en el tercer año de formación el problema identificado es resuelto por los propios estudiantes en coordinación del Director, Docentes y el Concejo Educativo, en el proceso de la Práctica Educativa Comunitaria.

El diseño del Proyecto de Trabajo de Grado, responde a las necesidades o problemáticas de la unidad educativa o de su contexto mismo que es ejecutado en el período de la prácticas educativa comunitaria de quinto año de formación, es al mismo tiempo, requisito indispensable de graduación.

La participación, asistencia y apoyo de los docentes a sus estudiantes que realizan la práctica educativa comunitaria es de vital importancia, puesto que además de desarrollar las clases tiene que realizar investigación, para poder efectuar un buen diagnóstico de las problemáticas o necesidades del contexto donde hace su práctica. Entonces los docentes acompañantes juegan un papel preponderante, tanto en la realización de Plan de Desarrollo Curricular, elaboración de Materiales Educativos y proyección de Estrategias Educativas; también asiste a los practicantes con orientaciones para el desarrollo de la investigación educativa en todas sus etapas.

De los cuestionarios aplicados a todos los estudiantes de la Escuela Superior de Formación de Maestros “Simón Bolívar” en los tres cursos, la mayoría expresaron que el Director de la Unidad Educativa y el docente guía, tuvieron mucha participación en el proceso de la práctica educativa comunitaria, aunque también algunos estudiantes manifiestan que tuvieron poco apoyo de sus docentes.

En los primeros y segundos cursos, la mayoría de ellos manifiestan que recibieron mucha colaboración de parte de los docentes de investigación, seguido de algunos que manifiestan que el docente de investigación les apoyó poco en el proceso de la práctica educativa comunitaria. En cambio, los estudiantes de cuarto año de formación, mayoritariamente manifiestan haber recibido poca cooperación de parte de su docente de investigación en el mismo período.

En cuanto a los demás docentes ya sean de formación general o de especialidad, la mayoría de los estudiantes de los tres cursos manifiestan haber recibido poco apoyo de parte de estos docentes.

Causa cierta extrañeza la respuesta de la mayoría de los

estudiantes que manifiestan que recibieron poco apoyo de parte de su docente acompañante en todas las etapas del proceso de las prácticas educativas comunitarias, debido a que este docente tiene la misión de ayudar permanentemente tanto en el diagnóstico, en el desarrollo de las prácticas así como en la elaboración y redacción del informe final.

Empero a pesar de algunos inconvenientes todos los equipos de trabajo multidisciplinarios presentaron sus informes finales, como producto del proceso de sus prácticas educativas comunitarias de manera oportuna.

Conclusión

La investigación en los procesos formativos de concreción curricular y la participación de los actores educativos y sociales de la comunidad educativa es muy importante para la investigación educativa y producción de conocimientos en el proceso de la Práctica Educativa Comunitaria, en virtud a que estos actores sociales proporcionan los insumos para realizar una investigación productiva y útil a la sociedad, haciendo conocer sus necesidades, demandas, problemáticas y potencialidades, para trabajar desde el currículo base, regionalizado y el Proyecto Socioproductivo PSP de la Comunidad.

A partir de esta experiencia el estudiante con la orientación de su docente acompañante y docente guía realiza investigaciones y los sistematiza en textos escritos.

El presente artículo de opinión abre el sendero para realizar otras investigaciones y producir conocimiento a través de un texto escrito para que el lector desde donde esté participe activamente en los procesos educativos para transformarse personalmente, transformar la comunidad, región, departamento y país.

Bibliografía

Ministerio de Educación

2010 *Ley de la Educación N° 070. “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, 51 p.*

2013 *Compendio de Normativa ESFM/UA. Bolivia*

2013 *Reglamento Procedimental de la Investigación Educativa y Producción de Conocimientos de la Práctica Educativa Comunitaria, 434 p.*

MORENO, Francisco; MARTHE Z., Norma y REBOLLEDO S., Luis Alberto.

2010 *Cómo escribir textos académicos según normas internacionales. Colombia: Ediciones Uninorte, 186 p.*



CAPACIDADES Y PRUEBAS DE APTITUD FÍSICA INELUDIBLES DEL ESTUDIANTE DE LA ESFM DE EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTES “ANTONIO JOSÉ DE SUCRE”

**Juana Soto Choque
Fernando Ortiz Lozada**

Resumen

La condición física es genérica, reúne las capacidades que tiene el organismo para la formación de maestras y maestros de educación física y deportes, necesita de la preparación integral de la persona en las diferentes dimensiones, relacionadas con la malla curricular.

En el proceso formativo valoramos la integralidad de los estudiantes, identificando habilidades específicas a través de la evaluación de estructuras de coordinación que manifiesta una organización jerárquica de adaptabilidad en las pruebas de capacidad físico condicional, deportivo formativo, recreativo, competitivo, relacionado a la investigación y a la construcción de conocimientos.

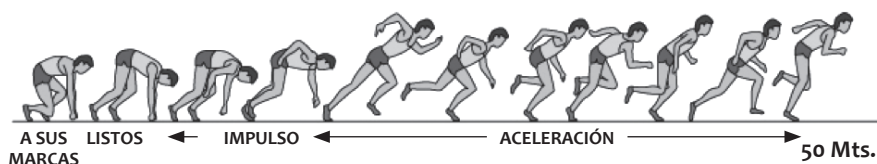
Palabras clave: Condición física, capacidad condicional, capacidad coordinativa, flexión.

La condición física, en términos de la especialidad de Educación Física y deportes pretende identificar habilidades, destrezas necesarias para la formación en la especialidad. En

este entendido nos permitimos socializar ciertas pruebas de aptitud física que son el resultado de investigaciones validadas con la población estudiantil que cursa diferentes años de formación, pruebas referentes para la aplicación en diferentes ámbitos de acuerdo a la particularidad y características poblacionales, siendo imprescindible para su ejecución un calentamiento general, y de manera específica de acuerdo a las partes del cuerpo que intervendrán en la prueba.

1. Capacidad condicional de la velocidad

Prueba de velocidad de 50 metros



Objetivo

Medir la velocidad de desplazamiento.

Protocolo

El postulante se colocara detrás de la línea de partida en posición alta, en el momento que se encuentre preparado debe realizar su partida y desplazarse a la mayor velocidad posible, hasta línea de llegada respetando su carril, la prueba se realizara individualmente

Para realizar esta prueba se precisa terreno lizo y plano, tizas para marcar líneas de partida y llega y demarcación de carriles de 1,22 en pista y 1,25 como máximo en terreno.

2. Capacidad condicional de la fuerza

Prueba salto de longitud sin carrera

Objetivo

Medir la fuerza explosiva de los músculos de los miembros inferiores



Protocolo

Pies paralelos y ligeramente separados; sin pisar la línea trazada en el suelo.

Ejecución

Saltar hacia adelante intentando llegar lo más lejos posible. Se mide la distancia en centímetros entre la línea de partida y el talón del pie más cercano a la línea de salto.

No se permite

Impulsar sólo con una pierna o en dos tiempos.

Apoyar en el suelo, tras el salto, otra parte del cuerpo que no sean los pies.

3. Capacidad condicional de la fuerza

Prueba fuerza abdominal

Objetivo

Medir la fuerza resistencia abdominal.



Protocolo

En parejas, el evaluado tendido dorsal con las rodillas flexionadas a 90° y manos cruzado por delante del pecho sin desprenderse, agarrando los hombros, el colaborador sujeta los tobillos.

Ejecución

Elevar el tronco hasta tocar con los codos las rodillas y volver a la posición inicial. Se cuenta el número de repeticiones por minuto.

No se cuenta como válido

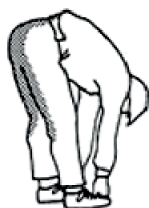
Elevar las caderas del piso.

No tocar con los codos las rodillas.

4. Capacidad condicional de la flexibilidad

Prueba de flexibilidad del tronco desde pie

Objetivo



Valorar la flexibilidad del tronco desde pie de manera cuantitativa a través de un baremo que está sujeto a pruebas piloto y contextualizadas de acuerdo a la región.

Protocolo

En el procedimiento el sujeto sube sobre la caja y se ubica al centro, la punta de los pies debe estar inmediatamente en el ángulo de la cara anterior, los pies deben estar juntos,

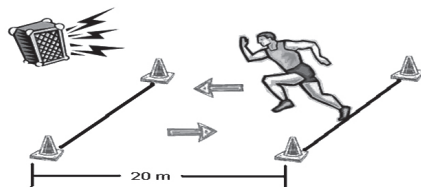
no separados, cuando está en esta posición inclina el tronco adelante, sin flexionar las rodillas, con los brazos sueltos y rectos. La palma de la mano extendida con el dorso hacia delante. La flexión no se debe realizar con movimientos ondulatorios, es en un solo intento y debe mantener de 3 a 4 segundos, para anotar el resultado.

5. Capacidad condicional de la resistencia

Prueba de course navette

Objetivo

Valorar la resistencia aeróbica anaeróbica máxima.



Desarrollo

Consiste en recorrer la distancia de 20 metros ininterrumpidamente, al ritmo que marca una grabación con el registro del protocolo correspondiente. Se pondrá en marcha el magnetófono y al oír la señal de salida el ejecutante, tendrá que desplazarse hasta la línea contraria (20 metros) y pisarla esperando oír la siguiente señal. Se ha de intentar seguir el ritmo del magnetófono que progresivamente ira aumentando el ritmo de carrera. Se repetirá constantemente este ciclo hasta que no pueda pisar la línea en el momento en que le señale el magnetófono. Cada periodo rítmico se denomina “palier” o “periodo” y tiene una duración de un minuto. El resultado se puede valorar en la tabla con el baremo correspondiente.

Protocolo

En cada uno de los desplazamientos se deberá pisar la línea señalada, caso contrario abandonará la prueba, El ejecutante

no podrá ir a pisar la siguiente línea hasta que no haya oído la señal. Esta señal ira acelerándose conforme va aumentando los periodos. Cuando el ejecutante no pueda seguir el ritmo del magnetófono, abandonará la prueba anotando el último periodo o mitad del periodo escuchado.

6. Capacidad condicional de la fuerza

Prueba flexión de brazos varones

OBJETIVO

Medir la fuerza resistencia de músculos flexores de brazos

Protocolo

Postulante suspendido de la barra fija. El agarre se realizará con la toma palmar mirando hacia delante y con una separación a la anchura de los hombros. El cuerpo quedará totalmente extendido

Ejecución

A la señal del controlador, el postulante flexionará los brazos, elevando el cuerpo hasta superar con la barbilla la barra fija, a continuación volverá a la posición inicial, realizando la mayor cantidad de flexiones de forma continua en suspensión hacia una barra fija, sin pausa alguna, observando se realice una flexión y extensión de sus brazos, sin movimiento de cadera, Una vez que se detenga con los brazos flexionados o extendidos finalizará la prueba, mencionándole la cantidad realizada.

Se registrará el número de tracciones (elevando y descendiendo) realizados correctamente, hasta que no pueda pasar la



barbilla. No se permitirán balanceos del cuerpo, flexiones de los miembros inferiores ni cruzar las rodillas.

Prueba flexión de brazos sostenida damas

Objetivo

Medir la fuerza resistencia isométrica de los músculos flexores de los brazos



Protocolo

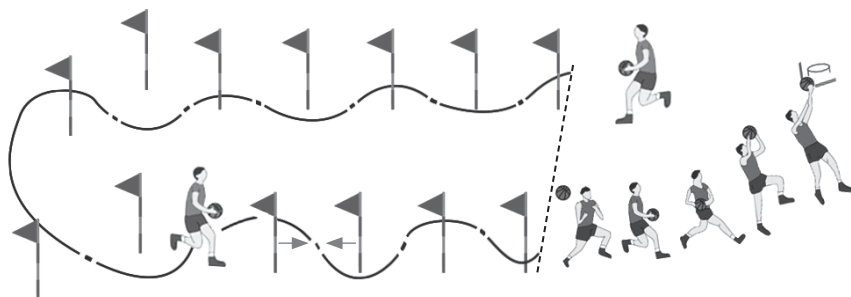
Se trata de mantener el máximo tiempo posible la posición de suspensión con los brazos flexionados, el agarre se realizará con la toma palmar mirando hacia delante y con una separación a la anchura de los hombros. El cuerpo quedará totalmente extendido.

La prueba se mide en segundos, el cronómetro se detiene en cuanto la barbilla descende por debajo de la barra fija.

No se permitirá tocar la barra con la barbilla y el cuello, flexiones de los miembros inferiores ni cruzar las rodillas.

7. Capacidad coordinativa

Prueba de coordinación dinámica general (baloncesto)



Concepto: Habilidad y rapidez en el bote de progresión

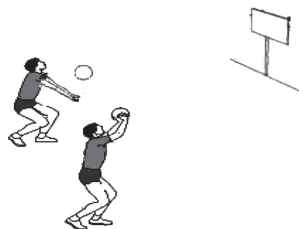
PROTOCOLO: Establecer un recorrido de dos hileras de ida y vuelta en zig-zag, (la distancia de obstáculo a obstáculo debe ser de 1.50 mts.) en un espacio limitado de 20 mts. con material auxiliar, evalúa la habilidad en el desplazamiento con dribling por el área asignada conduciendo el balón para vencer los obstáculos previamente dispuestos, concluyendo con una entrada al tablero utilizando algún recurso ganado en sus clases de educación física y en su experiencia recreativa-deportiva.

Consigna: No es válido lanzar el balón al salir para ganar espacio, no es válido pasar los obstáculos ignorándolos, debe realizar su recorrido como lo indica el protocolo.

8. Capacidad coordinativa

Prueba de coordinación óculo manual (voleibol):

Objetivo. Medir la coordinación óculo manual y el fundamento técnico de la digitación y antebrazo del Voleibol



Desarrollo. En un tiempo de 20 segundos dividido en 2 periodos de 10 segundos, el postulante deberá realizar la digitación (tocar el balón por arriba) y posteriormente realizar el antebrazo (tocar el balón por abajo), la mayor cantidad de veces en dirección a un cuadrado de 50 centímetros, ubicado en la pared a una altura de 3 metros en forma continuada.

Normas. El postulante debe tocar el balón con digitación y posteriormente con antebrazo, se contara los balones que ingresen al cuadrado mencionado. El postulante elegirá la

distancia hacia la pared para su comodidad en el momento de realizar la prueba. No se contara a aquellos balones que no ingresen al cuadrado. No se permite lanzar el balón.

Materiales. Pared, marcación de un cuadrado de 50 cm por lado a una altura de 3 metros, balón de voleibol, cronómetro, planilla de evaluación.

Prueba de coordinación óculo pie (futbol):



Objetivo

Medir la coordinación óculo pie

Desarrollo

En un espacio de 10 metros, se colocara banderolas de la línea de partida a 1 metro, y cada 2 metros las posteriores banderolas (en un total de 5 banderolas), el postulante se desplazara, bordeando las banderolas en zigzag ida y vuelta, utilizando ambos pies, en el menor tiempo posible.

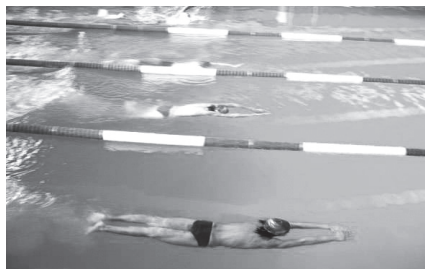
Prueba de desplazamiento y flotacion acuatica (natacion)

Objetivo

Medir la capacidad de desplazamiento y flotabilidad en el agua.

Protocolo

El postulante deberá desplazarse en un espacio de 25 metros en la posición ventral, en el menor tiempo posible.



Consignas

El postulante deberá partir dentro el agua, desplazarse en el estilo de su preferencia, en la posición ventral, hasta tocar la pared de llegada en el menor tiempo posible.

Materiales

Cronómetros, tableros, hojas de control, marcador indeleble

Indumentaria de los postulantes: Malla, gorro, chinelas, toalla, numeración con marcador indeleble.

Bibliografía

Arregui Eraña, JA y Martinez de Haro

2001 Estado actual de las investigaciones sobre flexibilidad en la adolescencia. Revista Internacional Medica de las Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. N°2.

Colado Sanchez Juan Carlos.

2000 “Acondicionamiento Físico Acuático”, Editorial Paidotribo España, Barcelona.

Fetz, F. y Kornexl, E.

1976 Test deportivo motores. Argentina, Kapeluz.

García Manso, J. M.; Navarro Valdiviezo, M. y Ruiz Caballero, J. A.

1996 *Pruebas para la valoración de la capacidad motriz en el deporte. Evaluación de la condición física. Madrid, Gymnos.*

Domingo Blazquez Sanchez.

2000 *“Evaluar en educación física”, España Barcelona. Editorial INDE.*

Martínez, López Emilio J. Pruebas de aptitud Física Pág. 195, Ed. Paidotribo.

Olivera Beltrán Javier

1992 *Fundamentos del Juego. Volumen II Evolución del Jugador Editorial PAIDO TRIBO BARCELONA.*



La revista **PRO-VOCACIONES DOCENTES**, presenta artículos, ensayos y experiencias educativas de docentes y directivos que desempeñan funciones en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros y Unidades Académicas que buscan el análisis y reflexión crítica sobre el avance del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo en el proceso formativo de los nuevos maestros.