

# *Construyendo una nueva cultura de gestión educativa intra e intercultural*



*Reflexiones y aportes de maestros/as y directores/as en servicio,  
en el marco de la Ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez*

*Marina Arratia Jimenez  
Sistematizadora*



# **CONSTRUYENDO UNA NUEVA CULTURA DE GESTIÓN EDUCATIVA INTRA E INTERCULTURAL**

**REFLEXIONES Y APORTES DE MAESTROS/AS Y  
DIRECTORES/AS EN SERVICIO, EN EL MARCO DE  
LA LEY AVELINO SIÑANI - ELIZARDO PÉREZ**

**Marina Arratia Jimenez**

**Sistematizadora**



**SAIH**



**Director Ejecutivo**

Guido Machaca Benito

**Administradora**

Nohemí Mengoa Panclas

**Sistematizadora**

Marina Arratia Jimenez

**Comité Editorial**

Inge Sichra, Sebastián Granda, Luis Enrique López

**Cuidado de edición**

Inge Sichra

**Fotografías**

FUNPROEIB Andes

© FUNPROEIB Andes

Calle Néstor Morales N° 947,  
entre Aniceto Arce y Ramón Rivero

Edificio Jade, 2° piso.

Teléfonos: (591- 4) 4530037- 77940510

Fax: (591- 4) 4530038

Página web: [fundacion.proeibandes.org](http://fundacion.proeibandes.org)

Correo electrónico: [fundacion@proeibandes.org](mailto:fundacion@proeibandes.org)

Cochabamba, Bolivia

**Primera edición**

Febrero 2015

**Depósito legal:** 2-1-742-15

**ISBN:** 978-99974-843-3-8



La reproducción total o parcial de este documento está permitida, siempre y cuando se cite la fuente y se haga conocer a PROEIB Andes y FUNPROEIB Andes

## Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN.....	5
I. ACERCA DEL CURSO DE DIPLOMADO EN GESTIÓN EDUCATIVA INTRA E INTERCULTURAL.....	8
1.1 Antecedentes.....	9
1.2 Justificación.....	11
1.3 Descripción del Curso.....	12
1.4 Propósito del curso.....	14
1.5 Perfil profesional.....	14
1.6 Organización curricular.....	15
1.8 Metodología del curso.....	16
1.9 Evaluación.....	17
II. SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA.....	19
<b>PARTE I</b>	
REFLEXIONES DE LOS PARTICIPANTES SOBRE LOS TEMAS ABORDADOS EN EL CURSO.....	20
TEMA 1: CRITICA AL MODELO GERENCIAL DE GESTIÓN EDUCATIVA FRENTE A LA DIVERSIDAD CULTURAL.....	21
TEMA 2: DIAGNOSTICO DE LA GESTIÓN EDUCATIVA DESDE LA VIVENCIA DE LOS PARTICIPANTES.....	37
TEMA 3: PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO PARA LA GESTIÓN EDUCATIVA.....	60
TEMA 4: LA PROFESIONALIZACIÓN DEL DIRECTORADO.....	77
<b>PARTE II</b>	
PROPUESTAS DE LOS PARTICIPANTES PARA AVANZAR EN LA CONSTRUCCIÓN DE UNA GESTIÓN EDUCATIVA INTRA E INTERCULTURAL.....	91

SERVICIO ESCOLAR COMUNITARIO: EJERCITANDO EL VIVIR BIEN .....	92
Alberto Adrián Mamani y Benita Quispe Rojas.....	92
GESTION EDUCATIVA PARA VIVIR BIEN .....	101
LA IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN Y LA CONVIVENCIA AMABLE ENTRE LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA....	101
Noemi Ventura Q.....	101
PLANIFICACIÓN REAL Y PARTICIPATIVA: UNA HERRAMIENTA CLAVE DE GESTIÓN EDUCATIVA.....	114
Prof. Laura Vásquez Gonzales.....	114
DESCENTRALIZACIÓN DEL PROCESO DE SELECCIÓN DE DIRECTORES/AS DE UNIDADES EDUCATIVAS.....	125
Lic. Braulio Tarqui T. ....	125
EVALUACION DEL DESEMPEÑO DE DOCENTES Y DIRECTORES EN LA GESTIÓN EDUCATIVA: UNA TAREA PENDIENTE.....	142
Mario Fernández Revollo .....	142
GESTIÓN EDUCATIVA INTRA E INTERCULTURAL PARA LA EDUCACIÓN ALTERNATIVA.....	163
Lic. Gonzalo Quiñones Ayllón.....	163
LA PARTICIPACIÓN SOCIAL EN EL MARCO DE LA GESTIÓN EDUCATIVA INTERCULTURAL .....	177
UNA EXPERIENCIA EN LA UNIDAD EDUCATIVA DE RODEO-COCHABAMBA .....	177
Freddy Luis Sanabria Vargas .....	177
III. LECCIONES APRENDIDAS.....	190

## INTRODUCCIÓN

En Bolivia, la Ley Avelino Siñani–Elizardo Pérez (ASEP) propone un nuevo modelo educativo socio comunitario productivo, intracultural, intercultural, plurilingüe y descolonizador. Lo cual supone una profunda transformación del Sistema Educativo, tanto en el ámbito institucional – administrativo, como en el pedagógico, y por ende demanda la formación de actores comprometidos para promover su implementación.

Uno de los fines más importantes de la Ley ASEP en relación a la gestión educativa es la consolidación del Sistema Educativo Plurinacional con la directa participación de madres y padres de familia, de las organizaciones sociales, sindicales y populares, instituciones, naciones y pueblos indígena originario campesinos, afrobolivianos y comunidades interculturales, en la formulación de políticas educativas, planificación, organización, seguimiento y evaluación del proceso educativo, velando por su calidad y pertinencia cultural.

La Ley ASEP plantea un enfoque intra e intercultural de gestión educativa basado en el modelo socio comunitario productivo. El cual se concibe como una construcción dialógica con plena participación de la pluralidad de los actores de la escuela (estudiantes, docentes, administrativos, padres de familia y otros actores locales), que conduce hacia una gestión basada en los principios de complementariedad y reciprocidad. Desde esta forma de gestión educativa, el liderazgo, al incorporarse a la comunidad, se abre a los diversos integrantes que la componen, sin que ello signifique desechar la existencia de las autoridades educativas oficiales. Este liderazgo colectivo debe ser democrático y participativo, para garantizar la inclusión de todos los actores involucrados en los procesos de toma de decisiones.

Asimismo, la Nueva Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia reconoce diferentes tipos de autonomía. La autonomía departamental, regional, municipal y la autonomía indígena originaria campesina (art. 269). En el marco de las autonomías, la educación es una competencia que se ejercerá de forma concurrente por el nivel central del Estado y las entidades territoriales autónomas. Por consiguiente, las autonomías indígenas tendrán competencias en la organización, planificación y ejecución de planes, programas y proyectos de educación. Lo cual demanda el diseño de modelos de gestión educativa local conforme a las lógicas de gestión territorial y demandas específicas de educación.

En el marco del nuevo paradigma que plantea la Ley ASEP, la construcción de programas educativos pertinentes a cada contexto sociocultural, lingüístico, histórico, ecológico y geográfico (sustentados en el currículo base de carácter intercultural) requiere necesariamente del protagonismo de profesionales formados con un nuevo perfil y del apoyo decidido de las autoridades educativas en los diferentes niveles, entre ellos los directores en servicio de Distritos Escolares, Núcleos y Unidades Educativas.

El actual proceso de cambios ha puesto en evidencia la falencia de recursos humanos formados para liderar la implementación de las nuevas políticas educativas. El Sistema Educativo Plurinacional requiere de actores comprometidos que respondan a las nuevas dinámicas de innovación. En respuesta a esta sentida demanda, el PROEIB Andes dependiente del Postgrado de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la universidad Mayor de San Simón de Cochabamba, con el auspicio de la Fundación PROEIB Andes y la agencia de cooperación SAIH de Noruega, diseñó e implementó la primera versión del Curso de Diplomado “Gestión Educativa Intra e Intercultural”, cuyos destinatarios fueron directores/as y maestros/as en servicio del Sistema Educativo Plurinacional.



El propósito del diplomado fue desarrollar competencias en los participantes para liderar el proceso de implementación de la Ley ASEP en sus instituciones educativas, promoviendo la participación social y haciendo uso de las herramientas teóricas y prácticas de gestión educativa desde una perspectiva intra e intercultural.

En este sentido, el curso permitió profundizar los fundamentos teóricos y prácticos relativos al modelo educativo socio comunitario productivo y desarrollar competencias para el ejercicio de un estilo de dirección basado en el liderazgo y una gestión educativa culturalmente pertinente, democrática y participativa, con una perspectiva holística, donde la administración de los recursos, la planificación educativa, la organización, la dirección, el desarrollo curricular y la participación social son aspectos interdependientes y forman parte de un todo integrado.

En el marco del pluralismo epistemológico, el curso adoptó como pauta metodológica la producción de conocimiento de la práctica. Por tanto, el proceso de formación partió de un análisis crítico de los modelos universales de gestión educativa, para luego hacer una aproximación a la vida cotidiana de las instituciones educativas identificando los principales problemas y perspectivas de cambios. Estos insumos sirvieron para la elaboración de propuestas locales de gestión educativa, con miras a contribuir en la implementación de la nueva Ley de Educación.

Por consiguiente, como parte de las actividades del Diplomado se hizo el registro y sistematización de los debates realizados en los foros virtuales y los ensayos elaborados por los participantes respecto a los diferentes temas abordados en los módulos del curso. Este libro es una compilación de las voces y propuestas de los maestros y maestras que participaron en el Curso de Diplomado. En la primera parte se presenta una colección de citas textuales de los participantes sobre cuatro temas centrales discutidos en el curso: 1) reflexiones críticas sobre los modelos gerenciales de gestión

educativa, 2) Los principales problemas en la gestión del Sistema Educativo Plurinacional de Bolivia, 3) La producción de conocimiento como un requisito importante para la gestión educativa, y 4) La necesidad de profesionalización del directorado. En la segunda parte se presentan algunas propuestas sobre gestión educativa intra e intercultural elaboradas por los participantes. Por último, en la tercera parte se consignan algunas lecciones aprendidas de la experiencia.



# **I. ACERCA DEL CURSO DE DIPLOMADO EN GESTIÓN EDUCATIVA INTRA E INTERCULTURAL**

## **1.1 Antecedentes**

Históricamente, los diferentes modelos de gestión educativa en América Latina han sido influidos por los modelos de desarrollo de las sociedades y también por las corrientes hegemónicas de pensamiento sobre la educación. Por tanto, la administración de las instituciones educativas no puede ser concebida como un instrumento neutro y universal. El modelo de sociedad y de Estado define el modelo de gestión educativa. En esencia, la gestión educativa encierra un concepto político, social y cultural (Sander 1996).

En los enfoques clásicos la gestión educativa ha sido concebida como un conjunto de construcciones mentales plasmadas en modelos, hechos por los diseñadores e impuestos a una diversidad de culturas, en su intento de homogeneizar la educación. Según la historia de la administración de la educación se han desarrollado diferentes enfoques de gestión educativa (burocrático, sistémico, gerencial, etc.). Dentro de estas corrientes, el enfoque gerencial es el más influyente en la gestión de los Sistemas Educativos de América Latina. Este enfoque concibe a la escuela como a una “empresa”, en la cual la eficiencia y la eficacia en la gestión educativa están basadas en la planificación estratégica, la ingeniería organizacional y el control de la dirección.

La principales críticas al enfoque de administración de las instituciones educativas es que los sujetos son concebidos como objetos (recursos humanos), que junto a los demás recursos materiales, deben ser conducidos, vigilados y evaluados en su desempeño para el logro de un objetivo institucional determinado.

Asimismo, la crítica a la administración educativa es que pone énfasis en el trabajo centralizado, burocrático e individualista, pues

se delega a una persona (el gerente) la potestad de realizar la labor administrativa, por ende de ejercer poder en la toma de decisiones. Esto tiene origen en el hecho que, bajo este modelo, se privilegia una estructura vertical y jerárquica, que obstaculiza el ejercicio de un liderazgo pedagógico de consenso e impide un verdadero trabajo en equipo, y muchas veces favorece prácticas poco democráticas. Esto, a su vez, da lugar a problemas en el flujo de información, comunicación y coordinación entre los diferentes estamentos.

Las nuevas tendencias en los modelos de gestión educativa, con los aportes de la sociología, conciben la gestión educativa como procesos de interacción social y aprendizaje mutuo, ubicando al actor social en el centro de la gestión educativa, más allá de los modelos estandarizados. Sin embargo, queda aún el desafío de desarrollar una perspectiva intra e intercultural de la gestión educativa.

En Bolivia, con la Reforma Educativa de 1994 (RE), la EIB se constituye en política de Estado. Mediante esta Ley se pretende la transformación institucional (administrativa, pedagógica y curricular). Un logro de dicha Ley es que promueve la participación de los padres de familia en la gestión educativa tanto en el control social como en la gestión pedagógica (Machaca 2005). Si bien no se han hecho estudios de evaluación respecto a la gestión del Sistema Educativo Nacional, en el marco de la RE, la realidad ha mostrado que las innovaciones promovidas en lo curricular no han sido acompañadas por reformas institucionales, pues las viejas estructuras y prácticas institucionales continúan vigentes.

Actualmente uno de los fines más importantes de la Ley ASEP, en relación con la gestión educativa, es la consolidación del Sistema Educativo Plurinacional, con la directa participación de madres y padres de familia, de organizaciones sociales, sindicales y populares, de instituciones, naciones y pueblos indígena originario campesinos, de comunidades afrobolivianas e interculturales en la formulación de políticas educativas, la planificación, la organización, el seguimiento y la evaluación del proceso educativo.

Otro objetivo de la gestión educativa es garantizar integralmente la calidad de la educación en todo el Sistema Educativo Plurinacional, implementando estrategias de seguimiento, medición, evaluación y acreditación, con participación social. En el marco de la soberanía e identidad plurinacional se busca plantear indicadores, parámetros de evaluación y de acreditación de la calidad educativa, para que ella responda a la diversidad sociocultural y lingüística del país (Art.5).

Asimismo, la Nueva Constitución Política reconoce diferentes tipos de autonomía: departamental, regional, municipal y la autonomía indígena originaria campesina (art. 269). En el marco de las autonomías, la educación es una competencia que se ejercerá de forma concurrente por el nivel central del Estado y las entidades territoriales autónomas. Por consiguiente, las autonomías indígenas tendrán competencias en la organización, planificación y ejecución de planes, programas y proyectos de educación. Lo cual plantea el desafío de diseñar modelos de gestión educativa local tomando en cuenta las características culturales, lingüísticas y las lógicas de gestión territorial.

## **1.2 Justificación**

Pese a las reformas, en el sistema educativo boliviano aún predomina un modelo de gestión educativa centralizado y gerencial, que no responde a la presencia de una gran diversidad agroecológica, cultural y lingüística. En las instituciones educativas prevalecen estructuras organizativas verticales, sistemas de administración burocrática, y la planificación centralizada, un ejemplo de esto es el calendario escolar que no toma en cuenta las necesidades específicas de cada contexto cultural y geográfico. Además, en el sistema educativo existe un divorcio entre la gestión institucional y la gestión curricular. En el imaginario de los actores educativos la gestión educativa se asocia únicamente al ámbito de la gestión institucional; vale decir, a la administración de recursos materiales y humanos de acuerdo a las normativas, por ello los directores se involucran muy poco en el desarrollo curricular.

Pese a la existencia de una estructura organizativa específica de participación social, aún se considera la educación como un asunto sólo técnico pedagógico, cuya competencia es exclusiva de los maestros y directores, negando el protagonismo de la comunidad educativa y la sociedad en general, lo que impide una participación plena de todos los actores en los diferentes niveles e instancias de la gestión educativa.

Tomando en cuenta que el modelo de sociedad y de Estado define el modelo de gestión educativa (Sander 1996), la instauración de un Estado Plurinacional demanda un nuevo modelo de gestión educativa. El nuevo marco normativo propicia una coyuntura favorable para superar el paradigma tradicional y pasar hacia un modelo de gestión educativa coherente a la diversidad cultural y basado en un estilo comunitario – participativo que armonice con el modelo intra e intercultural, socio comunitario productivo de la educación.

En este marco, es una demanda sentida la formación de directores con un nuevo enfoque de gestión educativa intercultural para contribuir a la implementación de la Nueva Ley Educativa, ya que ellos son actores claves para liderar los procesos de cambio.

### **1.3 Descripción del Curso**

El Diplomado tuvo una duración de 8 meses y estuvo estructurado en ocho módulos que fueron desarrollados bajo la modalidad semipresencial, con un total de 800 horas (divididas en 132 horas presenciales y 668 horas no presenciales destinadas al trabajo de campo y el uso de la plataforma virtual) equivalentes a 20 créditos<sup>1</sup> respectivamente. La distribución de carga horaria de cada módulo fue dispuesta de acuerdo a la densidad de los temas, el componente de producción de conocimiento e investigación.

Las sesiones presenciales se llevaron a cabo cada 15 días, los fines de semana, en los ambientes de la Facultad de Humanidades y

---

<sup>1</sup> Cada crédito se computa por cada 40 horas desarrolladas.

Ciencias de la Educación. En vista que los destinatarios del curso fueron directores en servicio (de la educación primaria y secundaria y alternativa), en el marco del convenio firmado entre la UMSS, el PROEIB Andes, la FUNPROEIB Andes y el Ministerio de Educación, los participantes fueron dispensados de sus labores los días viernes que fueron programadas sesiones presenciales.

Las horas presenciales fueron desarrolladas en la modalidad de seminario-taller. En cambio, las horas no presenciales fueron realizadas en la modalidad de aprendizaje auto-dirigido asistido por los docentes vía plataforma virtual. El curso fue diseñado para promover la producción de conocimiento local como parte del proceso de formación. De este modo es que las instituciones educativas, comunidades campesinas, pueblos indígenas, barrios y municipios se constituyeron en espacios de estudio, investigación y diseño de propuestas de gestión educativa local con enfoque intra e intercultural. En este sentido, el Diplomado pretendió responder a las demandas de los directores que se enfrentan al desafío y al compromiso de construir una educación (escuela) nueva, que integre educación comunidad en el marco de la filosofía del “Vivir Bien”. Es por eso que el curso fue diseñado tomando en cuenta el espacio laboral de los participantes y los espacios de vida de la comunidad educativa, que en realidad son también espacios de construcción y de aprendizaje.

Durante el desarrollo de cada uno de los módulos, la plataforma virtual sirvió para la difusión de los planes globales de los módulos, el monitoreo de actividades no presenciales, la realización de foros virtuales de debate, la interacción entre estudiantes, la difusión de bibliografía de referencia de los módulos y el envío de tareas. Por último, el espacio virtual les permitió a los diplomantes una participación flexible sobre todo en tiempo y espacio y ritmos de aprendizaje.

Al término del último módulo, los participantes del curso presentaron un trabajo final consistente en una propuesta local e intercultural

de gestión educativa, priorizando alguno de sus componentes, aplicando sus nuevos conocimientos y competencias logradas como resultado del curso.

#### **1.4 Propósito del curso**

El propósito del Diplomado fue formar a directores/as en servicio en el campo de la gestión educativa con enfoque intra e intercultural, mediante la reflexión crítica, la producción de conocimientos y la elaboración de propuestas locales, para su mejor contribución a las transformaciones planteadas por la nueva Ley de Educación.

En este sentido, el curso permitió profundizar los fundamentos teóricos y prácticos relativos al modelo educativo sociocomunitario productivo y desarrollar potencialidades para el ejercicio de un estilo de dirección basado en el liderazgo, asumiendo la gestión educativa algo que integra la gestión institucional, la gestión curricular y la participación social.

#### **1.5 Perfil profesional**

Los resultados esperados como resultado de proceso de formación fueron:

- Los/as directores/as en servicio tienen un enfoque crítico sobre los modelos de gestión educativa gerencial, monocultural y centralizado
- Asumen un perfil de liderazgo moral, poniendo en práctica capacidades creativas, propositivas para influir activamente en la implementación de un nuevo modelo educativo, basado en la filosofía de “Vivir Bien” que plantea la Ley 070.
- Comprenden la dimensión holística e integral, la complejidad y multidimensionalidad de la gestión educativa, que abarca lo institucional, lo curricular y la participación social como un eje transversal.
- Aplican herramientas de planificación, monitoreo, evaluación, organización, comunicación, manejo de conflictos, etc. en la



gestión institucional, adecuando el sistema normativo vigente a las formas organizativas, de democracia comunitaria y convivencia colectiva de las culturas locales.

- Lideran la implementación de la Nueva Ley Educativa, mediante la planificación y monitoreo del desarrollo curricular con participación de la comunidad educativa, tomando en cuenta las particularidades de las culturas y las demandas locales.

## 1.6 Organización curricular

Módulo	Tema	Propósito
1	Herramientas básicas para el desarrollo del curso	Proporcionar a los participantes elementos conceptuales y técnicos sobre el uso de la plataforma virtual, para el desarrollo del curso y su formación autónoma.
2	Metodologías de investigación y producción de conocimiento para la gestión educativa	Proporcionar pautas metodológicas e instrumentos de investigación para la producción de conocimiento durante el proceso formativo y la elaboración de propuestas locales de gestión educativa.
3	Sociedad-Estado y modelos de gestión educativa	Analizar críticamente el modelo tecnocrático-gerencial de las instituciones educativas y sus diferentes interpretaciones y aplicaciones en la práctica.
4	Marco normativo de la gestión educativa en el Estado Plurinacional de Bolivia	Analizar los postulados de la Constitución Política del Estado y la Ley ASEP, respecto a la gestión del Sistema Educativo Plurinacional, que sirvan de base para la construcción de una gestión educativa comunitaria, intercultural, democrática y participativa.
5	Rol de la dirección en la gestión institucional	Desarrollar competencias para el ejercicio de un estilo de dirección basado en el liderazgo y el pluralismo democrático.
6	Rol de la dirección en la gestión curricular	Desarrollar competencias para el ejercicio de un estilo de dirección fundado en la innovación y acompañamiento pedagógico.

7	Instrumentos de gestión educativa intra e intercultural	Proporcionar a los participantes herramientas útiles de administración y gestión educativa, mediante un análisis de la pertinencia cultural y local.
8	Asesoría y elaboración de propuestas locales de gestión educativa	Promover en los participantes la culminación del Diplomado mediante la reflexión de su práctica vivida como directores y el cambio de su accionar en la gestión educativa como líderes en la implementación de la Ley ASEP.

### **1.8 Metodología del curso**

En el marco del pluralismo epistemológico, el curso adoptó como pauta metodológica la producción de conocimiento de la práctica, que consistió en la sistematización de las experiencias personales vividas por los maestros y directores en servicio en sus instituciones educativas. Esto sirvió de insumo para la reflexión crítica y la búsqueda de propuestas locales de gestión educativa acordes a cada realidad social y cultural del país.

Vale decir, la reflexión crítica y los aprendizajes del curso han sido enfocados a la búsqueda de reformas y cambios en la gestión educativa vigente. Por tanto, en el curso se definieron dos líneas de trabajo interactivas. Por un lado, la adquisición de insumos de la realidad y la teoría y, por otro lado, la aplicación simultánea, de dichos insumos, en el diseño de propuestas locales de gestión educativa.

Los bloques temáticos o módulos fueron trabajados en talleres, en los cuales se generaron socializaciones y discusiones a partir del análisis y la reflexión de las vivencias cotidianas de los participantes. Una estrategia pedagógica fue el «aprendizaje mutuo» como base para capitalizar las diversas experiencias de los directores y maestros, y por otra parte, para la revitalización de las sabidurías y prácticas organizativas de las diversas culturas.

En los cursos presenciales y no presenciales, además se desarrollaron diferentes actividades pedagógicas con el propósito de lograr aprendizajes relevantes en los participantes. Estas fueron:

- Diálogo de saberes, que consistió en la socialización de saberes de los participantes y el inter aprendizaje.
- Construcción colectiva de conocimientos y liderazgo cognitivo. Que consistió en la socialización de prácticas y conocimientos al interior de un grupo social liderados por algunos participantes con capacidades de facilitar la socialización de conocimientos.
- Lectura dirigida de textos temáticos y otros materiales complementarios orientados a la reflexión crítica.
- La producción de conocimiento de la práctica mediante sondeos, diagnósticos, entrevistas, como insumo para el análisis crítico y propositivo.
- La relación de lo teórico y lo práctico. Se priorizó el «aprendizaje práctico «aprender a partir de la propia realidad», por eso en los eventos formativos se tomó como base la realidad inmediata y cotidiana.
- El trabajo grupal que tuvo el propósito de intercambiar, compartir y nivelar los aprendizajes de grupos heterogéneos y propiciar el apoyo de los participantes que tenían ciertas desventajas.
- La interacción de grupos heterogéneos. En los procesos de formación se aprovecharon las experiencias particulares de cada participante.

## **1.9 Evaluación**

La evaluación fue transversal y de carácter formativo, teniendo en cuenta la diversidad de experiencias de trabajo y saberes previos de los postulantes. Se elaboró un perfil de ingreso o diagnóstico inicial tomando en cuenta la motivación e interés de los participantes, su práctica laboral y conocimientos sobre las áreas y temáticas abordadas en el diplomado. Esta información fue muy importante porque permitió adecuar tanto los contenidos como la metodología de cada módulo así como formas de evaluación atendiendo a las necesidades y potencialidades de los participantes.

La evaluación fue un proceso continuo y consistió en un acompañamiento a las reflexiones críticas y propositivas que realizaron los participantes respecto a la gestión educativa. La evaluación en cada módulo fue procesual y de productos. En cuanto a la evaluación procesual, se valoró la participación en clases, aportes en las discusiones, desempeño en trabajo grupal, actitud propositiva, disposición al cuestionamiento de la propia práctica, autoevaluación y coevaluación. La evaluación de producto contempló el cumplimiento de la guía de autoaprendizaje, ensayos, reportes, informes de actividades y prácticas, observaciones, diagnósticos, etc. A la conclusión de las actividades se realizó una evaluación sumativa, cuya finalidad fue verificar la apropiación de las herramientas teórico-metodológicas y su aplicación práctica en las propuestas elaboradas por los participantes.



## **II. SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA**

La presente sistematización consta de dos partes: En la primera presentamos una compilación de testimonios de los directores y maestros participantes en el Diplomado que fueron recopilados de los foros virtuales, los ensayos y la participación en el aula. Dichos testimonios se refieren a cuatro ejes temáticos centrales abordados en los diferentes módulos, estos son:

- a) Crítica al modelo gerencial de gestión educativa impuestos a una diversidad de culturas.
- b) Diagnostico sobre las características de la gestión educativa desde la vivencia de los participantes.
- c) La producción de conocimiento como herramienta e insumo para la gestión educativa.
- d) La profesionalización del directorado en gestión educativa.

En la segunda parte se presenta algunas propuestas locales sobre gestión educativa con enfoque intra e intercultural que fueron seleccionas de los ensayos que realizaron los participantes. Dichos ensayos hacen referencia a diferentes temas relativos a la gestión educativa, tales como: Participación social en la gestión educativa, servicio social comunitario, clima institucional, planificación participativa, descentralización del sistema y selección de directores, evaluación y desempeño docente, y gestión educativa intra e intercultural para la educación alternativa.

**PARTE I**  
**REFLEXIONES DE LOS PARTICIPANTES SOBRE LOS TEMAS**  
**ABORDADOS EN EL CURSO**



## **TEMA 1: CRITICA AL MODELO GERENCIAL DE GESTIÓN EDUCATIVA FRENTE A LA DIVERSIDAD CULTURAL**

En principio, el curso partió de una revisión histórica respecto a la génesis y desarrollo del modelo gerencial de administración que fue replicado en las instituciones educativas como un modo único de reglamentar la interacción de las personas, negando e invisibilizando el rico acervo cultural en cuanto a imaginarios y prácticas educativas, formas organizativas y concepciones de democracia y valores de convivencia comunitaria.

### **- El modelo gerencial de gestión educativa responde al paradigma de Estado y sociedad dominante**

Los modelos de Estado tienen estrecha relación con las políticas y la educación y por ende con la manera como se gestiona la educación. Si observamos la historia, la política partidaria ha servido para imponer su ideología, los gobiernos de turno a través de la educación intentaron generar condiciones para mantenerse, haciendo cambios y reformas que se implementaron de manera impuesta, respecto a los objetivos de la educación, enfoques, contenidos curriculares, la formación de magisterio, etc. En esta situación cada quien hizo lo que pudo, muchos colegas se acomodaron y volvieron acríticos, receptores y aplicadores. Por su parte, a las autoridades superiores no les quedó otra que imponer una serie de sanciones para obligar a cumplir lo establecido. Esto, hasta ahora no se ha superado, y pienso que debería ser asumido como uno de los principales desafíos de la revolución educativa que plantea la Nueva Ley. (Hilda)

La gestión educativa gerencial responde a un modelo de producción económico y sistema político dominante. Los niños de diversas culturas asisten a la escuela para someterse a procesos educativos homogéneos, todos se educan con los mismos programas, a todos se les manda leer y estudiar los mismos contenidos y se les infunden

una serie de ideas, estas pueden variar en función del tipo de centro en el que estén, con la meta de conseguir seres funcionales al sistema. (Félix)

La educación colonizadora estuvo vigente hasta antes de la 1565, aunque es innegable que ese paradigma educativo sigue desarrollándose en algunas aulas. Los directores en este modelo educativo simplemente son observadores del proceso, verifican el cumplimiento de los estándares de calidad preestablecidos. Estos son como operarios que vigilaban la construcción y moldeado de cada niño que entra a la escuela. Se excluye a los niños problema, con necesidades especiales y solamente se enfoca en aquellos que reúnen las condiciones necesarias para poder seguir dentro de este proceso educativo, el cual tiene como fin homogenizar a las personas. Es una escuela divorciada de la realidad, no se admite los conocimientos y lenguas de las diversas culturas, todos deberán ser semejantes y lo más parecidos al final del proceso. Esta escuela entrega “ciudadanos” que comparten determinados valores y costumbres, dispuestas a continuar con la reproducción de un determinado modelo de sociedad y Estado. (Gustavo)

La escuela colonizadora vulnera totalmente el derecho a la libertad y diversidad. El funcionamiento en este tipo de escuela todos los niños ingresan a este proceso como materia prima, quienes serán transformados de acuerdo a los requerimientos del mercado y de la sociedad global, y se trabaja bajo un principio de calidad en términos universales. En cuanto al rol de la persona que conduce la institución educativa, esta se reduce a la obediencia subalterna, transmite las órdenes en función a los requerimientos consumistas que demanda la sociedad. (Juan José)

Un modelo de gestión empresarial se asemeja mucho a una fábrica, la administración y la organización se maneja en términos empresariales. Conceptos como la eficacia y eficiencia son clave. El diagnóstico de la calidad es definido desde los parámetros de



administración empresarial y el currículo es un medio para lograr los objetivos del proyecto modernizante. (Carina)

El modelo gerencial de gestión educativa está orientado para moldear a los estudiantes con una sola consigna, en la escuela existe imposición de ideas, pretende cumplir objetivos aunque éstos sean ajenos al contexto social y cultural donde se desenvuelven los estudiantes, esta lógica es similar al de una fábrica, el producto es uno sólo, no se toma en cuenta sus necesidades e intereses, es decir, se concibe a los estudiantes como objetos a moldear. (María Angélica)

El objetivo de la escuela tradicional es producir personas individualistas y funcionales al sistema capitalista. Este modelo no respeta las diferencias culturales, discrimina y excluye a los que tienen menos capacidades para adaptarse al sistema dominante. (Roberto)

La escuela colonizadora es todavía parte de nuestra realidad, pues al ingresar a la escuela no respetaron nuestros conocimientos previos, nuestra lengua, nuestra cultura, entonces nosotros como maestros también somos producto de ese modelo y reproducimos lo que nos enseñaron, por eso vemos ahora que los jóvenes campesinos e indígenas al salir bachilleres ya no quieren quedarse en su comunidad, además ya no quieren trabajar en la chacra y tampoco quieren seguir la costumbres de sus padres y abuelos, aquí se comprueba el efecto colonizador de la escuela que responde al sistema capitalista. (Benita)

El objetivo de la escuela tradicional colonizadora es formar profesionales con pensamiento lógico, se ha perdido lo humano. Los estudiantes al concluir el último curso de secundaria tienen en la mente que deben de elegir una profesión, para que en futuro logren cumplir sus sueños o metas deseadas, cómo obtener bienes materiales y formar una familia, estas dos situaciones está bien en cierta medida, pero qué pasa con la reflexión y el análisis

sobre ¿cómo realmente se encuentra el mundo en que vivimos?  
¿Es posible continuar con un modelo de educación que propicia la reproducción de un modelo de sociedad y consumo de los países ricos? (Henry)

El fin y los modelos con los que se creó la escuela eran para la colonización que este país tuvo que soportar, estos espacios fueron creados a la semejanza de las empresas para domesticar a las personas. La pregunta es ¿Cuánto hemos superado este modelo? (Ariel)

**- El modelo de gestión educativa vigente en Bolivia no está diseñado para atender a la diversidad cultural**

En Bolivia, con el Código del 55 se intentó de alguna manera tomar en cuenta a los pueblos indígenas a través de los programas de educación rural, porque no hubo un cuestionamiento de fondo al modelo de educación monocultural y colonizadora. Posteriormente, con la Ley RE de 1994 existió un intento de atención a las lenguas y culturas mediante el diseño e implementación de los currículos diversificados, pero, en la práctica no hubo un buen avance en el desarrollo de contenidos curriculares, que hasta ahora siguen siendo iguales para todos (currículo base). (María Rita)

La escuela tradicional no toma en cuenta la diversidad cultural y los múltiples factores que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje las distintas necesidades y capacidades de los estudiantes. En particular el modelo de gestión educativa vigente no es para todas las unidades educativas: No toma en cuenta la cosmovisión, lengua, religión, cultura, conocimientos previos, capacidades especiales, etc. de los estudiantes. Por otra parte, la mayoría de las instituciones educativas viven aisladas de su contexto particular e inmediato, pues los procesos de enseñanza y aprendizaje no están vinculados a las necesidades sociales del medio. Esto impide que en los estudiantes aflore la capacidad de observar su entorno, analizar, criticar y ofrecer respuestas. (Félix)

La escuela alienante está todavía vigente en Bolivia, se sigue pensando en homogeneizar a los estudiantes a través del uniforme, la lengua, la forma de enfocar la evaluación. Actualmente, aún se puede observar instituciones educativas que funcionan bajo un modelo tradicional de gestión educativa pues están vigentes reglas universales de administración institucional, por ejemplo, el control y aplicación de normas rígidas, el uso de uniformes sin respetar las vestimentas de las culturas, por ejemplo, se impone el uso de la corbata a todos los niños o faldas a las niñas, sin importar que ellos tienen sus propias vestimentas, la formación en filas al estilo militar, el corte de cabello, etc. El escenario físico o la organización del aula en muchas unidades educativas aún conserva el modelo de la fábrica<sup>2</sup>, la disposición de los pupitres está organizado en filas, donde los estudiantes están sentados unos tras de otros. (Lino Gonzalo)

Si hablamos de la época de la colonización española, los indígenas no tenían derecho a la educación, con el pasar del tiempo desde el año 1952, cuando se dicta la Ley de Reforma Agraria y la creación de la Normal de Warisata y el Núcleo Indígena del mismo nombre, se toma en cuenta a las escuelas rurales, pero el desprecio a lo indígena no desaparece, hasta el momento los profesores y directores urbanos para inscribir a los estudiantes nuevos primero preguntan de dónde son, si son de una escuela o colegio rural no les reciben, por muchos prejuicios que hay, porque dudan que estos estudiantes se puedan adaptar a la “escuela máquina”. (Sergio)

La escuela clásica no considera la existencia de la diversidad cultural, está diseñada en un solo molde cultural. La cultura dominante se sobrepone a las demás culturas. Así, el enfoque monocultural de gestión educativa hace desaparecer y niega otras formas de organización social, de deliberación, de liderazgo, de manejo de

---

<sup>2</sup> En la fábrica se dispone así las mesas de trabajo porque los empresarios quieren evitar que los obreros se distraigan conversando, se prohíbe voltear la cabeza hacia atrás para garantizar un trabajo eficiente.

conflictos, etc. que están vivas en las diversas culturas del país. (Braulio)

La escuela tradicional lamentablemente sigue siendo nuestra dura realidad. Tratamos de hacer copias del extranjero, no tenemos una identidad propia, debemos copiar siempre lo de afuera pensando que es lo mejor, y por esta razón los jóvenes buscan estilos de vida de otros países y quieren migrar porque en la escuela se les enseñó a admirar la cultura del colonizador, los valores, tecnologías, la alimentación, etc. El objetivo de la escuela colonizadora es destruir la identidad de las personas y convertirlos en ciudadanos funcionales al sistema dominante. (Gloria)

La escuela homogeneizadora es una institución que no tiene sensibilidad hacia la diversidad de personas que entran, selecciona a los estudiantes como si fueran objetos de acuerdo, a ciertos patrones de inteligencia, desempeño, incluso el aspecto físico, por ejemplo, muchos niños e corta estatura o con capacidades especiales son discriminados. Esto se puede interpretar como la colonialidad de la educación que aún está presente en nuestras escuelas hasta la actualidad. (Ariel)

La diversidad cultural es un obstáculo para la modernización basada en una cultura global homogénea. A la escuela universal ingresan niños y niñas de diferentes culturas y salen como objetos formados en un solo molde, un ejemplo de esto es la educación homogeneizadora que la implanto en el país desde los años 50. La “escuela clásica” cumple la función de inculcar un solo tipo de conocimiento, una sola forma de vida, en una misma lengua. Forma a las personas que requiere la “modernidad”, personas inhumanas, materialistas, consumistas y depredadoras de la naturaleza. (Ariel)

#### **- La educación conductista aún está vigente**

En el modelo de educación conductista, los niños/as fueron objetos evaluados con el valor numérico, instruidos por fases y grados de

permanencia en el tiempo establecido en los espacios áulicos. La escuela fue concebida como el único lugar donde el niño/a puede aprender, por supuesto los saberes locales no fueron tomados en cuenta, más al contrario, las culturas indígenas fueron rechazadas y negadas por las culturas occidentales europeas. Hasta hoy en día esto todavía persiste, ya que el respeto a la diversidad cultural es relativo, tampoco existe respeto al medio ambiente natural, la escuela moderna contribuye a la depredación de la naturaleza. (Eduardo)

A la escuela asisten niños y niñas de diferentes culturas y lenguas, pero son educados en un pensamiento único, se los clasifica por tamaños, también por el rendimiento escolar, no se reconoce la diversidad y la pluralidad de pensamientos, mucho menos las inteligencias múltiples. (Jhony)

La educación tradicional conductista funciona dentro de cuatro paredes, es como un laboratorio, se aísla del contacto con la sociedad y con la naturaleza, y con todo lo que pasa fuera del aula. Hay un perfil de ingreso, un proceso homogéneo donde se emplea materiales y herramientas para sacar un producto uniforme aprobado por el sistema (el examen de conocimientos teóricos y la información enciclopédica). Los operadores procesan todo el trabajo para sacar ciudadanos funcionales a un tipo de sociedad dominante. Pienso que en estos tiempos ya no puede haber ese tipo de educación monocultural, en todo el mundo se está promoviendo el respeto a la diversidad cultural, la valoración del conocimiento local que se ve como una alternativa para solucionar los problemas que aquejan a la humanidad, sobre todo los problemas ambientales. (María Rita)

### **- En la gestión educativa prima una estructura organizativa vertical**

Los modelos de gestión educativa gerencial están basados en la obediencia, el control y el acatamiento de las reglas, esto

muchas veces limita la participación de la comunidad educativa, la coordinación, consenso y toma de decisiones conjuntas. Por tanto, la gestión institucional aun no es participativa. (Juan José)

La dirección y la toma de decisiones en muchas unidades educativas continua siendo vertical. Con esta forma de trabajo se genera dependencia y coarta las iniciativas de los profesores, que asumen el rol de operarios. El director cumple el rol de controlador, asumiendo actitudes coercitivas para hacer cumplir los instructivos, dejando en segundo plano lo que realmente necesita la comunidad. (Félix)

El rol del director es hacer cumplir fielmente a como dé lugar el mandato establecido unilateralmente, a través del control, generalmente realiza un trabajo de escritorio. Lo que persiguen algunos directores son buenos elogios, distinciones, premios, recompensas por su desempeño, por el control y cumplimiento de las norma. Esto lleva a muchas imposiciones, castigos, amenaza con sanciones, etc. (Braulio)

El rol de los directores es simplemente el de cumplir y hacer cumplir las órdenes e instructivos superiores. Al fin a cabo estas personas también son otro producto del sistema tradicional, solo reproducen en su trabajo lo que les inculcaron en la escuela, colegio, escuelas superiores, universidades, etc., instituciones por las cuales pasaron. (Ariel)

El modelo de gestión educativa gerencial está basado en la administración y el control, algunos directores cumplen su rol con apego a los reglamentos como mecanismos de coerción, sancionando con el reglamento en mano, dejando de lado la reflexión, la negociación y los sentimientos de las personas. Esta situación genera que los profesores estén temerosos e inseguros en el trabajo, lo cual influye en el logro de resultados de los procesos académicos. (Henry)

El modelo gerencial de la escuela clásica cumple su misión colonizadora. Los profesores hacen su trabajo en aula dictando los temas que se han sido planificados en base a los planes establecidos, y los directores solo cumplen mayormente con el trabajo burocrático, por ejemplo, revisión de planificaciones, reuniones, informe a circulares y organización de eventos festivos. Entonces los responsables de la educación sólo se encargan de viabilizar los planes y programas establecidos, no se analiza y cuestiona la pertinencia, solo se cumple con lo encomendado. (Mario)

#### **- El modelo de gestión educativa es centralizado**

El modelo de gestión educativa gerencial es centralizado, por ejemplo, el calendario escolar a nivel nacional es una decisión del nivel central, se acata en los diferentes niveles de la gestión (Departamentos, Distritos, Núcleos y Unidades Educativas). El periodo de inscripciones a nivel nacional se inicia en una fecha determinada. Iniciada las actividades sigue la etapa de organización administrativa y pedagógica y la ambientación que comprende repasos o reforzamientos con los estudiantes. El maestro inicia con la elaboración de los planes curriculares sujeto a un programa oficial, se determina el horario y se ejecuta la aplicación del currículo, en el aula se sigue la rutina aplicando conceptos ya definidos en textos definidos y diseñados por las editoriales, y finalmente la evaluación define la suerte del estudiante en su aprobación, los procesos pedagógico se desarrollan en un clima institucional conflictivo, los padres de familia son actores pasivos; esa es la rutina de la gestión educativa tradicional.

Desde mi punto de vista la gestión educativa continúa centralizada, burocrática y vertical. El Ministerio de Educación, gestiona la educación sin tomar en cuenta las multirealidades que tiene el sistema educativo boliviano, la estructura administrativa es rígida, por ende hace falta la autonomía y descentralización para la toma de decisiones en los diferentes niveles de la gestión territorial. (María Angélica)

No obstante a los grandes cambios que se están emprendiendo, la estructura administrativa y curricular centralizada no permite desarrollar acciones de acuerdo a lo que realmente son las necesidades y prioridades de una comunidad en particular. Es decir, rigen normativas generales, por ejemplo, el calendario escolar es único, lo mismo ocurre con los organigramas, la carga horaria de cada grado, la organización curricular, los reglamentos de evaluación y otros aspectos que no permiten atender y adecuar la gestión a las necesidades locales. (María Rita)

Es evidente que los directores centran su trabajo en los aspectos netamente administrativos debido a que seguimos viviendo en un sistema centralizado aunque se diga que ya estamos “descentralizados”. Este modelo de gestión centralizado y burocrático no permite que los directores desarrollen el liderazgo pedagógico ni una interacción más cercana con las comunidades educativas. Esto hace que se presenten problemas de comunicación, falta de compromiso, ausencia de integración entre directores, docentes, juntas de padres de familia y estudiantes en el logro de la misión y visión de la institución. A ellos se suma que el director no tiene el dominio de las herramientas científicas y metodológicas para planificar, organizar, dar seguimiento y monitorear la gestión educativa. (Carmen Lidia)

#### **- La educación boliviana requiere cambios estructurales**

En la actualidad la educación inicia una etapa de transformación con la nueva Ley ASEP, para rescatar y valorar los saberes y conocimientos de nuestras culturas, quizá es el momento de ir superando este modelo gerencial impuesto. La educación boliviana requiere cambios estructurales. Las personas que trabajamos en los espacios áulicos debemos ser consecuentes de sembrar un nuevo paradigma educativo socio-comunitario productivo y descolonizador, para formar nuevos seres humanos conscientes que respeten y valoren a la diversidad cultural y a la naturaleza bajo la filosofía del Vivir Bien. (Jhony)



La Reforma Educativa del 94 tenía el enfoque de la escuela pro modernizante, conceptos como: eficiencia, eficacia y efectividad, autonomía, estuvieron presentes. Las reformas curriculares no fueron acompañadas de reformas institucionales. La gestión de la educación hasta ahora es centralista, con una estructura vertical, burocrática y que no responde a la realidad nacional. El modelo de gestión institucional gerencial que el Sistema Educativo Plurinacional heredó requiere de muchas reformas, para ir superando el centralismo, que llevan a decisiones administrativas unilaterales, reglamentos, POAs, calendarios escolares y otros que no responden a las diversas culturas del país. A ello se suma la falta de compromiso, responsabilidad y participación democrática de la comunidad. (Jaime)

La educación constituye un derecho fundamental del ser humano. Durante mucho tiempo se ha considerado a la educación como un instrumento indispensable para el desarrollo de las naciones, pero el desarrollo ha sido concebido como sinónimo de occidentalización. Sin embargo, en los últimos tiempos se intenta buscar un cambio estructural, el nuevo enfoque de la Ley ASEP propone una educación liberadora, descolonizadora, intracultural, interculturalidad y plurilingüe, basada en la filosofía del vivir bien, en armonía con la Madre Tierra, a partir de la realidad y experiencia de los pueblos. (Jaime)

Todos los enfoques educativos que estuvieron vigentes desde la fundación de la República, siempre respondieron a los intereses de grupo de las oligarquías de turno que gobernaron nuestro país, pero nunca se tomó en cuenta la realidad del pueblo. Recién a partir de la Ley de Educación 070, con el modelo socio comunitario productivo, descolonizador y participativo se están involucrando todos los actores sociales. (Jaime).

Afortunadamente ahora el planteamiento en la Ley 070 trata de romper con este esquema tradicional, pero dependerá de la

conciencia de cada uno de los profesores para superar las barreras de resistencia al cambio. De los maestros depende también que la Ley no se quede en los papeles. Yo animo a todos mis colegas nuestros y directores que están cursando el diplomado a que puedan asumir el compromiso. Pienso que para no seguir reproduciendo modelos ajenos y seamos auténticos, sólo el compromiso, la lectura y preparación constante nos quitará las vendas de los ojos, y para ello los maestros de todos los niveles (inicial, primaria, secundaria y superior) deben asumir la autoformación e investigación, una mayor preparación académica para la incidencia práctica y no sólo para la meritocracia". Siendo realistas ¿Cuántos maestros leen e investigan y aplican realmente nuevos conocimientos en su práctica pedagógica o en la conducción de las instituciones educativas? Dejo abierta la pregunta para que mis compañeros puedan reflexionar al respecto. (Genohé)

### **Reflexión: Pocos nos hemos preguntado sobre el origen del modelo gerencial de gestión educativa**

Repasando la historia podemos encontrar la génesis del modelo gerencial de gestión institucional que se replicó en todas las instituciones. Antes de la revolución industrial en Europa la producción de bienes de consumo era realizada en los ámbitos del hogar, de manera colectiva y formaba parte de la vida cotidiana de las personas. Pero esta forma de producción no era eficiente ni funcional a la lógica del capital que requería eficiencia y disciplina para un incremento de la productividad.

En consecuencia, la fábrica surge como un nuevo espacio y modo de organizar la producción y por ende la vida de las personas. El hogar deja de ser el lugar principal de la actividad productiva, se separa la actividad laboral de todas las demás actividades de la vida cotidiana. E.P. Thompson (1967) en un artículo sobre el tiempo y la disciplina laboral en el capitalismo industrial, documenta la larga y difícil transición de los ritmos de trabajo preindustriales a la

disciplina industrial, un proceso en el que según este autor resultó en la separación de trabajo y vida. (Apffel, 1995)

La separación trabajo y vida dio lugar al surgimiento de dos esferas: lo público y lo privado. El espacio público fue reservado para la producción de mercancías y el espacio privado para la regeneración de la vida. Pero, el proceso de industrialización y mercantilización no dejó intacta la esfera privada, la familia nuclear llegó a ser la forma dominante, destruyendo la familia extensa y el trabajo colectivo. Esto contribuyó poderosamente a la erosión de la vida comunitaria. (Ibid).

Asimismo, el modo industrial de producción promovió el trabajo abstracto mediante la fragmentación de las tareas y la definición de roles específicos organizados de manera jerárquica. Según Marglin (1974), esta fragmentación no tuvo lugar debido a algún imperativo tecnológico, sino debido a un imperativo político en la forma y necesidad de control de los empresarios. Esta necesidad de control en la producción fabril es sustentada y realizada por el desarrollo de todo un aparato estatal para ubicar, controlar, medir y socializar a la gente. Así, en las diferentes instituciones (hospitales, escuelas, iglesia, ejército), la disciplina fue impresa en los cuerpos y en las mentes con el fin de hacer de las personas seres útiles y obedientes (Foucault 1975, 1980). Esta ideología de la administración fundada en la lógica de funcionamiento de la fábrica fue la base para el diseño institucional y su administración eficiente de todo tipo de instituciones entre ellas la escuela.

Según Rengifo (1996), la palabra “educación” es de acuñación reciente. En un documento escrito en francés fechado el año 1498 se menciona por primera vez la educación de los niños. En la lengua inglesa la palabra educación hizo su aparición en 1530. En castellano la idea de educación aparece un siglo más tarde en 1632 (Ilich, ). Estos datos muestran que el concepto de educación es nuevo y se halla temporalmente asociado al surgimiento de la modernidad europea.

En diferentes lugares y culturas del mundo, los espacios y centros de aprendizaje existían antes que el término “educación” entrara al lenguaje común. Si bien, antes de la modernidad existían diversos espacios de aprendizaje (el hogar, la comunidad, los templos de saber) y una variedad de modos de aprender y enseñar, la pregunta es en qué momento la “educación” sustituye a la crianza, un hecho natural, para convertirse en proceso instrumental normado y reservado al ámbito público.

Según Rengifo (op.cit), un elemento central asociado al tema de la modernidad nos ubica en los momentos en que la educación aparece: es la separación del hombre con la naturaleza. Lo que Carlos Guillen (1977) llama la desnaturalización del hombre y la desacralización del mundo. Cuando esto ocurre el hombre toma distancia de la naturaleza y la empieza a llamar objeto o recurso, y ésta es sometida a estudio y dominación. El hombre ya no forma parte ni se siente parte de la naturaleza, su saber es instrumental para develar sus secretos, intervenirla y someterla.

De este modo, la educación fue materia de institucionalización, lo cual implicó un encerramiento del saber, es decir la escuela se convierte en el espacio exclusivo donde se imparte un tipo de conocimiento basado en una racionalidad única. También se convierte en el canal exclusivo de selección de la gente para acceder al conocimiento transformador del mundo. Esta institucionalización demandó ciertas estructuras de organización y de mando para un funcionamiento eficiente. La escuela como cualquier otra institución adopta no sólo el modelo de administración de la fábrica, sino también la ideología que sustenta el modelo capitalista de producción. La diferencia es que su rol no es la producción de mercancías (por ejemplo un automóvil), sino la producción de personas obedientes y aptas para la reproducción del proyecto modernizante basado en la lógica del poder, la propiedad, el mercado, y por ende, la explotación salvaje de la naturaleza.

En este contexto, las reflexiones y opiniones de los participantes son muy reveladoras respecto a los cambios estructurales que demanda el modelo de gestión educativa vigente en Bolivia. El primer bloque de opiniones pone como punto central la relación coherente que debería tener el Estado Plurinacional con un modelo de gestión educativa plural, que atienda a los diversos imaginarios sociales y culturales sobre educación (los objetivos, los espacios, y las formas de educar que no se constriñen solamente a la escuela), reivindicando sobre todo el nexo esencial y la armonía entre sociedad y naturaleza y la relación escuela-comunidad y producción.

El segundo bloque de opiniones pone énfasis en la crítica a la escuela monocultural y homogeneizadora, cuya finalidad es fabricar ciudadanos funcionales a modelo de sociedad global, industrial, capitalista y extractivista, negando otros horizontes civilizatorios presentes en las diversas culturas. Una escuela amable con la diversidad cultural no basta con incorporar en el currículo los saberes y las lenguas indígenas, sino refundar un nuevo modo de concebir el sistema educativo plurinacional y de gestionarlo desde el Estado y las diversas instancias de participación social.

En el tercer bloque de opiniones, los participantes reconocen que, pese a las reformas, el modelo de educación conductista aún está vigente en las instituciones educativas. Esto se refleja en la reproducción de ciertos hábitos y prácticas, por ejemplo las pedagogías transmisioncitas, enciclopédicas, teóricas, descontextualizadas, centradas más en el texto escolar y el docente, y no así en el estudiante. Como bien señala la maestra Maria Rita, los criterios universales de evaluación sobre las competencias que un ciudadano global debería tener siguen siendo dominantes, descuidando las respuestas locales y los proyectos de vida de los pueblos y sociedades subalternizadas.

El cuarto y quinto bloque de opiniones hacen referencia al modelo de gestión institucional gerencial. Para nadie es desconocido que las

reformas educativas en Bolivia se han centrado más en promover cambios en la gestión curricular, dejando intactas las estructuras coloniales de administración y organización de las instituciones educativas. Un modelo de gestión educativa centralizado, burocrático y vertical no es apto para responder a la diversidad cultural.

Por último, en el sexto bloque, los maestros participantes en el curso plantean la necesidad de emprender cambios estructurales en el Sistema Educativo Plurinacional, “para que la Ley no se quede en el discurso”. Consideran que este desafío no es solamente del Estado o el del Ministerio de Educación, sino de toda la sociedad, en particular de las organizaciones de base y de los maestros. En lo que concierne específicamente al rol de los maestros, consideran que es importante romper las barreras de resistencia al cambio, asumir una actitud de compromiso y responsabilidad individual y colectiva, y emprender un proceso de reflexión y “mayor preparación académica para la incidencia práctica y no sólo para la meritocracia”.

## **TEMA 2: DIAGNOSTICO DE LA GESTIÓN EDUCATIVA DESDE LA VIVENCIA DE LOS PARTICIPANTES**

El segundo eje temático del curso estuvo referido a la situación actual de gestión educativa. Se hizo el ejercicio de analizar la vida cotidiana de las instituciones educativas y socializar las propias experiencias de los participantes respecto a los diferentes aspectos relativos a la gestión educativa. En este apartado presentamos las percepciones de los participantes sobre: el sistema normativo, la planificación educativa, el régimen docente, la participación social, el clima institucional, entre otros.

### **- La gestión educativa vigente es vertical**

En la gestión educativa se usan más los mecanismos de represión que concertación: Hasta donde recuerdo en los ocho años de servicio que tengo nunca utilizaron un memorándum para felicitar a algún maestro por la labor que desarrolla en beneficio de los estudiantes; los consejos de directores o profesores sólo se enfocan en resaltar lo negativo de las personas y del entorno de la comunidad educativa. Después de un seguimiento pedagógico, en los resultados se resaltaba solo las falencias de los profesores. (Gustavo)

La estructura administrativa del Sistema Educativo es piramidal, prima un estilo de dirección vertical y a veces autoritaria. Además existe patriarcalismo (machismo) en la función administrativa, por ejemplo, se ve que pocas mujeres son autoridades de alto rango, y en las relaciones entre hombres y mujeres hay discriminación a pesar que en teoría trabajamos el enfoque de género. (Braulio)

Debido a que el Sistema educativo funciona en modelo de gestión vertical y centralizado, todo se hace en base a circulares e instructivos de las instancias superiores, muchas veces, estos instructivos llegan a destiempo, lo que debía cumplirse ayer llega hoy o mañana. Esto influye mucho en la permanente improvisación.

Los reglamentos vigentes no siempre permiten resolver los pequeños problemas que acontecen en las unidades educativas, relacionados con el comportamiento de las personas, incumplimiento de funciones, cumplimiento de horarios y otros conflictos, tanto de profesores como de los estudiantes. En consecuencia, yo veo que es necesario que toda institución cuente con un proyecto educativo y su reglamento interno para resolver sus problemas en el ámbito pedagógico e institucional. (Martín)

#### **- Desencuentros entre la planificación estatal y la planificación local**

Desencuentros entre la planificación estatal y la planificación local: El Ministerio de educación tiene su propia lógica de trabajo, sus requerimientos, exigencias, etc., pero no toma en cuenta que a nivel local también existe una planificación y sus propias dinámicas. Por ejemplo, en el caso de un director de Unidad Educativa que busca mejorar el rendimiento académico, su actividad está más centrada en cuestiones pedagógicas, mientras las Direcciones Distritales buscan otros objetivos (el cumplimiento de su plan e instructivos que emanan del nivel central), piden informes de todo, también piden preparar otro tipo de actividades, por ejemplo, los juegos plurinacionales, que hay que cumplir aunque a medias. (Freddy Luis)

La burocracia administrativa de las instituciones es otro problema. Muchas veces, las gestiones que se realizan para atender algún requerimiento de la unidad educativa llegan cuando ya no se los requiere, pues los actores locales ya se hicieron cargo para cubrir tales requerimientos. Este problema se origina a raíz de que los POAs municipales y departamentales no reflejan las necesidades de las comunidades y de sus unidades educativas, bajo el argumento que su presupuesto esta designado a ítems ya establecidos, sin tomar en cuenta los verdaderos requerimientos de las unidades educativas. (Mónica Patricia)



La experiencia ha mostrado que cuando las cosas no están claras, no queda otra que la improvisación, entonces la gestión educativa es ineficiente, lo cual crea malestar, falta de seriedad y credibilidad tanto a nivel interno como externo, más aun considerando que en muchos casos la dirección de una Unidad Educativa no tiene poder de decisión debido a que es un mando medio que está supeditado a otras instancias superiores. (Hilda)

En el curso hemos visto que el proyecto institucional es una herramienta clave de gestión educativa. Pero, vemos que en la mayoría de los centros educativos no existe un proyecto educativo institucional, con sus propias características, no existe una visión institucional para el presente ni para el futuro. Se desarrollan las actividades educativas sólo para cumplir con las normativas que vienen desde el nivel central de administración, no se toma en cuenta las necesidades y problemas propios de la escuela, peor de la comunidad, por eso en la Alcaldía, a la hora de asignar presupuesto para la educación solo se destina un porcentaje mínimo. Además no se toma en cuenta las características del contexto y la currícula a implementarse. (Braulio)

Muchas veces el director y los profesores no elaboran el proyecto educativo, si lo hacen por cumplir, no lo ejecutan, los guardan en el estante debido a la ausencia de compromiso o bajo el argumentan de falta de tiempo, dinero, corresponsabilidad con el municipio, etc. (Martín)

En la planificación no hay una definición clara de los objetivos educativos, solo apuntamos a mejoras de la infraestructura, equipamiento y material bibliográfico (insumos que sirven de apoyo) restando importancia al contenido y el producto educativo esperado, tampoco no se hace la vinculación de la educación con el entorno social o contextual. (Apolinar)

Se resta importancia a la participación social en la planificación: Principalmente para la elaboración de documentos como el POA y

el PEI, por cuestiones de tiempo y organización solemos minimizar o restar importancia a la participación de la comunidad educativa. Esto hace que los proyectos no reflejen la realidad y el pensar de todos los actores. Al no darse esa interacción de manera organizada tan importante para la toma de decisiones, la participación comunitaria aparece como algo separada de la gestión educativa. (Mónica Patricia)

#### **- La sobrevaloración de la meritocracia**

Un problema es la meritocracia del docentado, el afán de pasar cursos y más cursos, obtener títulos, no tanto por el crecimiento profesional sino por el ascenso de categoría. Por otro lado, la autosuficiencia de algunos docentes que con ser licenciados creen que terminó su formación y ya no es innecesario capacitarse y actualizarse, pero la realidad muestra que más cursos no necesariamente garantizan la calidad educativa. Por eso, yo considero que debería haber un sistema eficiente para la gestión del desempeño docente. (Dora)

Un problema grave del modelo de gestión educativa es la falta de transparencia en los concursos de méritos ya sea para optar cargos de directores, de docentes de Institutos Superiores y otros, existen algunas irregularidades, no se hace una calificación justa y a veces se pagan coimas para ser favorecidos. Esta es una realidad que forma parte del modelo de gestión educativa, pero que no podemos rehuir si pensamos que es posible una revolución educativa. (María Rita)

No quiero generalizar, pero falta mayor transparencia en las compulsas. En el proceso de asignación de cargos todavía existe acuerdos, favoritismos, prebendas, para ello, algunos colegas se dan modos para invalidar algún certificado o requisito de los adversarios, cuando todo está amarrado declaran ganador al favorecido, aunque sea por un solo punto. Las impugnaciones prosperan rara vez, eso es por demás evidente y nadie dice nada. Así nomás es la gestión educativa en nuestro país, pero si queremos cambios realmente,

también debemos ser críticos con esta situación y darle soluciones. (Albertina)

La injerencia política en la designación de cargos: Este es, sin lugar a duda, un problema difícil de cortar de raíz, puesto que a pesar del cambio de gobierno y la creación de la transparencia, todavía se advierte la injerencia política en la designación de cargos en las diferentes instancias, no todos, ingresan de acuerdo a sus méritos e idoneidad necesaria para encarar este difícil trabajo educativo. Esto repercute en la baja calidad educativa, pues no todos trabajan con el mismo compromiso que aquel profesional preparado para el área, a quién le cuesta ganarse y ascender al cargo. Por tanto, es necesario que los procesos de institucionalización sean lo suficientemente transparentes para seleccionar al personal mejor preparado en todos los aspectos, quienes serán los responsables de llevar adelante el proceso de cambios en la educación. (Magali)

La burocracia administrativa es uno de los principales problemas, realizar un trámite para gestionar algo en bien de la unidad educativa es pasar por un calvario, los trámites que los docentes duran semanas, meses y hasta años, aunque es difícil de creer, pero así es la realidad. Para la obtención de un ítem se tiene que pasar por una vía crucis que tarda años, y otros trámites que perjudican al maestro y al estudiante. (Ariel)

La optimización de ítems que se está realizando a nivel nacional en el sector magisterio es un problema para alcanzar la calidad educativa deseada. Una resolución del presente año señala que la cantidad mínima de alumnos por paralelo aumenta a 35, profesionalmente no creo que nadie pueda atender esa cantidad de alumnos y alcanzar resultados óptimos, y más aún cuando la nueva Ley define que en el nivel primario no existe retenidos, lo que implica mayor esfuerzo de parte del profesor. (Juan José)

La optimización de ítems no analiza las realidades diversas. Hay muchas Unidades Educativas que no tienen estabilidad en el

número de alumnos, he conocido escuelas donde algunos años existe bastante alumnado y otros años que no, esto se debe a que las familias que traen a sus hijos a la escuela son migrantes que vienen de otras comunidades y/u otros departamentos en busca de trabajo, en muchos casos solo se quedan un año, dos años, etc. Esto altera de gran manera la estadística de estudiantes. Las autoridades no analizan esta realidad y lo único que les interesa es optimizar ítems. Pienso que recortar ítems en estas realidades tan cambiantes y dinámicas es perjudicar y, en algunos casos, es dejar sin educación a muchos niños que no cuentan con estadía fija. Las autoridades tienen que analizar caso por caso cada una de estas realidades para no ir en contra de la educación. (Ariel)

El problema de los ítems fue acentuada en esta gestión, más que en las anteriores, una vez más se subió la cantidad de estudiantes por curso a 35, aspecto que incide directamente en la baja calidad educativa, pues vemos que una mayor cantidad de estudiantes hace que el maestro ya no pueda ni siquiera revisar las tareas con detenimiento, peor aún en los primeros cursos en los cuales se debe brindar una atención prácticamente personalizada. El maestro se ve seriamente afectado, más aun con la actual prohibición de la retención de niños en un mismo grado. Pienso que para resolver este problema el Ministerio de Educación debe asignar más presupuesto a la educación, convirtiéndola realmente en el pilar fundamental de la sociedad, para que de esta manera se pueda contratar a más profesionales de la educación, ya que existe una masa de maestros desocupados. (Magali)

Existe retraso en la asignación de ítems de nueva creación. El Ministerio de Educación recién en los meses de abril o mayo da luz verde para nombrar ítems de nueva creación, y no así al inicio de la gestión escolar, esto perjudica mucho a los estudiantes. Los nombramientos de ítems de nueva creación generan movimiento de otros cargos de profesores, porque un nuevo espacio laboral siempre es pretendido por el profesor que tiene más años de servicio, en

otros casos opta el cargo el que tiene más influencias. Esto genera pérdida de tiempo, a veces los niños están sin profesor o profesora hasta un mes después del inicio de clases. Para evitar los perjuicios el Ministerio de Educación debe prever los ítems durante los últimos meses del año, además debe jubilar a los maestros que cumplen la edad máxima establecida, contratar más maestros para dar mejor atención a los estudiantes, ya que en los centros urbanos hay aulas con más de 50 estudiantes. ¿Habría calidad de enseñanza y atención diferenciada con esa cantidad de alumnos? (María Rita)

Por muy buena que sea la propuesta de la nueva Ley, si en el magisterio no hay consciencia del cambio que es necesario y que además debe partir desde el trabajo de las aulas, no se va a poder hacer nada. Un tema de investigación interesante sería determinar por qué la gente elige la carrera docente. Estoy seguro que algunas de las respuestas serían: “es que mis padres son maestros”, “es que es un trabajo seguro y de por vida”, pero pocas respuestas serían: “he elegido esta carrera porque me apasiona enseñar y trabajar con los estudiantes”. Lo cierto es que para muchos profesores el magisterio es una segunda opción laboral para el sustento económico de sus familias, puesto que fuera de las unidades educativas se dedican a otros rubros, entre estos: el comercio informal, el transporte, etc. A esto contribuye los salarios bajísimos y la poca atención a este problema desde el Gobierno y el Ministerio de Educación, qué distinto sería contar con profesores comprometidos a tiempo completo, con un salario justo y además que se puedan seleccionar a los que realmente tienen vocación y compromiso. (Genohé)

Existen limitaciones de las Escuelas Superiores de Formación de Maestros: La calidad de la formación es muy baja, cuando un catedrático se le ocurre exigir un poco más de lo acostumbrado, los estudiantes se organizan para expulsarlo. A esto hay que sumar la experiencia de trabajo de los docentes, todos sin excepción son docentes normalistas, por eso se replica la misma cultura escolar de las Normales, poco más y el mejor estudiante es el que tiene

el “mejor cuaderno en limpio”. La exigencia académica y el logro de conocimientos y capacidades pedagógicas son aún bajos. (Genohé)

El conformismo de algunos docentes: En los años pasados en los lugares donde trabajé, allá por el Sud de Potosí, los docentes podían interactuar creativamente para un logro de aprendizajes de sus alumnos. Yo veía que en las poblaciones pequeñas el docente se dedicaba a preparar sus planes y materiales didácticos ya que no tenían donde ir o que hacer; sin embargo, en las poblaciones más grandes se ve disminuida la calidad de la enseñanza, hasta llegar al punto de una mera instrucción rutinaria, el docente espera el toque de timbre para retirarse porque le espera otro trabajo en un colegio particular, y cuando se le ofrece un taller de actualización dice que no tiene tiempo, es por eso que digo que algunos colegas no les importa conocer los problemas de los alumnos, acompañarlos, crear un espacio de comunicación y ver los resultados de su trabajo. (Josefina)

Falta de vocación de servicio de algunos maestros: Lamentablemente aunque la parte administrativa tenga todas las buenas intenciones de mejorar la calidad educativa y pide al maestro o maestra cumplir con su vocación de servicio realizando labor social comprometida, pero algunos no lo hacen debido a que solo cumplen sus funciones entrando y saliendo del aula, sin involucrarse con sus estudiantes, ni mucho menos con los padres y madres de familia, están muy lejos de descubrir su espíritu investigativo con fines de mejorar la calidad de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. (Carmen Lidia)

No existe un sistema de monitoreo y evaluación del desempeño docente: Es sabido que el desempeño de los docentes se mide por la responsabilidad, las actitudes, expectativas, motivación, compromiso institucional, por su formación y capacitación profesional, por la disposición de pensar y actuar inclusive sin medir el tiempo; en otras palabras por ser docentes de vocación. En la actualidad la educación

imprime nuevos desafíos, nuevos retos, mayor compromiso profesional y personal, pero la realidad muestra la otra cara de la medalla, docentes que no producen nuevos conocimientos, realizan un trabajo rutinario, inclusive el trabajo del docente se constituye en un segunda opción, porque el sueldo, aunque poco, es seguro, y como tal, trabajan en un horario establecido sin un minuto más o menos, por eso la comunidad educativa manifiesta que el profesor “trabaja según el precio que le pagan”. (Valerio)

#### **- El perfil y rol de las autoridades educativas: Falta de liderazgo**

Muchos directores todavía no conocen bien el enfoque de la ley Avelino Siñani – Elizardo Pérez, o no tienen compromiso con la educación, confundiendo la administración y gestión educativa con el simple control y sanción, olvidándose de ser líderes con calidad humana, mediadores de relaciones sociales y respeto al profesional de la educación y promotores de las innovaciones. (Jaime)

La gestión educativa tiene que ver necesariamente con la mejora de la calidad educativa y esto pasa por el apoyo, acompañamiento y formación de los maestros encargados de ejecutar los procesos de enseñanza-aprendizaje, por tanto el Director/a tiene que ser un dinamizador, un transformador que busca y genera instancias y espacios para fortalecer a los estudiantes tanto emocional como intelectualmente, debe involucrarse plenamente teniendo la mente y despertando sentimientos nobles y cultivando valores en los demás. (Hilda)

Los Directores no desarrollamos el liderazgo organizador, nos falta implementar los principios de coordinación y participación social, de autoridad democracia y jerarquía comunicativa, de delegación, de elaboración de normas internas consensuadas y formulación de políticas de planificación participativa, en función de necesidades e igualdad de oportunidades de los miembros de la escuela y de la comunidad. (Apolinar)

Actualmente prevalecen estilos de dirección autoritarios, la idea de que el director es el administrador está muy arraigada en nuestra cultura escolar, muchos directores se limitan a controlar y revisar las planificaciones curriculares y no dan seguimiento y apoyo pedagógico a los profesores. Esta actitud autoritaria es una barrera en la comunicación horizontal y en una buena gestión educativa. (Albertina)

Otro problema es el exceso de autoridad y administración vertical de parte de algunas autoridades educativas. En algunas instituciones educativas no existe una comunicación asertiva, la toma de decisiones es vertical, no se fomenta el trabajo en equipo y no existe un clima organizacional favorable de trabajo, la práctica de relaciones humanas y motivación en el trabajo es escasa. (Mónica Patricia)

Existen directores que siguen las normativas o reglamentos de acuerdo a su conveniencia: Este es un problema que he vivido en el transcurso de mi trabajo, hay directores de unidades educativas y Directores Distritales que manejan estas normativas o reglamentos de acuerdo a su conveniencia, a veces con amenazas de sanción obligan a los colegas a realizar un trabajo que no es de su competencia como docentes o administrativos. También por ser autoridades creen tener siempre la razón y no reconocen sus errores, al contrario culpan a los subalternos. (Vitza Ingrid)

Respecto a la selección de autoridades educativas. El Ministerio de Educación lanza convocatorias para direcciones y/o otros cargos, sin especificar la formación y experiencia en gestión educativa, que tiene que ver con muchos elementos integrados: lo administrativo, pedagógico y social. El manejo de aula es muy diferente al manejo administrativo de las unidades educativas, es por eso que hay problemas, porque el docente de aula cuando asume la dirección tiene que buscar por su propia voluntad a alguien que le oriente sobre la gestión educativa. Es necesario crear instancias específicas para



la formación de maestros en gestión educativa y administración. De esta manera se potenciaría al docente en su formación y terminaría la improvisación. (Justino)

Mayormente, el rol de las autoridades se remiten solo a acatar las disposiciones superiores, ya que la toma de decisiones es muy centralizada, debería haber más autonomía a nivel local, todas las actividades a desarrollar en el campo educativo vienen desde el Ministerio de Educación, sin tomar en cuenta que los problemas y necesidades la son diferentes en cada Departamento, provincia, regiones y núcleos y comunidades. (Justino)

#### **- La gestión educativa está basada en una sobrecarga de tareas administrativas y burocráticas**

El modelo de gestión está basado en una sobrecarga de solicitud de información por parte de las autoridades, (de un día para otro). Para los directores el cumplimiento de estos requerimientos les lleva demasiado tiempo y desgaste de energía, debido a las dificultades que tienen los técnicos o encargados del manejo estadístico y otros datos. Por tanto, les queda muy poco tiempo disponible para hacer acompañamiento a los maestros en el trabajo de aula, a ellos se suma la poca predisposición del personal docente y administrativo para apoyar innovaciones y/o las diferentes actividades que se realizan en las unidades educativas. (Hilda)

Un problema en la gestión educativa es el tema de las múltiples funciones que realiza el director. Por un lado, la parte pedagógica, que sin duda, se da poco apoyo en los procesos de enseñanza aprendizaje. Por otro lado, la parte administrativa y burocrática ante las instancias correspondientes para adquirir materiales y otros requerimientos (peor aun cuando la unidad educativa cuenta con los tres niveles inicial, primario y secundario), esto limita a los directores a poder realizar sus tareas de manera óptima y con buenos resultados. (Freddy Luis)

Existe trabajo sobrecargado de los directores(as) en el área dispersa. Algunos directores en el área dispersa administran entre seis y once unidades educativas, una central y seccionales, esto muestra el esfuerzo que realizan para cumplir diferentes roles, (administrador, secretaria, regente y portería) dentro y fuera de la institución. Esto también es una razón por la que no se hace una buena gestión educativa. (Carmen Lidia)

### **- La gestión educativa prioriza lo administrativo y no lo pedagógico**

El directorado en las zonas urbanas y rurales dedica mayor tiempo al desarrollo de tareas administrativas (llenado de formularios, reporte de informes estadísticos, etc.) y muy poco al acompañamiento pedagógico al equipo de docentes, seguimiento en el aula y otros espacios de aprendizaje. Aunque en la zona urbana muchos directores cuentan con el apoyo de una secretaria, he visto que en muchos casos prefieren quedarse en la oficina a resolver asuntos administrativos. En el área rural, el director simplemente no tiene el apoyo de una secretaria y debe encargarse personalmente de las tareas administrativas. Muchos docentes de escuelas asociadas reportan que el director a veces no llega a visitarles ni una vez por año, y si lo hace es solo para solicitar reportes escritos. (Graciela)

No hay un seguimiento por parte de los directores a las actividades que hacen los profesores dentro el aula. Cuando se hace un seguimiento por parte de la Dirección Distrital, se ve que no hay coherencia entre su planificación y lo que está desarrollando dentro el aula el profesor, frente a esto la solución son las sanciones, los directores no dan recomendaciones o sugerencias para remediar el problema. (Vitza Ingrid)

Existe un divorcio entre la gestión pedagógica y la gestión administrativa: Los objetivos administrativos son una prioridad del director(a) descuidando lo pedagógico; su rol se centra en controlar las planificaciones de forma superficial, descuidando la practica en

aula, son pocos los seguimientos que se realizan a los problemas de tipo pedagógico-didáctico, en el aula no existen las orientaciones mínimas para poder enmendar esas falencias. Recuerdo que un profesor decía que “la experiencia lo hacía todo”, pero la teoría también puede contribuir con algunas propuestas que podrían enmendar los problemas al interior del aula. (Gustavo)

La labor administrativa y pedagógica son de igual importancia para un director; sin embargo, se dispone mayor tiempo a lo administrativo porque hay demasiadas exigencias de la administración central que no dan tiempo para abarcar a la gestión pedagógica eficiente, sino esporádica y lo mismo pasa con la evaluación. (María Rita)

Gestión educativa que mide el avance pedagógico solo con criterios cuantitativos: Debido a la exigencia de las instancias superiores, los directores reportan datos y tratan de medir el avance pedagógico solo a partir de datos cuantitativos (porcentaje de: permanencia, deserción, abandono, temas avanzados, etc.). Se pierde de vista que la información cualitativa provee también insumos para la gestión educativa. Asimismo, existe la tendencia de valorar tan sólo el producto final y no el proceso. (Graciela)

En Bolivia, en las áreas rurales alejadas, la mayoría de las aulas son multigradas, pero el modelo de gestión educativa no atiende a esta particularidad de la educación boliviana. Hay falta de políticas educativas para la atención de aulas multigrado. Este es un problema pendiente que requiere ser atendido. Hasta ahora no se han diseñado propuestas pertinentes, tampoco existen muchas referencias teóricas de cómo atender las aulas multigrado. Los docentes hacen lo que pueden, muchas veces improvisan y no tienen buenos resultados, esta es una de las causas por que la educación en el área rural tiene un nivel bajo, hasta es considerada de segunda categoría. Es necesario diseñar un currículo especial para aulas simultáneas, acorde a las características de los contextos culturales y lingüísticos. (Laura)

### **- Clima institucional: Es importante un ambiente armónico y relaciones humanas en las instituciones educativas**

Para que exista buenos resultados en la educación es muy importante considerar las relaciones humanas en las instituciones educativas. Yo veo que este es un aspecto muy descuidado, pareciera que no tiene importancia, si no existe un buen ambiente dentro la unidad educativa no es posible hablar de coordinación, apoyo, etc. las pugnas, peleas, envidias, chismes, relaciones poder destructivos, son factores muy desfavorables en todos los sentidos (administrativo, pedagógico). El estilo de dirección autoritario que prima en la dirección crea un clima a veces violento, agresivo e impositivo. También existen muchos profesores que se organizan en grupos o “roscas” con la finalidad de dividir al plantel docente y de este modo, perjudicar la gestión educativa. (Juan Gonzalo)

También existe una carencia de instancias de formación profesional para los Directores (as), en cuanto a comunicación, relaciones humanas, liderazgo moral, esto hace que cada quien haga las cosas como mejor le parece, lo cual no necesariamente resulta siendo lo más óptimo. El excesivo celo profesional crea desconfianza y competitividad que muchas veces contamina a toda la comunidad educativa. (Hilda)

Algunos directores olvidaron que alguna vez fueron maestros, y en su nueva condición actúan con despotismo e incluso en algunos casos con críticas destructivas y de menosprecio a sus colegas, toman distancia y no entablan una relación horizontal como colegas. Sería importante que el Ministerio de Educación impulse la capacitación de todas aquellas personas que están a cargo de la conducción de una institución educativa. Algunas instituciones educativas presentan climas institucionales agresivos y poco amables para la convivencia, existen grupos antagónicos de profesores al interior de las unidades educativas. Algunos directores son muy autosuficientes no quieren que se les contradiga en los concejos “aun cuando estén

equivocados”. Todo esto crea un ambiente poco favorable para una buena gestión educativa. (Gustavo)

### **- La discriminación y racismo están presentes en las instituciones educativas**

En los colegios de prestigio se reservan el derecho de seleccionar solo a los mejores alumnos, previo rigurosos exámenes de admisión, en algunos casos exigen certificado de bautizo, certificado de matrimonio por lo católico, etc., a vista y paciencia de nuestras autoridades (cuál es el mensaje, que solo aquellos que son buenos alumnos tienen derecho a acceder a estos colegios, al más alto estilo colonial) ¿Un colegio tradicional o de alto rendimiento no tendría que fundar su prestigio potenciando en todos los estudiantes la calidad educativa de la que se jactan? Estableciendo colegios de primera, segunda calidad y de la periferia, no veo que vayamos a descolonizar la educación. Este error también lo cometen algunos colegios fiscales, primero ven que notas tiene el alumno, si tiene bajas notas lo rechazan sin tomar en cuenta por qué es ese bajo rendimiento, los estudiantes rechazados por su ex colegio y por el actual no saben dónde van a estudiar, son como el desecho de la “escuela máquina” que hemos estado analizando en uno de los foros. (Dora)

Hasta ahora persiste el menosprecio y la discriminación a la educación rural; también hay discriminación étnica en las escuelas urbanas. Estudiantes y profesores siguen siendo valorados y tratados por el color de la piel, el apellido, el lugar de origen. (Carina)

Existe discriminación en las comunidades educativas, siempre ha existido cierto rechazo a los alumnos que son de áreas rurales o que hablan un idioma nativo. Esta misma situación ocurre entre profesores, a pesar que hoy hablamos de un Sistema Educativo Plurinacional. (Noemí)

### **- Falta mayor participación social en la educación**

Los sindicatos y OTBs tienen la cartera de educación y salud, pero en las reuniones o asambleas, generalmente en el orden del día ponen como un punto el tema de educación en varios, no abren un espacio que bien podría ser aprovechado para analizar los problemas que hay. Muchas veces ni siquiera para dar un informe se utiliza esos espacios, pareciera que hay temor de ambas partes, los padres de familia temen que sus ideas o sugerencias sean desvalorizadas por el director, por su parte algunos directores y profesores no dan apertura a las sugerencias de la comunidad porque lo que más les interesa es el avance de contenidos. (Albertina)

Durante los últimos años de trabajo he podido observar mucho ausentismo de parte de los padres de familia, las juntas de padres y estudiantes en la planificación de proyectos, parece ser que existe una dejadez de parte de estos actores, hasta ahora existen actores educativos que no se involucran para llevar a cabo estas tareas, y bueno sólo se dedican a criticar cuando ven desarrollar alguna actividad. Asimismo, los directores tampoco motivan a que estos actores se involucren con mayor protagonismo, debido a que tienen miedo que puedan sobrepasar sus funciones y crear conflictos. (Juan Gonzalo)

Falta de participación de los estamentos y actores sociales en la elaboración de proyectos. Hoy no se tiene una participación activa y comprometida de los padres de familia, estudiantes, maestros, ni mucho menos de las instituciones de la comunidad; por tanto, los proyectos que se envían a instancias superiores no dejan de ser, en la mayoría de los casos, documentos transcritos de gestiones pasadas, con un simple cambio de fechas que realizan los administrativos para facilitar y evitar el trabajo tedioso de reunir a la comunidad educativa. (Magali)

Falta una cultura de participación comunitaria en la gestión educativa. Con la ley 1565 ya se ha incursionado en la participación

popular, pero en un proceso de revolución educativa es necesario promover y consolidar estrategias de participación social basados en el diálogo y consenso en los procesos de planeación, ejecución, evaluación y en la toma de decisiones institucionales en la unidad educativa, generando el compromiso de todos los miembros de la comunidad. (Dora)

Un problema es la injerencia política-administrativa de las organizaciones sociales y funcionarios públicos del municipio en la designación de cargos, empezando de los dirigentes y autoridades locales buscan sacar provecho de las circunstancias coyunturales, por ejemplo, una relación cercana con el instrumento político y/o autoridades políticas nacionales. (Juan José)

En la gestión educativa podemos evidenciar los siguientes problemas: La burocratización de los niveles de gestión, la falta de coordinación de los directivos con los Concejos Educativos Comunitarios o viceversa, respecto a los intereses de la educación, la falta de predisposición y corresponsabilidad en las acciones y toma de decisiones educativas, y la falta de liderazgo de los directivos en la resolución de problemas y en la promoción de innovaciones. (Félix)

### **- Existe un divorcio entre gestión educativa y gestión municipal**

El problema es la elaboración unilateral de los POAs por las Direcciones Distritales y Gobiernos Municipales, la elaboración de las Cartas Orgánicas Municipales sin la participación social, particularmente de quienes somos responsables de la educación (Directores Distritales, de núcleos escolares y unidades educativas, profesores, Juntas Escolares, etc.) y la falta de asignación de un presupuesto para educación acorde a las necesidades de cada Distrito. (Marcelino)

Otro problema es la falta presupuesto insuficiente en los municipios para cubrir las demandas de cada centro educativo, para

equipamiento, mantenimiento, construcción de infraestructuras de áreas de recreación física y mental para los estudiantes. En la mayoría de los municipios se siguen priorizando solamente la construcción de puentes, pozos de riego, empedrado de carreteras, adquisición de vehículos para el municipio, asfalto de calles o vías de comunicación, etc., solo un pequeño porcentaje se destina al sector educativo, que en algunos casos no son invertidos de acuerdo a las necesidades locales. (Braulio)

En la actualidad el presupuesto destinado para educación es muy reducido, en las gobernaciones departamentales y gobiernos municipales, la mayoría de las autoridades dan muy poca importancia a la educación. La falta de equipamiento en las escuelas en las áreas rural es un problema que no se ha resuelto. El gobierno central en coordinación con los gobiernos departamentales y municipales debería implementar políticas educativas acordes a la realidad actual, es decir, equipar a todos los centros educativos con salas de computación, internet y demás instrumentos tecnológicos para que maestros(as) y estudiantes tengan la facilidad de ampliar sus conocimientos. A la fecha, en muchas escuelas no hay ni siquiera una computadora. (Marcelino)

Si bien los gobiernos municipales son responsables de la construcción y dotación de infraestructura, equipamiento e insumos para la educación de los estudiantes, pero no responden a otro tipo de necesidades de las unidades educativas, por ejemplo, en mi unidad educativa hemos elaborado el "PSP" en el que identificamos un problema grave de desnutrición en la comunidad. Para responder a este problema hemos hecho un proyecto de huertos escolares y una mini granja de pollos en la unidad educativa, el plan está elaborado con todo los detalles y el presupuesto, pero el Gobierno Municipal nos sale con que no hay presupuesto y los ítems priorizados son otros, entonces yo digo en qué queda la educación comunitaria productiva, en la nada. Yo creo que debería haber políticas locales de educación de acuerdo a las necesidades. (Freddy Luis)



Falta de apoyo de los municipios es un problema muy recurrente. El crecimiento vegetativo de estudiantes en las unidades educativas requiere mejorar la infraestructura y otros servicios básicos, estas necesidades no son atendidas oportunamente por las autoridades municipales bajo el argumento que no existe recursos necesarios, pero priorizan otros proyectos a veces innecesarios que son ejecutados debido al favoritismo político. (Carmen Lidia)

### **- Persiste el divorcio entre escuela y comunidad**

La falta de compromiso con la profesión afecta en gran medida a la gestión educativa; nos falta tomar conciencia de que nosotros, los profesores trabajamos con personas. Debemos recordar que el trabajo no termina en el aula; hace falta conocer la realidad de la comunidad educativa y los problemas que viven los estudiantes y su familias, que muchas veces son ignorados por el maestro. (Mirthza Mónica).

El currículo es aún cerrado a pesar de que debería ser diversificado, la escuela no ha logrado ser parte de la comunidad ni responde a los problemas reales que hoy viven los pobladores de las áreas rurales. Por ejemplo, el uso indiscriminado de los plaguicidas y agroquímicos en general en la agricultura y sus efectos en la salud, no se vinculan con los temas que se enseñan a los alumnos y a la población en general. Está temática se podría haber tocado en ciencias de la vida y con las transversales medio ambiente y salud, pero la escuela tiene más apego a los programas oficiales y no a la solución de problemas que demanda la realidad local. (Albertina)

Lamentablemente en la educación boliviana todavía tenemos niños niñas que abandonan las escuelas por muchos factores. Niños que han sido abandonados por sus padres por motivo de trabajo, o que migran a diferentes países, especialmente a España, los niños o niñas se quedan con sus tíos, hermanas, abuelas o solos, sin el apoyo y afectivo de parte de sus padres, a medida que van creciendo conocen a los malos amigos, dedican su tiempo al

internet, se dedican a la drogadicción o el alcoholismo y se olvidan del estudio. Estos son problemas graves que no son encarados en las instituciones educativas, hay mucha indiferencia de parte de las autoridades educativas. La gestión educativa se desarrolla ajena al acontecer y los problemas del medio social. (Roberto)

Otro problema que atañe a la educación es la poca y mala alimentación de los estudiantes de los sectores rurales y de familias pobres de las ciudades. Por la falta de recursos económicos en la familia, los estudiantes deben trabajar desde temprana edad para colaborar a su familia y auto mantenerse. También existe violencia intra familiar, el maltrato físico y psicológico a los niños o niñas. Estos problemas no se analizan como aspectos inherentes a la gestión educativa. (Dora)

La influencia de los medios de comunicación masiva y la educación de los niños es un problema sobre el cual no hay respuestas. La prensa, radio y televisión ejercen una extraordinaria influencia para transmitir mensajes y noticias nada educativos, distorsionan los esquemas mentales de los estudiantes mostrando novelas de amor, series de violencia, etc. Pienso que es importante el diseño de políticas para los medios de comunicación, para que difundan programas educativos sobre conocimientos generales, valores, preguntas de matemáticas, concursos de pintura, poesías, cuentos, documentales de historia, medio ambiente, etc. Tal vez esto coadyuvaría mucho en la formación de la población estudiantil. (Josefina)

### **Reflexión: Gestión educativa entre lo cotidiano y lo aparente**

En Bolivia existen pocos estudios cualitativos sobre la vida cotidiana de las instituciones educativas, de las “culturas escolares” que resultan ser formas particulares de convivencia entre los actores sociales (directores, maestros, estudiantes padres de familia, autoridades comunales) moldeados por sus imaginarios, intereses, valores, normas locales, acuerdos, etc., legitimados e institucionalizados a

través del tiempo. Dichas “culturas escolares” no necesariamente están enmarcadas en normas institucionales oficiales, son más bien formas de gestión local, cotidiana y negociada que se practica detrás de la gestión informal o aparente. Una de las razones más importantes para que coexista una gestión oculta y otra oficial es que el modelo de gestión educativa centralizado y burocrático no responde a las necesidades prácticas de las diversas realidades y/o contextos culturales del país.

En la colección de citas de los maestros participantes saltan a la vista varios temas fundamentales que tendrían que ser atendidos como parte de la revolución educativa que plantea el gobierno actual. Uno de ellos es el modelo organizacional del Sistema Educativo diseñado para la gestión administrativa y burocrática, relegando a segundo plano las dinámicas educativas y organizativas en los contextos locales. Esto provoca muchos desencuentros entre la planificación central y la planificación local. En la actualidad, la planificación de las actividades escolares responde prioritariamente a las disposiciones e instructivos de la administración central, un ejemplo de esto es la definición de los calendarios escolares, que no responden la particularidad y especificidad de los ritmos y modos de vida de cada localidad. Cabe subrayar que los calendarios escolares regionalizados no han logrado resolver este problema, porque al interior de una región también existe una diversidad de demandas respecto a las épocas de funcionamiento de la escuela.

Otro rasgo particular del modelo de gestión educativa es la concepción vertical de la estructura organizativa con mandos jerárquicos donde las disposiciones hechas en niveles “superiores de decisión”, deben ser acatadas automáticamente en los niveles subordinados. La disposición de normativas únicas para todo el Sistema Educativo Nacional es una prueba de una falta de aplicación del enfoque intra e intercultural en la gestión educativa, pues si tomamos en cuenta la estrecha relación que debería haber entre escuela y comunidad, las culturas organizativas locales y la democracia comunitaria deberían formar parte de la gestión educativa local.

De igual forma, el modelo organizativo piramidal tiene mucha relación con las concepciones de autoridad y estilos de dirección, según los testimonios presentados, muchos directores son vistos más como “jefes-administradores”, cuyo rol principal es ejercer control y autoridad para hacer cumplir los instructivos de las “instancias superiores” y administrar los recursos. De hecho, esto provoca un divorcio entre la gestión institucional y gestión curricular, lo institucional resulta ser prioritario en las funciones del directorado, quedando rezagado el liderazgo de los procesos pedagógicos.

El régimen docente es otro tema crucial que plantea muchos desafíos para emprender reformas estructurales en el sistema educativo. En los testimonios de los participantes se puede apreciar que, la gestión centralizada y burocrática reproduce la administración de un escalafón docente basado en la meritocracia, ante la carencia de un sistema de evaluación y cualificación al desempeño docente acorde a las nuevas exigencias y los cambios actuales.

Respecto a la participación social en la educación, el nuevo marco de leyes en materia educativa, como nunca antes abre espacios, otorga posibilidades de participación y asigna responsabilidades a los actores sociales e instancias organizativas en los diferentes niveles de la gestión educativa. Sin embargo, según los testimonios de los maestros, aún existe poca participación de los padres de familia en la elaboración de los proyectos educativos o en el diseño de los currículos regionalizados y/o diversificados. Esto se debería por un lado, a la actitud de los directores y maestros que tienen celo profesional y consideran una injerencia en sus atribuciones, por ende no ejercen el liderazgo para animar la participación. Por otro lado, el ausentismo de los padres se debería a la dejadez e indiferencia y también a la falta de una mayor capacitación para la participación, de acuerdo a las disposiciones que prevé el nuevo marco de leyes.

El clima institucional y manejo de conflictos es un aspecto muy importante en la gestión educativa, pues como menciona Cassasus,

esta debería estar centrada en el actor social. En una institución educativa interactúan un conjunto de personas marcadas por sus diferencias generacionales, de género, lengua, culturas, valores, actitudes e intereses, quiénes al poner en juego sus expectativas e interés en las diferentes arenas o espacios de interacción crean conflictos y luchas de poder, que al no ser atendidas debidamente convierten a las instituciones en verdaderos campos de lucha poco saludables y propicios para la convivencia amable y el desarrollo de la labor educativa.

Para concluir, es importante mencionar nuevamente que los testimonios presentados no pretenden generalizar los problemas ni descalificar a las autoridades educativas y los maestros respecto a la noble labor que cumplen, son apenas algunas pistas que nos permiten una aproximación a las formas cotidianas de gestión educativa que no son reportadas en los documentos oficiales, pero que deben ser visibilizadas y atendidas para emprender un verdadero proceso de descolonización de la educación y del modo de gestionar las instituciones educativas.

La Ley ASEP plantea un enfoque intra e intercultural de la gestión educativa basado en el modelo socio comunitario productivo. Se concibe a la gestión educativa como una construcción dialógica con plena participación de la pluralidad de los actores de la escuela (estudiantes, docentes, administrativos, padres de familia y otros actores locales), que conduce hacia una gestión participativa, basada en los principios de complementariedad y reciprocidad. Desde esta perspectiva, el liderazgo, al incorporarse la comunidad, se abre a los diversos integrantes que la componen, sin que ello signifique desechar la existencia de las autoridades educativas oficiales. Según la Ley este liderazgo colectivo debe ser democrático y participativo, que haga posible garantizar la inclusión de todos en los procesos de toma de decisiones.

### **TEMA 3: PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO PARA LA GESTIÓN EDUCATIVA**

La producción de conocimiento para la gestión educativa fue el tercer tema abordado en el curso. En el primer bloque de este apartado presentamos las opiniones de los participantes sobre los prejuicios existentes en torno a la tarea investigativa en el campo educativo. En esta misma línea, en el segundo bloque aparecen opiniones críticas respecto al rol del docente en la producción de conocimiento como parte de su práctica pedagógica. En el tercer bloque, los participantes reflexionan sobre la importancia de la producción de conocimiento como insumo para la gestión educativa. En el cuarto bloque, las citas se refieren a la necesidad de generar conocimiento por parte del profesorado para evaluar y hacer innovaciones en la práctica pedagógica. En el último bloque, los participantes plantean la necesidad de sistematizar sus experiencias como una forma más de producción de conocimiento e inter aprendizaje.

#### **- Hemos vivido pensando que la investigación es atribución exclusiva de los científicos e intelectuales**

Históricamente los encargados de la educación hemos venido sosteniendo ciertos prejuicios en torno a la investigación, por ejemplo, que la enseñanza está divorciada de la producción de conocimiento o que solo los científicos académicos son aptos para producir conocimiento. Estos prejuicios sólo podrían ser superados si dejáramos de ser maestras y maestros pasivos, consumidores o transmisores de conocimientos. El cambio de actitud de cada uno de nosotros nos ayudaría a ser críticos, investigadores, creativos e innovadores en la práctica educativa. (Marcelino)

El currículo no es visto como un proyecto de investigación, el profesorado no investiga su práctica pedagógica. Entre los prejuicios que hemos desarrollado en torno a la investigación puedo mencionar

los siguientes: Que sólo los teóricos, pensadores y científicos pueden realizar investigación, que sólo se puede realizar investigación en las casas superiores de estudio, como son las universidades, que los profesionales extranjeros que nos visitan pueden hacer investigación y decir con autoridad cómo estamos nosotros y escribir libros, pero nosotros no nos atrevemos a hablar de nosotros mismos, que la investigación es netamente académica, se realiza sólo como requisito para la titulación en licenciatura, maestría y doctorado, los profesores consideran que después de concluyeron su investigación en las Normales ya no es necesario hacer investigaciones para el trabajo docente. Además, pensamos que para hacer investigación debemos ceñirnos al enfoque positivista y/o partir necesariamente de la teoría, perdiendo de vista que podemos producir teoría de nuestra práctica, de la realidad vivida. (Braulio)

Hemos vivido pensando que la investigación debe tener siempre apego a las grandes teorías y que esta tarea corresponde a los científicos, pues no se lo considera dentro los roles del profesorado, ya que los profesores, en su mayoría, se dedican a cumplir sólo con sus planificaciones. Actualmente, nos vemos frente a grandes cambios en el proceso de enseñanza - aprendizaje, esto nos obliga a que nosotros los maestros también cambiemos nuestra forma de proceder con respecto a la educación, rompamos los esquemas mentales pre establecidos, y nos constituyamos en profesores productores de conocimiento, indagando y analizando las diversas necesidades y problemáticas de nuestros estudiantes y del contexto local. Por ejemplo, para analizar nuestra práctica pedagógica pienso que las etnografías de aula podrían ayudarnos de gran manera. Entonces tenemos que aprender a hacerlas. (Juan Gonzalo)

Es verdad, la investigación ha quedado relegada a otros espacios u otros agentes ya que generalmente se ha considerado que sólo lo podían hacer ciertos especialistas, pero no es tanto así. Es cierto que investigar lleva tiempo y dedicación, mayor compromiso y esfuerzo y manejo de herramientas, pero tiene grandes beneficios

en la labor educativa porque permite la reflexión de la práctica pedagógica, identificando los logros y las falencias. La investigación también permite socializar las experiencias, ya que muchas veces, los maestros no compartimos nuestras experiencias. Este es otro factor impide que se logren buenos resultados en la educación. (Judith Marlene)

No podemos negar la realidad en la que nos hemos desenvuelto en nuestra práctica educativa, nos hemos acercado a ella con contenidos y formas de enseñar pre establecidas, hecho que nunca nos ha dado la posibilidad de pensar en una manera diferente de enfrentar los retos dentro nuestras aulas, nos hemos acomodado a lo más simple y fácil que podíamos hacer, y lo digo sin miedo, porque así fue. Por otro lado, la mayoría de los profesores no hemos sido capaces de enfrentar a nuestros propios miedos de poder incursionar en una tarea tan importante como es la investigación, es decir, hemos tenido siempre miedo a lo nuevo, no hemos tenido una apertura suficiente a buscar nuevas formas de probar, ni siquiera intentar, creo que ese es uno de los mayores prejuicios que hemos tenido, pensando siempre que el investigar no era tarea nuestra sino de los especialistas, y que no lo podíamos hacer en nuestros centros, menos en nuestras aulas. (Judith Marlene)

Muchas veces pensamos que la investigación es una actividad de los científicos, debido tal vez al estatus otorgado a la investigación científica; sin embargo, el profesorado realiza investigaciones diarias que van surgiendo de la necesidad de mejorar la práctica en el aula. El gran problema en las investigaciones realizadas por los profesores es que no se llegan a producir conocimientos o productos al finalizar la investigación, en el peor de los casos, no se llegan a concluir, es ahí donde encontramos la gran dificultad de la educación, sumergida en la repetición y el consumismo de conocimientos. Al realizar investigación no solamente producimos conocimiento sino que el capital humano va mejorando su formación profesional, nos ayuda en innovar la propia práctica pedagógica. (Magali)



Pareciera que la investigación es algo inalcanzable, algo difícil de acceder, ya que “eso es sólo para los científicos y para otros profesionales que deben producir teorías”. Hemos hecho desde nuestro discurso una barrera entre los profesores y creemos que la investigación es difícil, hasta le tenemos miedo...sin darnos cuenta que, como maestros, todo el tiempo estamos generando investigación, desde que revisamos el libro, diagnosticamos, planificamos, ejecutamos y evaluamos los procesos. (Janeth)

Considero que los prejuicios que tenemos en torno a la investigación son pues resultado de la educación que hemos recibido en nuestra formación, sobre todo en las Escuelas Normales, nuestros docentes nos hacían ver que la investigación la realizaban solo los investigadores, entre comillas científicos. Sin embargo, hoy en día nos muestran cuán importante es ser investigador para hacerla gestión educativa. La Ley 070 nos propone que los profesores debemos ser constructores de nuestra propia metodología y técnica, que seguramente lo podemos lograr en permanente discusión, reflexión, análisis o sistematización de nuestra práctica pedagógica. (Freddy Luis)

### **- Somos reproductores y consumidores de la información**

Muchos docentes nos hemos convertido en meros aplicadores de cualquier documento que otros especialistas del ramo elaboraban, El vínculo entre la investigación y la docencia es fundamental, ya que la investigación se realiza enseñando o se enseña investigando; el cimiento de todo conocimiento es la práctica educativa. (Félix)

Al ser la educación el aparato reproductor de ideologías dominantes, los docentes en su práctica diaria, consciente o inconscientemente, han servido a esta reproducción utilizando textos en muchos casos ajenos a nuestra realidad. En el tema de la investigación creo que los gobiernos de turno hicieron lo posible por tener maestros dóciles, reproductores de contenidos que favorezcan a sus intereses y el de las clases dominantes. O sea no les interesaba tener maestros

investigadores, ese era un problema y hoy seguimos pagando las consecuencias, al margen de nuestra comodidad. (Lino Gonzalo)

Si nosotros analizamos sinceramente la realidad nos damos cuenta que nos hemos abocado a la reproducción de enfoques importados de otras realidades y experiencias foráneas, y fruto de todo esto es que el nivel de la educación es muy bajo. A los profesores nos falta investigar la realidad, reflexionar sobre nuestras prácticas, nos hemos conformado con reproducir teorías, métodos, olvidándonos que somos profesionales que trabajamos con la gestión del conocimiento. Deberíamos ser productores de conocimientos educativos; ser investigadores significa hacer un análisis crítico y propositivo de nuestra propia práctica en aula, respecto a nuestras estrategias metodológicas, actitudes personales frente a los estudiantes. Para mejorar la educación es importante saber cuáles son nuestras fortalezas y debilidades. (Jaime)

Las posturas de los participantes con respecto a la práctica docente e investigación, desde mi punto de vista tienen coincidencias sorprendentes. Es muy cierto que el docentado boliviano ha descuidado la importancia de la investigación en la práctica docente, se ha mecanizado en repetir y consumir conocimientos encasillados a las viejas prácticas de enseñar contenidos alejados de la realidad local y nacional, obedeciendo ciegamente a las recetas impuestas desde afuera, a impartir temas irrelevantes respecto las verdaderas necesidades de las y los estudiantes. (Marcelino)

En una realidad colonizada es usual la repetición mecánica y no la producción de conocimientos propios; los métodos para investigar que circulan como válidos ya vienen prefabricados, y nosotros al relacionarnos con éstos acríticamente nos convertimos en simples aplicadores. En el momento en que nos convertimos en aplicadores cedemos nuestra capacidad de producir por nosotros mismos, haciendo imposible nuestra liberación, por lo que queda imposibilitada la generación de un conocimiento local que transforme las realidades concretas. (Lino Gonzalo)

El problema es que el modelo civilizatorio que adoptó el sistema educativo se encerró en torno al conocimiento científico como la verdad absoluta, negando con ello los diferentes sistemas de conocimiento y opciones de vida de los diversos pueblos y culturas. Como resultado de ello hoy en día la gente que vive en el campo valora muy poco los conocimientos que se transmiten de generación en generación, de los padres y abuelos. Razón por lo cual, se oponen a que se introduzcan los conocimientos locales a la escuela (como ser: su lengua, la producción agrícola, las cosmovisiones, etc.). (Ariel)

En la realidad la práctica docente y la investigación van muy separadas, ya que una gran mayoría de los docentes no realizan investigación. Pero no es solo culpa del docente, sino del modelo educativo en el que fuimos formados, no desarrollamos competencias de investigadores, desde la escuela se dejó de lado esa inquietud de ser observadores, de indagar, ser curioso y creativo. Los docentes se conforman con cumplir las exigencias del momento. Prácticamente, gracias a esa formación con grandes vacíos, nos encontramos inmersos en el círculo de la comodidad, esperando que otros realicen el trabajo de investigación para después nosotros hacer la réplica, estamos acostumbrados a guiarnos con un modelo, buscamos diferentes textos para empezar a realizar un documento, de tal forma que hasta para realizar nuestros registros buscamos ciertos modelos y facilitarnos el trabajo. (Benita)

### **- Es importante la producción de conocimiento para la gestión educativa**

La carencia de investigación sobre gestión educativa es una realidad, si nos preguntamos, como se gestionan las instituciones educativas, poco se sabe. Desde el nivel central se limitan a recabar de las unidades educativas solamente algunos datos estadísticos. Lamentablemente los administradores están sobrecargados de tareas burocráticas, cumplimiento a circulares y otras actividades, muy pocos directores invierten su tiempo en investigar las

problemáticas emergente de la gestión educativa. No todos los que están en el campo de la gestión educativa tienen ese espíritu de investigador, o si lo tienen lo fueron reprimiendo a causa de la saturación de trabajo, que es exigido por las autoridades superiores. (Gustavo)

No se investiga casi nada en temas de administración educativa, esto no ha permitido que desarrollemos nuestro propio modelo de gestión educativa intra e intercultural. De parte de los administrativos existe un desinterés a la capacitación e innovación, por eso se sigue con una administración empresarial y no de gestión educativa plural. (Braulio)

No se produce información para la gestión educativa. Uno de los grandes problemas en la gestión educativa está relacionado con la investigación, ya que muchos directores están más preocupados por cumplir las obligaciones y órdenes superiores, es decir, llevar a cabo todos los instructivos, circulares, trabajos con alcaldías, las juntas, etc., estas tareas ocupan la mayor parte de su tiempo, dejando de lado la parte investigativa, que provee insumos importantes para orientar la gestión educativa. (Juan Gonzalo)

Es posible desarrollar varios temas de investigación muy necesarios para la gestión educativa. Estos pueden ser: Las características culturales del entorno en los que desarrollamos la actividad educativa, las relaciones entre la familia, la escuela y la comunidad en el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes, las demandas de los padres de familia respecto a la educación que reciben sus hijos, el rendimiento escolar, el fracaso escolar (repetencia, deserción), los estilos de enseñanza y aprendizaje, los problemas de aprendizaje, las percepciones de los estudiantes sobre su aprendizaje, la participación de los padres de familia en la educación de sus hijos, la relación entre educación y trabajo, los efectos y uso de las computadoras en el aprendizaje, los resultados o logros de los procesos pedagógicos o las percepciones sobre evaluación escolar. (Apolinar).

Personalmente, considero que la falta de producción del conocimiento de parte de las diversas autoridades educativas es una de nuestras debilidades, ya que son pocos los directores distritales, directores de unidades educativas y profesores que producen conocimiento y publican sus trabajos. Por otra parte, los temas o aspectos que deberían ser motivo de producción de conocimiento, tendrían que estar orientados a resolver o dar respuestas a las diversas necesidades y problemas emergentes en las instituciones educativas. (Genohé)

Los directores deberían curiosear y desarrollar nuevos conocimientos sobre las formas de gestión educativa, sus características y variables. La gestión educativa no es una receta, conocer las pautas necesarias para llevar adelante la administración de una unidad educativa sería de mucha importancia y ayuda para los aspirantes a direcciones. La gestión pedagógica debe ser otra prioridad a investigar para poder dar soluciones. El director no es el único que debe solucionar los problemas pedagógicos, sino el trabajo en equipo con los distintos actores de la comunidad educativa. (Juan Gonzalo)

Los profesores y directores debemos desarrollar investigación de manera constante, para analizar los procesos y resultados de las prácticas pedagógicas en el aula, la gestión institucional, la participación social en la escuela y en la comunidad educativa. Es importante asumir que las experiencias acumuladas de las prácticas pedagógicas y administrativas también es una fuente de generación de conocimiento. Se genera conocimiento desde la reflexión y cuestionamiento de nuestras prácticas, relacionando con otras realidades y con la teoría. (Apolinar)

**- Es importante el conocimiento generado por el profesorado para mejorar la práctica pedagógica**

Según La Torre (2003), en educación se consideran diferentes tipos de conocimiento. Uno es el conocimiento científico y educativo, formulado en principios y teorías, creado por quienes investigan y

orientado a la política educativa. Otro es el conocimiento generado por el profesorado, denominado conocimiento práctico, de oficio, profesional, etc. que consideramos útil para dar respuesta a las situaciones problemáticas que plantea la práctica educativa”. Considero que ambos conocimientos pueden ser complementarios. (Ariel)

Como diría Paulo Freire, el proceso de investigación, definitivamente, al profesorado le quitaría las vendas de los ojos, es decir les haría libres, tanto como personas y como profesionales, les haría más críticos, más cuestionadores y permitiría generar conocimientos educativos. En esta misma línea La Torre, sostiene que la investigación permitiría identificar problemas o dificultades en su práctica docente, a su vez buscar algunas alternativas como posibles soluciones, puesto que con frecuencia se dan incoherencias entre lo que se espera como resultado del rol del maestro y lo que ocurre en el aula. (Genohé)

La investigación contribuye a fortalecer nuestras metas y objetivos profesionales, además permite reflexionar y tomar conciencia sobre nuestro desempeño personal en aula frente a nuestros estudiantes y frente a nuestros colegas. Por otra parte, es una permanente formación para indagar y cuestionar qué estoy enseñando, cómo estoy enseñando, para qué estoy enseñando, lo cual me permite revisar los contenidos curriculares, las estrategias, metodologías, etc., a la vez me permite evaluar el proceso y los resultados sobre mí práctica docente. (Félix)

El diagnóstico es una forma de hacer investigación, por un lado, el maestro debe recolectar información para conocer a sus estudiantes, por otro lado, para saber exactamente el grado de aprovechamiento o rendimiento de los estudiantes con respecto a los contenidos aprendidos en la gestión anterior, lo que supone que, después de recolectar datos debe hacer la sistematización y análisis de la información obtenida, para finalmente sacar conclusiones, aspecto

que le permitiría apoyar a sus estudiantes con más pertinencia en el proceso de enseñanza y el aprendizaje. (Genohé)

La investigación es un elemento constitutivo del autodesarrollo y autogestión profesional, permite desarrollar nuevos conocimientos en relación a los permanentes cambios. Por tanto, la investigación aporta al crecimiento profesional, a una mejor práctica profesional, provee mejoras en la institución educativa y las condiciones sociales. (Félix)

Es importante generar una cultura de investigación acción en el aula, en la escuela y en la sociedad para una práctica profesional cualificada. Que el docente investigador atenga una visión sinérgica e integradora de procesos de enseñanza, de reflexión, de socialización, de discusión y de intercambio de experiencias en beneficio de la educación.

Para convertir el aula en un laboratorio, el docente debe indagar, auscultar, crear y recrear, copiar y adecuar otras experiencias positivas, hasta llegar a plasmar en realidad, su propio modelo pedagógico, que responda a las necesidades del estudiante y al currículo en vigencia. (Marcelino)

Lo que debemos hacer como directores y profesores es asumir que la investigación debe ser un hábito más de nuestra práctica, a no conformarnos con lo poco que sabemos y conocemos, aprender a crear nuevas estrategias metodológicas, a sistematizar nuestras experiencias y compartir con nuestros colegas, para obtener los resultados esperados en la formación de nuestros estudiantes. ¡Aprendamos a enseñar investigando!. (Marcelino)

Las competencias en investigación es un elemento constitutivo del autodesarrollo profesional de los docentes, es decir, cuanta más investigación se realice se advertirá un mayor desarrollo personal y profesional. En educación, la investigación debería ser permanente, los avances de la ciencia y tecnología se manifiestan continuamente,

y en la sociedad emergen siempre nuevos problemas y demandas. Lamentablemente en muchos centros educativos se continúan reproduciendo los conocimientos obsoletos y descontextualizados. (Braulio)

El docente generalmente no toma en cuenta a la investigación como un trabajo relevante y necesario. Tal vez no hemos desarrollado el espíritu de la investigación como algo importante en nuestro ambiente laboral, así como explica Dewey, solo nos conformamos por ser receptores, aplicadores de programas y planificaciones. Esta actitud conformista tal vez se deba al salario bajo que recibimos, a la falta de interés, o porque estamos acostumbrados a aplicar recetas, y porque no hay incentivos a la investigación. En las Normales no incentivan el trabajo investigativo, puede que por tal razón no tengamos las suficientes herramientas para atrevernos a realizar investigaciones. (María Angélica)

Actualmente, hablando de la investigación en la práctica pedagógica me permito, aunque con tanta tristeza, afirmar que está totalmente olvidado y casi nadie investiga, porque es más fácil seguir con la rutina, con la improvisación, con lo más fácil, por el solo cumplimiento, antes de ver los resultados y efectos del proceso enseñanza aprendizaje. Creo que la tarea del PROFOCOM debe ser dar las herramientas necesarias para que los docentes tengan la capacidad de investigar su realidad, para mejorar su práctica educativa, con miras a ofertar una adecuada educación. (Rubén Antonio)

Creo que el magisterio debemos reivindicar nuestra profesión, no solo pidiendo aumento salarial, sino que paralelamente debemos buscar actualizarnos y cualificarnos constantemente, exigiendo a las autoridades políticas la cualificación del docentado, y crear instancias que patrocinen e incentiven la investigación educativa, de manera que los maestros, directivos y/o administrativos tengan la oportunidad y los conocimientos necesarios. Que las ferias, encuentros o concursos de innovaciones educativas dejen de ser una



mera propaganda para justificar o mostrar aquello que debiéramos hacer. (Hilda)

La investigación para muchos de nosotros, no ha pasado de ser “una materia” más del pensum académico de las Normales o institutos en los que nos hemos formado. Se puede afirmar que un alto porcentaje no hemos hecho investigación, buscamos textos pasados y seguimos el mismo formato, cambiamos términos y/o adecuamos. Es más, inclusive para hacer una simple hoja de calificaciones como instrumentos de evaluación, buscamos el apoyo de un formatito o ejemplo, para facilitarnos el trabajo. Queda como desafío enseñar a los maestros a ser creativos y productores de conocimiento. (Alberto)

El tema de investigación está ligado a la formación docente, para comenzar, es un problema que requiere atención por parte del Ministerio de Educación, un buen porcentaje de maestros que han egresado y que ahora están en servicio activo no han logrado desarrollar y consolidar habilidades para la investigación durante su formación en las Normales, lo cual repercute en el desempeño profesional del maestro. Menciono una sola debilidad detectada entre muchas, la planificación para realizar la evaluación diagnóstica a principio de cada gestión escolar. (Genohé)

Un elemento que nos falta a los profesores y profesaras es desarrollar la autoformación, buscar esa superación por cuenta propia. Indagar y analizar información para sacar conclusiones de nuestra práctica educativa, por interés propio y no así porque nos obligan a realizar tareas o asistir a cursos taller. El profesorado tiene que ser investigador, estar presto a los constantes cambios y continuos, porque la pedagogía creo que no es estática, está en constante movimiento, para enfrentar a los nuevos desafíos tenemos que ser investigadores y dar solución a los problemas educativos emergentes. (Freddy Luis)

La investigación nos facilita y nos permite acceder a lo más importante que es el conocimiento. En lo personal, la investigación

nos brinda seguridad, fortaleza, confianza, autonomía, autoestima. En lo profesional: apoyo, acceso a nuevas estrategias, preparación, información directa, y ante todo conocimiento. (Janeth)

En lo que respecta a la producción del conocimiento para la gestión educativa, es importante asumir el papel de directoras (es) y productores (es) de conocimiento a la vez, animando a los docentes a realizar investigaciones, no por obligación sino por necesidad. Las temáticas que se pueden abordar en este proceso dependerán de las particularidades y contexto de cada institución, en la mía pienso, por ejemplo, que es importante abordar temáticas de educación y seguridad ciudadana, impactos de migración en la educación de los hijos, los cambios en las culturas juveniles. (Mónica Patricia)

El maestro no ha logrado desarrollar y consolidar habilidades para la investigación durante su formación en las Normales. La investigación en las normales es una materia más, pero yo creo que la autoformación de cada profesor debería ser permanente, los docentes tienen la obligación de seguir formándose en los diferentes campos del conocimiento relativos a su profesión, sobre todo en temas relacionados a la investigación. (Gustavo)

Los maestros y maestras, sobre todo del nivel primario, no nos damos la oportunidad de reflexionar sobre nuestra propia práctica y por ello hay poca investigación realizada por nosotros mismos. De todas formas, para superar este vacío se puede recurrir a la investigación acción, con la participación de todos los actores educativos, a través de la educación comunitaria que propone la ley 070. También se puede trabajar con la sistematización de experiencias y compartir con los colegas, formando una comunidad de aprendizaje sin temor ni egoísmo. (María Rita)

Nuestras formas de enseñar deben cambiar de acuerdo a la realidad local, se debe revisar periódicamente los contenidos, las estrategias metodológicas, los materiales y otros recursos para brindar una educación de calidad, y obtener mejores resultados con nuestros

estudiantes. Para esto debemos exigirnos a nosotros mismos, pienso que el maestro de hoy debe ser investigador por excelencia.

### **- Nos hace falta sistematizar nuestras experiencias**

Creo que como profesores tenemos tantas experiencias que muchas veces no las valoramos como positivas, la investigación siempre nos lleva a preguntarnos: ¿Cómo estamos?, ¿Qué nos hace falta?. La sistematización de nuestras experiencias serían muy útiles para otros colegas que están empezando, y por qué no decir para todos, pero qué pasa, no las sabemos compartir ni comunicar, creo que estos espacios son los más propicios para poder hacer esa tarea que puede contribuir grandemente en la construcción de nuevas formas de enseñar y de acercarnos a nuestros alumnos. (Rubén Antonio)

Valoro más el conocimiento educativo generado por los profesores, pues se trata del conocimiento practicado en el aula. En el contexto de la educación intra e intercultural, resulta pertinente la producción de conocimiento propio, ya que se requiere tomar en cuenta las experiencias, vivencias propias, los saberes y cultura delos estudiante, y el rol docente en cada contexto. (Roberto)

La realización de investigaciones sobre nuestra práctica educativa nos ayudaría atender las problemáticas educativas y por consiguiente nos profesionalizaríamos más, así como manifiesta Latorre (2003) “la acción investigadora de los docentes se constituye en su elemento profesionalizador”. A través de la investigación los profesores adquieren comprensión y conocimiento educativo que repercute en la mejora de su práctica docente, además se fortalece su autoestima personal, estas incidencias repercuten positivamente en la gestión educativa. (Braulio)

Creo que es importante aplicar políticas con relación a la investigación educativa, incorporando incentivos para publicar trabajos. La producción del conocimiento en la gestión educativa es importante,

por ejemplo, sistematizar experiencias pedagógicas, creo que nos falta propuestas concernientes a prácticas áulicas. A partir de esas experiencias cambiaríamos metodologías tradicionales, que ya no están acordes al cambio que se vive en el mundo. A nivel personal desarrollaríamos nuestro sentido crítico y reflexivo respecto a nuestro rol de educadores y no sólo ser receptores de teorías, sino maestros con competencias de interpretar e innovar la práctica educativa. (María Angélica)

Como directores creo que estamos en la capacidad de sistematizar nuestras experiencias y crear de esa manera nuevos conocimientos, que bien podrían servir para intercambiar experiencias y conocimientos con todos los involucrados en educación. Debemos acostumbrarnos a investigar y prepararnos mucho más para “enseñar investigando”.

La nueva ley educativa Avelino Siñani-Elizardo Pérez nos propone un nuevo perfil del docente; ser creativos, investigadores e innovadores, situación que marca un nuevo reto. Debemos buscar espacios de intercambio de experiencias entre los colegas y sistematizarlas. La investigación nos brinda la posibilidad de conocer con exactitud la causa y la solución de ciertos problemas o dificultades en nuestra labor educativa. (Benita)

### **Reflexión: La investigación un insumo importante para la gestión educativa**

Desde los enfoques clásicos, la gestión educativa ha sido definida como un conjunto de construcciones mentales plasmadas en modelos. Estas construcciones teóricas hechas por los diseñadores fueron impuestas a una diversidad de sociedades y culturas. Actualmente, como efecto de las reformas educativas en América Latina y las críticas a los modelos universales de gestión educativa existen nuevas propuestas, una coincidencia común es la necesidad de ubicar al sujeto o actor social, como centro de la gestión educativa (Casassus, 1999). En este sentido, una gestión educativa

centrada en los actores es entendida como un proceso dinámico de interacción social, de comunicación y de negociaciones. Esta dinámica implica un proceso continuo de producción e intercambio de conocimientos, pues no hay conocimientos supremos, todos los actores pueden aportar con sus conocimientos. Los actores tienen capacidades de generar o mantener conversaciones para la acción, en esta interacción entran en juego no solo sus intereses y expectativas, sino también sus cosmovisiones, prácticas sociales y culturales, lengua, etc. Visto así, la gestión educativa tiene como base la realidad concreta y no así el modelo.

Como ya se dijo, en Bolivia se hace muy poca investigación sobre la gestión educativa en los diferentes niveles del Sistema Educativo. Desde el nivel central, mayormente se solicitan a las unidades educativas información estadística con muy pocas variables, por ejemplo: población estudiantil, permanencia y deserción escolar, rendimiento, etc. La producción de conocimiento no es valorada como un insumo que provee información valiosa para la gestión educativa institucional y curricular, de manera contextualizada.

En la colección de citas presentadas en este apartado, un primer aspecto sobresaliente es que los maestros consideran que el desarrollo de competencias en investigación como parte de suproceso formativo es débil, en palabras uno de los participantes, “es una materia más en el curriculum. Otra idea que salta a la vista es que la investigación no es considerada como una herramienta de la gestión institucional y tarea inherente a la gestión curricular. En sus testimonios varios participantes reconocen su rol pasivo en la producción conocimiento y plantean la necesidad de políticas e incentivos para la promover la investigación en el profesorado. También plantean la creación de instancia de fomento y capacitación en investigación, y por último, la necesidad de sistematizar sus experiencias como una forma más de producción de producción de conocimiento e interaprendizaje.

En suma, la reflexión hecha por los docentes plantea el desafío de promover la producción de conocimiento para la gestión educativa en los diferentes niveles del Sistema Educativo, puesto que provee insumos de las realidades locales para la conducción de las instituciones educativas, para la toma de decisiones y el desarrollo de micro políticas pertinentes a las demandas de los actores. También contribuye a fortalecer objetivos educativos, además permite la reflexión y autoevaluación sobre el desempeño de los docentes.

No solo eso, en el marco de la descolonización de la educación, la producción de conocimiento situado sobre gestión educativa constituye un aporte importante para la construcción de modelos locales de gestión educativa en el marco de la descentralización y autonomías indígenas que prevé la Ley. Pero además, la producción de conocimiento como parte de los procesos pedagógicos abre la posibilidad de ejercer el pluralismo cognitivo y emprender una emancipación epistémica con el protagonismo activo de los maestros, directores y la comunidad educativa.

## **TEMA 4: LA PROFESIONALIZACIÓN DEL DIRECTORADO**

El cuarto eje temático del curso estuvo destinado al análisis y discusión sobre la pertinencia de la formación de los maestros en temas relacionados a la gestión educativa, tanto en el pregrado como en el postgrado. Cuatro temas emergieron del debate: Las competencias básicas y específicas que debe tener un director/a, la importancia y necesidad de formación complementaria del directorado, la necesidad de crear instancias específicas de formación continua del directorado, y por último, los cambios que debería haber en los requisitos exigidos para la postulación y selección de directores. A Continuación presentamos los testimonios de los maestros y maestras participantes sobre los temas mencionados.

### **- Las competencias básicas y específicas que debe tener un director**

Un maestro o maestra para desarrollar la función de director debe poseer un conjunto de conocimientos, habilidades, aptitudes y valores, no es suficiente la experiencia de aula. Por ejemplo, debe tener una actitud abierta a las innovaciones a transformar los conceptos tradicionales, debe investigar continuamente. Generalmente, los directores tienen una preparación autodidacta, por tanto pensamos que el Ministerio de Educación debe auspiciar talleres de preparación en gestión educativa para todos los maestros y maestras, ya que todos son potenciales candidatos a dirigir instituciones educativas. (Roberto)

Es evidente que los directores estamos centrados más en desarrollar procesos de administración o gestión institucional, descuidándonos en atender, por ejemplo, el liderazgo de gestión pedagógica, como guías y apoyo a los docentes en acciones curriculares y en otras tareas como es la gestión del conocimiento. Los cambios que se suscitan en nuestro país, por ejemplo, la descentralización y autonomías en

el tema educativo, demandan un nuevo perfil de los gestores de la educación. Sería importante promover la profesionalización de los directores para prepararlos en temas de organización y participación social, de modo que ellos puedan promover la comunicación, compromiso e integración de directores, docentes, juntas escolares, padres de familia, estudiantes para emprender los nuevos desafíos, es decir, ser verdaderos líderes. (Apolinar)

Para este nuevo modelo de educación se requiere contar con directores que tengan un conocimiento profundo respecto a la gestión pedagógica y la gestión institucional. En mi opinión, qué debería saber un director para cumplir adecuadamente sus funciones:

1. Entender el marco conceptual que sustenta el nuevo modelo educativo que propone la Ley ASEP (no solo repetir de memoria, sino escudriñar cada uno de los conceptos que contiene).
2. Estar enterado sobre todas las funciones administrativas.
3. Manejar las herramientas de gestión educativa (planificación, elaboración de proyectos, comunicación, organización, administración de recursos).
4. Tener conocimientos sólidos sobre pedagogías críticas y una actitud investigativa e innovadora (saber cómo enseñan los docentes, dónde están sus potencialidades y dificultades para luego orientar, recomendar y conducir a un buen desempeño en la docencia). (Noemí)

Los elementos que se debe tomar en cuenta para delinear un perfil del director acorde a las exigencias del nuevo modelo socio comunitario productivo deben ser: el director debe tener una posición descolonizada, debe ser creativo en la producción de conocimientos, debe tener una actitud de liderazgo para promover la participación democrática de la comunidad educativa. También debe estar preparado en cuestiones técnicas, por ejemplo, la elaboración del PEU, PSP, POA, los planes estratégicos, el diseño curricular contextualizado, de acuerdo a las exigencias del nuevo modelo. (Dora)



La Ley Avelino Siñani-ElizardoPerez plantea muchos desafíos al profesorado. Se necesita un perfil de director que se proponga transformar los conceptos y métodos tradicionales de dirección, investigando continuamente y reflexionando de manera crítica sobre su práctica y su interacción con los docentes, los estudiantes, los padres de familia y otros actores involucrados; diseñando nuevos programas y proyectos educativos que respondan a los encargos sociales refrendados por el Estado Plurinacional de Bolivia. A partir de una dirección participativa es que puede dar un clima institucional favorable para propiciar los cambios. (Lino Gonzalo)

Un Director debe ser auto reflexivo de la educación que gestiona. Su labor debe estar centrada en el fomento de la participación de toda la comunidad educativa. Un Director debe ser investigador para la transformación de la gestión educativa y debe tener capacidad de liderazgo. (Jhony)

Muchos de nosotros nos centramos en el desarrollo enseñanza-aprendizaje del alumno y lo evaluamos sólo a él, y al profesor no se lo evalúa debidamente, es decir el clima que propicia el profesor con sus alumnos, si su metodología es adecuada para el grupo, o si tiene una buena relación con los padres de familia. A veces, los directores no tenemos tiempo para eso. Aspecto que debemos también tomar en cuenta. (María Angélica)

Al recordar la inauguración del diplomado se me vino a la mente muchas de las palabras que vertieron cada una de las autoridades Facultativas y del Ministerio de Educación. Quisiera rescatar algunos de esos pensamientos porque creo que reflejan el tema que estamos abordando en este foro. Cuando una de las autoridades dijo que la Ley 070 solo daría resultado si concientizamos a los directores de su rol e importancia en la operativización de la misma; coincido con él, creo que el reto para que esta Nueva Ley sea puesta en marcha pasa porque los directores tomemos conciencia de nuestro liderazgo y responsabilidad. Yo digo basta de hablar solo de lo

negativo. Gracias a la Fundación PROEIB Andes por ser la punta de lanza en este sentido, me siento muy orgullosa de ser parte de este proceso de formación y cambio, espero dar mi mayor esfuerzo como profesora y como boliviana. (Carina)

### **- La importancia y necesidad de formación complementaria del directorado**

Muchos de los actuales directores en nuestro país carecen de una formación específica que contribuya a mejorar la calidad educativa, a su vez contribuya a desarrollar una gestión participativa y menos centralizada, que promueva la transformación a través de investigación. La profesionalización del director no quiere decir que la formación anterior quede desechada, al contrario es parte de una formación complementaria, ya que la experiencia práctica también tiene un valor. La profesionalización sería para profundizar los conocimientos teóricos y capitalizar las experiencias prácticas sobre gestión educativa. (Magali)

La experiencia que se posee en el tema de dirección es “muy limitada”, por el desconocimiento teórico y práctico de los procesos de gestión educativa. En nuestro medio se puede apreciar que existe un número significativo de directores que no reciben capacitación y preparación necesaria para desempeñar sus funciones profesionales, por tanto, es necesario desarrollar programas de profesionalización de los directores con el nuevo enfoque que plantea la Ley ASEP. (Lino Gonzalo)

Valorar la profesionalización del director es importante porque la actividad que desarrolla en un contexto cultural, social y político es por demás compleja, dado que su actuar se ejerce en escenarios de tensiones, de relaciones de poder, de luchas y cambios vertiginosos. Esta situación hace que el director sea identificado y reconocido como una figura fundamental para liderar el rumbo de una institución, pues en él recae tanto la responsabilidad de la actividad escolar, el involucramiento de la comunidad y la concreción de toda política educativa que deriva del nivel central. (Lino Gonzalo)

La profesionalización del director o directora está en relación directa con su formación académica, y su formación humana, de cuya interacción y equilibrio fluye el compromiso y la vocación de servicio, que en el proceso de la gestión educativa se traduce en ética e idoneidad profesional. En el viraje hacia la construcción del nuevo Estado Plurinacional y la consolidación de un modelo educativo intra e intercultural, capaz que tomar en cuenta las necesidades y demandas de las diferentes culturas y cosmovisiones, así como los desafíos de la descolonización, frente a las prácticas educativas tradicionales, que por años hemos reproducido. (Hilda)

Es necesario profesionalizar al directorado porque no basta haber sido un “buen maestro”. Muchos que hemos sido directores y tomamos el ejemplo del director que tuvimos, realizando las cosas buenas que tenía y desechando las malas. Luego lo demás uno va aprendiendo a lo largo de la gestión. (María Rita)

Los directores definitivamente asumen una gran responsabilidad y juegan un papel importante en la vida de las instituciones educativas, por lo tanto es necesario evaluar sus competencias para apoyarlos y darles herramientas de gestión educativa, creando con espacios de formación que le brinden la oportunidad de crecer y formarse técnica y metodológicamente. (Juan José)

La capacitación para directores y autoridades educativas aún no es considerada con seriedad en nuestra realidad, y porque no decir a nivel latinoamericano. Se hace urgente la formación de profesionales en gestión educativa, capaces no solamente de asumir funciones administrativas, sino también la gestión pedagógica como parte integral. (Judith Marlene)

Considero que cuando un profesor pasa a ser director son innegables las limitaciones que tiene en cuanto a conocimiento teórico y práctico sobre gestión educativa, es menester considerar mínimamente un curso como este para poder garantizar los objetivos educativos, pues no podemos seguir con las improvisaciones y esperar que los

directores aprendan de los errores. Al contrario deben desarrollar competencias sólidas para asumir gestión educativa eficiente y pertinente. (Judith Marlene)

Frente a los cambios estructurales en la educación y la aplicación de la nueva ley ASEP, es fundamental pensar y poner en práctica la profesionalización del directorado, porque en la mayoría de nosotros aún está la idea de realizar procesos de administración burocrática y control vertical en las unidades educativas, olvidándonos de lo más fundamental, que es el rol del director como líder de los procesos pedagógicos y la descolonización de la educación. (Jaime)

Es necesario que el director reciba una preparación adicional al momento de asumir la dirección de una institución educativa, pues la realidad muestra que los directores en servicio tienen muchos vacíos, en parte se deben a la formación que recibieron. En vista que no existen espacios de formación para directores, lo único que les queda es asumir la misma actitud que los anteriores directores, guiarse por la experiencia de otros, aprender en la práctica e improvisar. Esto no garantiza plenamente una buena gestión educativa. (Ariel)

Los directores y directoras que están en ejercicio han tenido que crear sus propias estrategias de gestión en base a los recursos disponibles, ya sean de formación, de relaciones humanas, conocimiento de manejo de grupos, liderazgo, organización escolar, planificación, etc., con la única finalidad de llevar adelante su unidad educativa. Para ello nunca han sido capacitados, solo la escuela de la experiencia es quien ha brindado sus aportes, sean positivos o negativos. El Ministerio de Educación, las Direcciones Departamentales y Distritales deberían plasmar acciones para fomentar la profesionalización del directorado, por su vital importancia y su impacto en la gestión educativa. (Janeth)

Es importante la profesionalización de los directores ya que actualmente su preparación es autodidacta, pues el que puede y

quiere lo hace, el que no puede se queda con lo que sabe y la experiencia que posee es muy limitada, debido al desconocimiento teórico y práctico en los procesos de gestión educativa, lo que dificulta la ejecución de sus funciones. (Aparicia Ruth)

Es cierto que la formación de los directores debiera ser una de las prioridades del Ministerio de Educación, sin embargo, creo que debe ser también una preocupación y deseo de uno mismo. No debemos olvidar que aun siendo directores, siempre seremos maestros; en función a eso es que debemos prepararnos. Para emprender nuestra autoformación es preciso no depender enteramente de las instituciones ni del Ministerio de Educación, ya sabemos que mientras esperamos podemos hacernos más viejos, por el contrario, debemos tener un espíritu de crecimiento profesional y servicio permanente, es lo que más necesitamos. (Mirthza Mónica)

Si bien el Ministerio de Educación no toma en cuenta como prioridad la profesionalización de los y las directoras, creo que esta formación debería darse en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros, ya que es sabido que los maestros serán los que luego dirijan los centros educativos. Pero, además, la actualización debe ser constante ya que la gestión educativa es un proceso dinámico y cambiante. (Mirthza Mónica)

Con todo lo dicho creo que la profesionalización de los directores y directoras debe ser una prioridad del gobierno, pensando que de esta manera se favorecerá el proceso de cambio que se pretende hacer. Así mismo, no debemos ser conformistas, ni esperar que nos den todo, debemos preocuparnos más por nuestra actualización, porque si no lo hacemos nosotros quién lo hará, les decimos a nuestros estudiantes: “tienen que estudiar por su futuro, estudien para ustedes mismos”. ¿Qué hay de nosotros los maestros? ¿Nos actualizamos para ejercer de mejor manera nuestra función social?, pienso que ya no debemos esperar hacer todo por obligación o una remuneración, nuestra vocación debería darnos la alegría de ver a

nuestros estudiantes también alegres con lo que lograron aprender, realizados con lo que hacen y preparados para lo que les tocará hacer en el futuro. (Mirthza Mónica)

**- Es necesario crear instancias específicas de formación continua del directorado**

En nuestro país no hay una institución ya sea del Ministerio de Educación o universidades públicas y privadas que profesionalicen al directorado, si bien hay cursos de actualización no siempre se realizan de manera sistemática y coherente a la realidad del desempeño del director, nos dan simplemente unas pinceladas, y en muchos casos solo se hace el curso por el certificado. Un aspecto importante es que en nuestro país debería tomarse en cuenta la profesionalización del directorado, ya que estamos en pleno proceso de transformación, los directores que están más en contacto con los profesores, estudiantes y toda la comunidad educativa serían los indicados para poder llevar adelante esta nueva Ley 070 y la transformación de la educación. (Graciela)

No hay Normal ni universidad que prepare a un profesional para ser director ni líder. El director o directora que asume una función directiva aprende en el camino a cumplir con las obligaciones que establece el Reglamento de Funcionamiento de Unidades Educativas. Los problemas le enseñan a manejar el Reglamento de Faltas y Sanciones Disciplinarias. Durante el cumplimiento de su función conoce la realidad, por lo menos de su núcleo o ámbito de administración y aprende a coordinar acciones. En el camino aprende a elaborar documentos, planes, proyectos y otros. A veces, la necesidad le lleva a buscar apoyo de otras personas o ingresar a una universidad que ofrece cursos sobre administración educativa, con enfoques bastante tecnocráticos y alejados de la realidad.

En el sistema educativo, no existe ninguna instancia específica que se preocupe de la cualificación de los directores, que pueda velar que los postulantes reúnan las condiciones básicas para ejercer la

dirección. No es suficiente asistir a cursos, seminarios o talleres de capacitación de unas horas para ser director, estos eventos que dicen capacitar, más han sido para lucrar o negociar los certificados y hacer creer a los postulantes que ya estarían listos para asumir el cargo de director. Se debe establecer una política seria y crear centros de formación de directores y directoras en gestión educativa, esto implica planificar y diseñar los diplomados, licenciaturas y maestrías en gestión educativa intra e intercultural, para atender de verdad la realidad educativa. (Braulio)

Es cierto que no existe una institución que forme directores de carrera, el profesor, que haya asumido este cargo, que en la mayoría de los casos es empírico, tiene una formación basada en la experiencia, pero no en la adquisición de competencias y herramientas técnicas de gestión educativa. (Juan José)

Para la formación de los directores solo existen talleres y seminarios organizados por instituciones netamente lucrativas, de estos talleres uno sale más confundido, no hay cursos serios de formación para los directores, por eso los postulantes a directores no tienen otra alternativa de asistir a los cursos que ofertan diversas universidades e instituciones privadas, sin importar que los enfoques son netamente gerenciales. Lamentablemente son esos los títulos con los que se califican en las compulsas. (Justino)

Hasta ahora todos hemos asistido a muchos talleres de capacitación sobre muchas temáticas, vale decir, se han picoteado muchos temas. Sin embargo, sobre la actuación del director casi nunca se ha tratado, motivo por el que doy gracias por la experiencia que hemos logrado a lo largo de este curso. Debemos admitir que hay muchas limitaciones y dificultades en la gestión educativa, por ello los profesores comprometidos con nuestra labor necesitamos seguir aprendiendo para tener competencias acordes a las exigencias de este mundo cambiante. (Rubén Antonio)

Yo creo que es importante tomar en cuenta que al plantear la profesionalización de directoras/es se generaría una formación

disciplinar y, por ende, una nueva hegemonía cognitiva: “algunos directores dirán qué me van a enseñar ustedes, si soy especialista en gestión”, fortaleciendo de este modo las relaciones verticales y de subalternización mantenidas en las relaciones entre directores, maestros y padres de familia, como herencia del imaginario que las direcciones son un “rango superior” a la condición de maestros. (Mario)

**- Es necesario cambiar los requisitos exigidos para la postulación y selección de directores**

Considero que no es solo la profesionalización del directorado lo que se requiere, sino una reingeniería del modelo de gestión del Sistema Educativo Plurinacional, por ejemplo, es preciso un cambio en los procesos de institucionalización de los directores, éste debe ser más transparente y deben cambiar los procesamientos de selección. Primeramente todos los postulantes deben contar con una certificación u otro documento que avale haber vencido algunos cursos de diplomado o licenciatura en gestión educativa, para luego someterse al examen teórico, y posteriormente presentar una propuesta de planificación institucional, donde estén claramente descritas todas las actividades de gestión a desarrollar. La implementación de estas propuestas tendría que ser monitoreadas y registradas en la hoja de concepto de cada director. (Rubén Antonio)

En otros países la función de dirección cobra importancia como actor clave que operativiza las políticas educativas de manera eficiente, en cambio en nuestro país no se da importancia a la cualificación y a la profesionalización de los maestros y maestras que ejercen la dirección. Actualmente, en nuestro país, un profesor para ser director simplemente tiene que aprobar un examen teórico, presentar su expediente personal, donde pesan mucho los años de servicio y los “cartones” o certificados de capacitación, y para consolidar el concurso de méritos, debe presentar una propuesta de



administración y gestión educativa, que generalmente es totalmente descontextualizada, escrita para la comisión calificadoras. En esta selección de los nuevos directores de unidades educativas no se toma en cuenta “determinados conocimientos, habilidades, actitudes, valores y cualidades necesarias para la conducción de la gestión de una institución educativa y la interacción con la comunidad educativa. (Braulio)

Para la función administrativa hay exámenes de competencia cada tres años, esos cargos son copados por los profesores que acumulan mayor puntaje por meritocracia, es decir, por la calificación de su currículum vitae, en algunos casos, las personas que tienen mucha experiencia práctica y fueron buenos directores no alcanzan la nota de aprobación y quedan al margen. También ocurre que algunos postulantes se valen de la política o favoritismos, aun habiendo reprobado asumen la dirección de una institución educativa. (María Rita)

Los directores al estar en estos puestos no deben olvidar las necesidades que vieron cuando fueron maestros de aula. Digo esto porque hay algunos directores tratan mal a los profesores. Otros son directores pero nunca más quieren volver a las aulas, quieren perpetuarse en estos cargos, muchos de ellos no llegaron a ser directores precisamente por sus competencias sino por la meritocracia y, a veces, por los favoritismos políticos. En la realidad se ve que el empoderamiento hace que muchos se olviden de las necesidades reales de la institución educativa y simplemente dejen de hacer gestión y se concentren más en ser gerentes. (Mirthza Mónica)

Pienso que el examen es bueno porque el director debe tener preparación teórica, también está bien que se tome en cuenta los certificados de asistencia a talleres, diplomados, licenciaturas y otros, pero el puntaje que se da a los años de servicio es muy alto, ya que los años de antigüedad no garantizan la cualificación o mejor

rendimiento del director, es cierto que es necesario la experiencia pero, en muchos casos, este puntaje define el nombramiento de un cargo. Además quita la posibilidad a los profesionales jóvenes que también pueden ser buenos directores. (María Rita)

Falta de formación especializada en gestión educativa: Los directores asumen el cargo por su antigüedad y experiencia en el aula, pero no siempre porque hayan desarrollado competencias en gestión educativa, por eso lo hacen de manera empírica, copiando modelos, buscando formatos, a ello le dan su estilo personal. No existe una escuela que forme directores, donde se enseñe a gestionar las instituciones educativas. (Janeth)

### **Reflexión: La formación continua del directorado**

En el Sistema Educativo de Bolivia la posibilidad de ser autoridad y dirigir una institución educativa está abierta a todos los maestros y maestras que lo deseen previo el cumplimiento de los requisitos de postulación (examen escrito, calificación de méritos y elaboración de una propuesta). Según los testimonios de los participantes, existen muchos problemas en la selección y asignación de cargos, desde las formas más tradicionales de calificación hasta la injerencia política y probendalismo. Por ende, los participantes consideran que es necesario crear un sistema de calificación y desempeño del directorado, pues en el imaginario colectivo del docentado está muy arraigada la idea que la dirección es un cargo burocrático, jerárquico, apto solamente para las personas que tienen antigüedad en el ejercicio de la docencia o que acumularon más diplomas de cursos y otros eventos.

No obstante a estar en marcha un nuevo modelo educativo, no se han revisado y reformado los procedimientos de postulación y requisitos para los profesionales que dirigen las instituciones educativas. Tampoco se ha diseñado un nuevo perfil profesional del directorado, en el que se detallen las competencias básicas y específicas que debería tener un director para responder a los desafíos que demanda el proceso de cambios.

Según el profesor Roberto, “Un maestro o maestra para desarrollar la función de director debe poseer un conjunto de conocimientos, habilidades, aptitudes y valores y herramientas prácticas sobre gestión educativa no es suficiente solamente la experiencia de aula”. Por su parte, la profesora Noemí sostiene que los directores deben adoptar una posición crítica respecto al modelo gerencial de gestión educativa, entender el marco conceptual que propone la Ley ASEP, estar enterados sobre todas las funciones administrativas, manejar las herramientas de gestión educativa (planificación, elaboración de proyectos, comunicación, organización, administración de recursos, manejo de conflictos etc.). Pero además, deben tener conocimientos sólidos sobre pedagogías críticas y una actitud investigativa e innovadora.

En esta misma línea, los participantes consideran que el Ministerio de Educación, debería tener políticas de formación continua en gestión educativa para todos los maestros y maestras, ya que todos son potenciales candidatos para dirigir instituciones educativas. Por ejemplo, en el currículo de las Escuelas Superiores de Formación de Maestros tendría que haber un área de formación específica en gestión educativa, los contenidos tendrían que ser alimentados con la producción de conocimiento respecto a la gestión educativa vigente en la realidad de las instituciones educativas, de modo que sirva de base para el análisis y la búsqueda de propuestas de cambio, como parte del proceso de formación. Por otra parte consideran que es necesaria la formación complementaria y continua del directorado conforme al nuevo perfil.

Por otra parte, los participantes, reconocen la importancia de la participación social en educación, en sentido que los padres de familia y las organizaciones de base tienen derecho y la obligación de participar en la planificación, gestión y evaluación del proceso educativo. En este contexto, el rol de los directores básicamente es de liderazgo con determinadas cualidades personales: actitudes, valores y sobre todo compromiso.

Por último, algunos participantes consideran que no es suficiente la profesionalización del directorado para la revolución educativa, lo que se requiere es una reingeniería del modelo de gestión del Sistema Educativo Plurinacional, vale decir, un cambio trascendental de las estructuras organizacionales, el pensamiento y la acción. No es posible promover cambios si previamente no se cambian los modelos mentales, las formas de pensar y percibir la realidad educativa de todos los actores protagónicos.

### **Bibliografía citada**

- Arratia Marina (2007) **Procesos e instrumentos de gestión educativa**. Programa de fortalecimiento de liderazgos indígenas. PROEIB- Andes. UMSS- Cochabamba. Mimeo.
- Arratia Marina (2009) **“Gestión Educativa en el contexto de la EIB”**. PROEIB-Andes-UMSS. Cochabamba.
- Apffel, Marglin Federica (1995) **Bosque sagrado: Una mirada a género y desarrollo**. Lima: CAM, PRATEC.
- Illich, Iván (2011) *La sociedad desescolarizada*. Ediciones Godot. Buenos Aires, Argentina.
- Latorre Antonio (2003) *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial GRAO.
- Rengifo, Grimaldo (1996) *“La cultura de la biodiversidad en los andes”*, **En Cultura Andina de la biodiversidad**. Lima: PRATEC.
- Marglin, Stephen (2000) *Perdiendo el contacto. Hacia la descolonización de la economía*. PRATEC – CAIPACHA - CAM. Cochabamba.
- Sander Beno (1996) *Gestión Educativa en América Latina: Construcción y reconstrucción del conocimiento*. Troquel Educación. Argentina.
- Leyes de Bolivia:
- 2010 Constitución Política del Estado de Bolivia.
- 2010 Ley de Educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez

## PARTE II

### PROPUESTAS DE LOS PARTICIPANTES PARA AVANZAR EN LA CONSTRUCCIÓN DE UNA GESTIÓN EDUCATIVA INTRA E INTERCULTURAL



## SERVICIO ESCOLAR COMUNITARIO: EJERCITANDO EL VIVIR BIEN

Alberto Adrián Mamani y Benita Quispe Rojas



### INTRODUCCIÓN

En el presente documento se expone una experiencia sobre la aplicación de los conceptos de intraculturalidad y el “vivir bien” en la gestión educativa. También se ofrece pautas de cómo trabajar en la escuela con el enfoque social comunitario.

Esta experiencia se inspira en la ideología del legendario personaje Ernesto “Che” Guevara, en su intención de transformar a la sociedad para que las personas trabajen buscando el bien común y no el individualismo, al instituir el día del trabajo gratuito, no remunerado, en el que todas las personas de manera voluntaria deberían cumplir con su aporte a la comunidad.

En este sentido, la iniciativa pretendió inculcar en los estudiantes el espíritu de la solidaridad, el pensamiento de que estar bien con los demás es muy importante para estar bien consigo mismo, sobre todo que se haga conciencia en los problemas que afectan a su comunidad, para plantear acciones que den solución efectiva a las mismas. En este sentido, la experiencia se llama el **“día del servicio escolar comunitario”**. Cuyo objetivo fue crear un espacio y oportunidad para la recuperación de valores y prácticas culturales, e inculcar al niño y niña la noción de comunitarismo y la crítica al individualismo propio de la sociedad moderna y capitalista.

### **1. Marco legal**

El enfoque de educación vigente en el Estado Plurinacional tiene la finalidad de fortalecer y recuperar los valores socio comunitario y el Vivir Bien, de modo que, los estudiantes desarrollen la conciencia de servir a la comunidad, promoviendo el espíritu solidario. Al respecto, uno de los objetivos de la Ley de educación textualmente indica: “... Desarrollar la formación integral de las personas y el fortalecimiento de la conciencia social crítica de la vida y en la vida para Vivir Bien...” (Ministerio de Educación, 2010: 7).

Con el enfoque socio comunitario productivo se plantean muchos conceptos sobre el vivir bien, trabajo comunitario, la solidaridad, la reciprocidad, el respeto, etc. El desafío consiste en concretar estos conceptos en las actividades pedagógicas y situaciones reales de la vida de los estudiantes. Al respecto, el artículo 11 del reglamento de gestión curricular como Eje articulador Educación en Valores Sociocomunitarios indica:

Comprende el desarrollo de principios y valores sociocomunitarios en los procesos educativos de cada área de saberes y conocimientos mediante prácticas concretas que desarrollan la capacidad de reconocer las cosmovisiones, valores de complementariedad, redistribución, reciprocidad, racionalidad, respeto, solidaridad y otros donde cada persona asume sus responsabilidades en la comunidad y sociedad. (Ministerio de Educación, 2009:17).

Es artículo es de suma importancia, ya que los principios que actualmente la humanidad viene perdiendo son una prioridad en el nuevo enfoque porque las personas ya no piensan en el bien común sino en la individualidad y dejan los valores socio comunitarios de lado. Esta situación causa el desarraigo de la comunidad y marca un estilo de vida basado en el individuo autónomo y autosuficiente.

De la misma forma, el Currículo Base de Educación habla sobre la importancia de trabajar lo socio comunitario desde los primeros años de escolaridad, pues se ha visto que muchos niños de las áreas rurales niegan o se olvidan de este sentimiento porque en la escuela se fomenta el individualismo. Al respecto, el Artículo 23 indica: “....Reconoce y fortalece la formación integral en estrecho vínculo con su contexto familiar y comunitario con equidad y justicia”. (Ministerio de Educación 2010)

En este sentido, es muy importante comenzar el desarrollo de cualquier capacidad o aptitud en la persona desde los primeros años de escolaridad, tomando en cuenta la cultura local, pues el niño o niña crece con valores de su familia y de su comunidad. En el Artículo 26 del Currículo Base se indica como objetivos: “Descubrir talentos, vocaciones productivas y creativas de las y los estudiantes, mediante la vinculación de sus potencialidades a la experimentación en sus actividades educativas, cotidianas de la familia, la comunidad, barrio o zona”. (Ministerio de Educación, 2009:17)

El Artículo 3. De la ley de educación, también hace referencia a la importancia de una educación en la vida y en la vida, como parte de la formación integral del ser humano: “Es educación de la vida y en la vida, para Vivir Bien. Desarrolla una formación integral que promueve la realización de la identidad, afectividad, espiritualidad y subjetividad de las personas y comunidades”.

## **2. Descripción de la experiencia**

En la Unidad educativa Gualberto Villarroel del Distrito de Morochata, en la gestión 2010, la profesora Gregoria Mamani propuso a sus



estudiantes de tercer grado de primaria, realizar investigaciones sobre las dificultades que se presentaban en la comunidad en la que viven, mediante entrevistas y observación.

Los niños y niñas observaron en su entorno desde el recorrido de su casa a la escuela diferentes situaciones del diario vivir. Las entrevistas fueron realizadas con los padres de familia y los vecinos. Los estudiantes tomaron apuntes y algunos realizaron gráficos y representaciones de los problemas detectados.

Los niños se convirtieron en investigadores en su comunidad y fueron observando comportamientos, acciones y costumbres que se dan en su entorno. Una vez realizada la investigación, la profesora les pidió a los estudiantes hacer un informe escrito y verbal de la información obtenida.

Después, se instruyó a los estudiantes hacer una exposición pública en la que dieron a conocer a sus compañeros y los padres de familia, los problemas observados. En esa exposición los estudiantes compartieron información muy rica y elocuente sobre lo que pasa en la comunidad, y de manera contundente mostraron la importancia y urgencia de buscar soluciones a los problemas detectados.

Los problemas que identificaron los niños y niñas fueron:

- El exceso de basura que se reúne en el río de la comunidad.
- El exceso de basura que se reúne en los alrededores de la unidad educativa.
- Una plantación de arbolitos que está en riesgo de secarse.
- Una pareja de esposos que consumen con frecuencia bebidas alcohólicas y dejan en total descuido a sus hijos menores.
- Una ancianita que vive en total abandono de sus familiares y que tiene muchas necesidades.

Tras la exposición y relato de los niños y niñas sobre cada uno de los casos expuestos, se hizo un análisis colectivo para priorizar los

problemas. Para ello se realizó el estudio de los casos en base a la importancia, al alcance, la posibilidad de atención y el efecto positivo de la acción en la comunidad.

Fue muy importante ver que las posibles soluciones estaban al alcance de los estudiantes y no requerían de inversión económica o de la intervención de otras instancias. Habiendo escuchado con atención cada uno de los casos, el grupo de estudiantes que socializaron información sobre una ancianita que vivía en total abandono, por su avanzada edad tenía muchas dificultades para desplazarse en su cuarto y atender sus quehaceres, como ser la limpieza de la casa que habitaba. Los niños informaron que inclusive para preparar sus alimentos, la ancianita comenzó a romper su pollera para lograr encender el fuego; ya que tampoco tenía fuerzas para recoger leña y preparar sus alimentos.

Entonces, los estudiantes analizaron el caso con mucha empatía y casi de manera espontánea comenzaron a salir las propuestas de acción que cada uno se imaginaba. Así por ejemplo:

- Un grupo de niños hizo el compromiso de hacer la limpieza del patio de la casa que habitaba la anciana, usando machetes y otras herramientas.
- Otro grupo se propuso hacer la recolección de una buena cantidad de leña seca que cubra su necesidad por un buen tiempo.
- También se propuso hacer la limpieza de los ambientes de la casa de la anciana si es que ella lo permitiera.
- Otro grupo propuso que las familias de la comunidad, por voluntad propia le invite algo de comida.

De esta forma se logró inculcar en los niños y niñas el afecto por las personas, demostrando empatía hacia sus semejantes, y despertando la iniciativa de ayudar a las personas que más lo necesitan, de forma voluntaria y sin pedir nada a cambio. Una

vez realizada la actividad, los niños y niñas demostraron mucha satisfacción por el trabajo y la labor solidaria que hicieron.

Posteriormente, se hizo una reflexión sobre la actividad y la participación de los estudiantes en todo el proceso. Fue necesario hacer un reforzamiento a la actividad por parte de la maestra, en la que se habló de valores, bien común, solidaridad y otros puntos afines.

Por otra parte, en la actividad del servicio realizada por los estudiantes se observaron otros comportamientos que no estaban previstos, como la organización, la voluntad e incluso la solidaridad de algunos padres de familia, quienes hicieron un gesto de beneficencia al contribuir con algunos víveres para la ancianita afectada.

Como se puede observar, este tipo de acciones son posibles de realizar en las unidades educativas, considerando como un servicio escolar comunitario, como actividad curricular complementaria al desarrollo de actitudes y valores en los niños y niñas.

### **3. Reflexiones acerca de la experiencia**

La participación de los maestros y maestras es muy importante en este proceso, ya que se requiere el desprendimiento de la disposición del tiempo, sacrificio sobre las ocupaciones que tiene el maestro y algunas responsabilidades con su familia o atender a sus hijos. Sin embargo, sólo así se puede demostrar con la fuerza dinámica del ejemplo un verdadero servicio a la comunidad.

La mayor parte de los habitantes del valle bajo provienen de culturas que en el pasado practicaron un cúmulo de valores comunitarios como el ayni, la mink'ay tienen conocimiento intrínseco del valor de estas prácticas.

En la unidad educativa de Sorata del distrito de Sipe Sipe, si bien se viene trabajando en el ámbito de la currícula el desarrollo de criterios que permiten al estudiante identificarse con su comunidad, hace

falta la aplicación de diferentes acciones que demuestre de forma objetiva el significado del aprendizaje socio comunitario productivo.

Según una encuesta que se realizó a los niños y niñas, se pudo evidenciar que no comprenden el significado del término socio comunitario, demuestran dificultad en explicar qué actitudes implica o cuáles son los componentes que le permitan definir de forma práctica lo socio comunitario, esto se hace más fácil cuando se practica. Los mismos niños y niñas demuestran bastante interés en realizar actividades que beneficien a otras personas o incluso en beneficio de su comunidad. Es necesario tomar como punto relevante el deseo que tienen los niños en realizar actividades fuera del aula.

En las comunidades rurales y en algunas urbanas, la cultura del trabajo comunitario está en vigencia, ya que a través de sus organizaciones existen acuerdos para realizar trabajo comunitario, por ejemplo, la limpieza de caminos u otras obras comunales. En la organización existen reglas para que los miembros de la comunidad cumplan con el trabajo. Aunque últimamente la gente asiste a los trabajos por no pagar las multas y no tanto así por su compromiso comunal. Esta situación nos demuestra que la educación debe velar para que estos valores no se pierdan.

Aunque cuando se trata de actividades comunales en la escuela, los padres de familia demuestran bastante interés y participan en el servicio escolar comunitario con sus hijos e hijas. Esto es muy importante, ya que de esta forma los niños y niñas crecerán con ese criterio de servicio a su comunidad de manera consciente, sin necesidad de estar presionados por multas u otras sanciones.

Una encuesta realizada a las autoridades de la comunidad sobre el tema muestra que los padres de familia están en total acuerdo en la aplicación de este tipo acciones que tienen por objetivo integrar la escuela con la comunidad, sobre todo desarrollar en los niños y niñas el sentido de servicio a su comunidad.

Con respecto a los maestros de la unidad educativa y su percepción del concepto de trabajo comunitario, se pueden observar diferentes posicionamientos. Si bien la mayoría de los maestros demuestran bastante predisposición en invertir su tiempo en beneficio de la niñez y la comunidad y se identifican con el nuevo enfoque socio comunitario. Sin embargo, hay algunos maestros que rehúyen a la responsabilidad de realizar con los estudiantes actividades “extracurriculares” ya que argumentan que también tienen otras ocupaciones.

Esta situación no es óbice para el desarrollo de las actividades que se plantearon para inculcar el servicio escolar comunitario. El objetivo próximo sería el de trabajar en la conciencia del plantel docente, para tener éxito en el desarrollo de las actividades.

#### **4. Evaluación de la propuesta**

El objetivo de la presente propuesta está orientada a inculcar en toda la comunidad educativa el valor del servicio a la comunidad, mediante actividades trimestrales institucionalizadas como parte de la formación de los estudiantes y como un servicio a la comunidad por parte de los maestros y maestras.

La propuesta consiste en consensuar acciones conjuntas con el plantel docente, las autoridades educativas tienen el desafío de liderar y animar la participación de los docentes y estudiantes, primero para hacer investigación y detección de las necesidades básicas de la comunidad, y luego para hacer propuestas de acción según su alcance, para solucionar los problemas identificados.

En una entrevista realizada al Director Distrital de Educación del distrito de SipeSipe, sobre acciones que se realizan en su jurisdicción para promover el enfoque socio comunitario, afirma lo siguiente:

El compromiso de la dirección distrital en primera instancia es el trabajo de coordinación con la junta de distrito de padres de familia y el gobierno municipal, para implementar todas las demandas

de las unidades educativas y de las comunidades. Yo creo que se necesita una planificación de actividades que comprometa a toda la comunidad, las actividades se realizan con todos los padres de familia de acuerdo a la demanda, nos hace falta una planificación que incluya el trabajo comunitario y que nos dé la oportunidad de revalorizar los saberes y la cultura de vivir en comunidad. (Director Distrital de Educación de Sipe Sipe)

En la entrevista se pudo comprobar que existe una disposición abierta de parte de las autoridades educativas para incentivar el vivir bien desde las unidades educativas. Sin embargo, también se puede observar la preocupación de la autoridad por la forma en cómo piensan algunos maestros que no logran comprender el enfoque socio comunitario.

La propuesta consiste básicamente en establecer un servicio escolar comunitario trimestral, en el que participen maestros padres de familia, y sobre todo estudiantes, bajo la consigna de trabajar por la comunidad de forma desinteresada fuera de la obligatoriedad o de realizar un trabajo remunerado, buscando la forma de vivir bien. De esta forma estaremos aportando en la formación de un nuevo concepto de sociedad con valores socio comunitarios, que deje de buscar un bien personal individualista.

### **Bibliografía**

- Ministerio de Educación del Estado Plurinacional de Bolivia  
2010 **Ley Educación “Abelino Siñani y Elizardo Pérez” 070**, La Paz.
- Ministerio de Educación del Estado Plurinacional de Bolivia  
2010 **Currículo base de educación del sistema regular**, La Paz.
- Ministerio de Educación del Estado Plurinacional de Bolivia  
2009 **Reglamento de gestión curricular**. La Paz.

**GESTION EDUCATIVA PARA VIVIR BIEN**  
**LA IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN Y LA CONVIVENCIA**  
**AMABLE ENTRE LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD**  
**EDUCATIVA**

**Noemi Ventura Q.**



**INTRODUCCIÓN**

La Gestión educativa con enfoque intra e intercultural ofrece nuevas posibilidades de concebir las actividades académicas y la interacción de los actores en base a un diálogo constructivo y una convivencia positiva y responsable. El presente trabajo se realizó en el Instituto de Educación Superior “Tecnológico Agropecuario Canadá” (TAC), ubicado en el Chapare. En esta institución existen dificultades en la comunicación, coordinación y participación activa de los diferentes

actores en la gestión educativa. Las consecuencias de este problema conducen hacia una gestión educativa poco eficiente.

El diagnóstico se hizo mediante entrevistas cortas a los diversos actores de la comunidad educativa, con el fin de recoger sus percepciones acerca de la gestión educativa y la comunicación interpersonal en la institución. Los datos sirvieron de insumos para proponer algunas pautas que hagan posible hablar un solo lenguaje sobre gestión educativa, entablar buenas relaciones en base a una comunicación fluida, armónica y horizontal entre los diferentes miembros de la comunidad educativa.

## **1. DIAGNÓSTICO**

### **1.1 Percepciones de los estudiantes sobre la gestión educativa**

Según los datos obtenidos en las entrevistas, pocos estudiantes tienen ideas precisas sobre lo que implica conceptualmente la gestión educativa. Algunos estudiantes opinan que la gestión educativa está relacionada solamente con la planificación, la definición de objetivos. Algunos no sabían definir qué significa gestión. Estas son algunas ideas expresadas:

Desde mi parecer gestión educativa sería un plan y una manera de trazarse objetivos y buscar las formas y maneras para logra alcanzar los objetivos. (Juan, Estudiante TAC)

Gestión educativa es hacer un buen año escolar, o sea hacer algún proyecto que mejore al buen estudio de los estudiantes. (Silvia. Estudiante TAC)

Cuando se les pidió su opinión sobre la gestión educativa, los estudiantes hicieron la evaluación de la gestión educativa principalmente enfocando las falencias en cuanto a infraestructura y equipamiento, otros aspectos relativos a la gestión educativa están ausentes en su análisis:

Si hablamos de gestión, yo estoy estudiando dos años y hasta ahora no se ha mejorado en nada la infraestructura, lo único que se



ha podido conseguir, tanto reclamar y pedir, es el coliseo que está actualmente en construcción. (José. Estudiante TAC).

Para que mejore la gestión educativa sugiero que se mejore la infraestructura, la cual se encuentra deteriorada, que exista más materiales de aprendizaje. A nuestra carrera de turismo le hace falta GPs, cámaras, equipamiento para hacer actividades turísticas como ser un bus para trasladarse a hacer las prácticas de campo, etc. En si faltan muchas cosas para nuestra carrera. (Félix. Estudiante TAC).

La infraestructura está muy abandonada cuando yo estaba en el colegio acostumbraba venir al tecnológico y hasta ahora no ha cambiado nada. Las aulas que tenemos son muy pequeñas. (Antonio. Estudiante TAC).

Con referencia a la relación y comunicación de los estudiantes con los docentes, los estudiantes manifestaron que solo con algunos docentes mantienen buena relación, y cercana, pero con los otros no hay mucha comunicación ni confianza debido a que son considerados autoritarios. La actitud pasiva e indiferente de algunos docentes provoca en los estudiantes el desinterés en el estudio, improvisan en la clase y no captan su atención:

La relación estudiantes-docentes es muy buena, siempre estamos hablando con los profes sobre un montón de cosas que respectan a nuestra carrera y nuestro futuro como profesionales. Pero, a veces, algunos docentes no nos escuchan, sugiero que se tome en cuenta nuestras opiniones y que se pueda interactuar más. (Daniel. Estudiante TAC)

Algunos docentes no dan el mismo trato a los estudiantes, con algunos son autoritarios y con otros tienen muy buena relación, yo no sé a que se deberá eso. (Esteban. Estudiante TAC)

Yo sugiero que en clases haya un poco más de dialogo entre docentes y estudiantes, que traten de enseñarnos sobre la realidad

no solo sobre la teoría, de forma que comprendamos con mayor facilidad lo que nos enseñan. (Estudiante TAC).

Respecto a la relación y comunicación con el rector de la institución, algunos estudiantes opinan que es muy buena, otros consideran que es muy escasa. La principal observación al rol de rector es que le falta hacer gestión de proyectos para conseguir financiamiento.

Si existe una buena relación de comunicación con todo mi curso en particular con la directora académica y el rector. Lo que falta es un mayor interés de ellos para ayudarnos en conseguir proyectos y convenios inter institucionales para que podamos practicar, el único convenio que tenemos es con la alcaldía. (José. Estudiante TAC)

Pienso que la comunicación entre los estudiantes y el rector es muy escasa, debe ser por sus recargadas tareas, él conversa poco con los estudiantes. Otra dificultad es que no gestiona para que haya más docentes para cada área (Orlando. Estudiante TAC)

Respecto al rol de los padres de familia en la gestión educativa, uno de los principales problemas es que hay poco seguimiento y apoyo a sus hijos, pues algunos padres creen que no es necesario ya que sus hijos son mayores de edad. En cambio, otros padres de familia argumentan que es necesario que los padres estén al pendiente de sus hijos porque requieren orientación permanente:

Mis padres visitaron el instituto solo dos veces, porque ellos confían en mí, ya que mis notas son buenas. Pero en el caso de algunos compañeros que tienen dificultades es necesario que sus padres averigüen sobre el rendimiento de sus hijos, en especial de aquellos que recién están empezando el año. (Pedro. Estudiante TAC)

Mi mamá es la que viene permanentemente a averiguar cómo estoy. A pagar mi inscripción y habla con los profesores para saber sobre alguna actividad que se hace en el curso. Me siento muy bien porque mi mamá se preocupa de mí. (Felix. Estudiante TAC)

Mis padres nunca han venido a la institución porque es un instituto de educación superior y no es necesario que vengan. (Roberto. Estudiante TAC)

Los profesores hablan muy poco con los padres, porque dicen que es un instituto superior, pero yo creo que es necesario. (Iván. Estudiante TAC)

Respecto a la relación de los estudiantes con el administrador financiero del instituto, se ha identificado que existe poca comunicación, la relación es más formal, solamente para hacer solicitudes, las cuales a veces son rechazadas sin mucha explicación.

La única relación que tenemos con el administrador es el saludo, nada más, él no nos informa nada de su trabajo. (Roberto. Estudiante TAC)

Alguna vez que hicimos nuestras solicitudes el administrador nos ha rechazado, sin escucharnos las razones y sin una buena explicación del por qué. (Jaime. Estudiante TAC)

Otro aspecto que sobresalió en las entrevistas fue la discriminación hacia los estudiantes debido a su origen étnico, su forma de pensar, sentir, hablar y actuar.

Yo hablo dos idiomas quechua y castellano y no me siento discriminada, pero mis compañeros sabiendo hablar quechua se niegan hacerlo tienen vergüenza, no sé hablar dicen. (Teófilo. Estudiante TAC)

Hablo quechua y castellano, algunas personas me querían hacer sentir mal, pero lo tomo por alto, para que sentirse mal de algo que no tiene sentido. (Nicolás. Estudiante TAC)

Las citas de los estudiantes muestran que en esta institución educativa existen algunos problemas en la interacción social, por ejemplo, la falta de comunicación y escucha, la indiferencia, la comunicación vertical, la discriminación y la falta de participación.

## **1.2 Percepción de los docentes sobre la gestión educativa y las relaciones con los estudiantes, padres y administrativos.**

Al igual que los estudiantes, los profesores tienen sus propios conceptos sobre gestión educativa, para algunos es definida principalmente como planificación y administración:

Yo creo que la gestión educativa es el acto de lograr conseguir lo planificado. (Docente TAC)

Es planificar, organizar, dirigir, integrar, y controlar cualquier proceso empresarial o de orden social. (Docente TAC)

Tengo dos acepciones. Por un lado, significa el lapso que dura el calendario escolar. Por otro lado, gestión es el accionar para el logro de objetivos. También se refiere a la relación comunicativa del docente con sus alumnos. (Docente TAC)

Respecto a la relación y comunicación de los docentes con los estudiantes, en las entrevistas mencionaron que la comunicación es buena con los alumnos, pero bajo ciertos límites para que cumplan sus roles respectivos.

Yo creo que la relación es buena, se lleva a cabo lo que se planifica, los resultados de los exámenes no son tan buenos, pero hay resultados. (Docente TAC)

Hay una buena comunicación y es buena la relación con los estudiantes porque se habla de manera personal, se hace amistad con ellos hasta cierto punto, porque a veces los estudiantes pasan los límites de la confianza y pierden el respeto. (Docente TAC)

Mi relación con los estudiantes es buena, porque defino bien la cancha sobre lo que voy a actuar, pongo límites, hago que comprendan de que cada persona tiene roles que cumplir. (Docente TAC)

Respecto a la relación y comunicación de los docentes con el administrador financiero, los entrevistados mencionan que es regular.

Los docentes consideran que el flujo de información y comunicación es escaso y cerrado, y el manejo de los recursos y materiales no es muy eficiente. El administrador generalmente restringe el uso de los recursos, que están orientados para el logro de las actividades curriculares.

La relación de los docentes con el administrador es formal, muchas veces la actitud del administrador es muy cerrada pues le cuesta aprobar las solicitudes y desembolsar el dinero que es necesario invertir para lograr ciertas actividades curriculares. (Docente TAC)

Yo calificaría la relación como regular, el manejo de los recursos no es muy eficiente. No hay planificación de compra, no hay un proceso de mantenimiento de los equipos. Es una administración improvisada solo se responde a las situaciones emergentes, falta una mayor planificación y socialización de información sobre la disponibilidad y gestión de los recursos económicos. (Docente TAC)

Con el técnico se habla lo necesario, pienso que podría mejorar su trabajo en cuanto a su forma de organizar la administración de recursos y atender de manera coherente a las demandas y requerimientos. (Docente TAC)

La administración de recursos económicos a veces conlleva a actitudes de abuso de autoridad. Existe poca coordinación con los jefes de carrera, no se incentiva la producción, no se cuida el aspecto de la institución, existe desorden y basura, no se hacen jardines. Mi sugerencia sería que haya un cambio de actitud del personal administrativo.

Con respecto a la relación y comunicación de los docentes con dirección académica, los entrevistados mencionaron que la relación es buena con algunos y con otros se reduce solo lo necesario. Lo mismo opina de la relación con el rector, con algunos la relación es cordial, pero con otros suele ser conflictiva.

Nuestra comunicación con el director académico es formal, a través de circulares y comunicados que debemos acatar. (Docente TAC)

Con la directora académica la relación en general es buena, pero en cuestiones académicas requiere mayor decisión para cumplir sus funciones, y superar la dependencia total de las órdenes del rector.

El rector tiene un grupo de docentes que lo apoyan, muchas cosas las hace en función a los intereses de dicho grupo y no de toda la comunidad educativa. (Docente TAC)

El rector no asume un rol de líder, a veces actúa más en base a imposiciones. En lo institucional, el TAC no tiene un objetivo y proyecto claro para los próximos 5 años, falta el liderazgo del director en la planificación futura.

El rol del rector es gestionar la adquisición de equipos y servicios que son muy necesarios para el buen funcionamiento de la institución. (Docente TAC)

La posición del rector a veces es cerrada, no escucha sugerencias para que se pueda realizar una coordinación e integración de la comunidad educativa. (Docente TAC)

El desempeño de la dirección académica y administrativa presenta falencias debido a la falta de coordinación y comunicación más fluida. No existe monitoreo a las actividades planificadas. (Docente TAC)

Sobre las actitudes de discriminación entre estudiante y docentes, los entrevistados consideran que existe discriminación étnica, social y política.

He observado en algunos alumnos al año pasado que tenían cierta vergüenza en hablar su idioma quechua. Entonces es un tema que los docentes debemos reflexionar con nuestros estudiantes. (Docente TAC)

Entre los docentes también existe discriminación por cuestiones políticas, por permanecía y antigüedad, los docentes nuevos somos discriminados por los antiguos, bajo el argumento que no sabemos mucho y no tenemos experiencia de aula. (Docente TAC)

La opinión de los docentes respecto al rol de los padres de familia en la educación de sus hijos es coincidente, pues piensan que por tratarse de un tecnológico, el apoyo de los padres no es necesario.

Pienso que los padres pueden intervenir si la situación amerita, pero mayormente no lo hacen porque los estudiantes ya son mayores de edad. (Docente TAC)

No es necesario, porque la mayoría son mayores de edad y saben lo que deben hacer para su futuro profesional. (Docente TAC)

Por una parte no es necesario, porque son adultos, pero algunos alumnos son irresponsables por lo que considero que es necesaria la intervención de los padres. (Docente TAC)

Es saludable que los padres sepan en qué ambiente se desenvuelven sus hijos y cuáles son los logros en su formación. (Docente TAC)

### **1.3 Percepción de los administrativos sobre la gestión educativa y la interacción con docentes y estudiantes**

Según la entrevista realizada al administrador financiero sobre la gestión educativa, el manejo administrativo está reglamentado por instancias superiores, pero esta situación no siempre es comprendida por los docentes y estudiantes.

Es el manejo administrativo hay normas, yo tengo la responsabilidad de hacer la ejecución presupuestaria, mi trabajo es sobre la parte económica – financiera, manejo de activos fijos y manejo del personal administrativo. La gestión a la fecha se está realizando de acuerdo a las reglas. Sin embargo, en algunas situaciones se requiere hacer adecuaciones. (Administrativo TAC)

Respecto a su relación y comunicación con los docentes mencionó lo siguiente:

Falta coordinación, por ejemplo, los docentes del área productiva necesariamente deben planificar sobre las actividades que se van a realizar y los recursos que se requieren para la compra de materiales, equipos, etc., pero eso no siempre se cumple. Algunos no presentan sus requerimientos en base a su plan de actividades, o presentan sus proyectos sin detallar los ítems, con montos generales, no se especifica cómo se pretende hacer el gasto. Lo cual no se puede justificar, eso es lo que a veces trae desencuentros. (Administrativo TAC)

De igual forma, según el personal administrativo, la relación entre la directora académica y el rector es muy fluida. En general existen pocos espacios de coordinación de las actividades, los docentes no presentan requerimientos detallados de insumos, no presentan cronogramas de actividades. También hace falta personal de apoyo ya que una sola persona asume una sobrecarga de trabajo administrativo. Todos estos problemas, de hecho, repercuten en el logro de una gestión educativa eficiente y pertinente.

## **2. PROPUESTA**

Comúnmente se usa el concepto de gestión como sinónimo de administración, dirigir y disponer un conjunto de recursos (incluyendo las personas) para lograr un determinado fin. Desde esta perspectiva la gestión educativa es asumida como una atribución solo de algunos actores y no de todos los miembros de la comunidad educativa.

Esta idea de gerencia por encargo está asociada también a estructuras verticales de funcionamiento de las instituciones educativas. Cada autoridad recibe el mandato de otras autoridades educativas de rangos superiores, que toman las decisiones sobre todos los ámbitos del quehacer educativo, currículo, planes, programas, métodos, calendario escolar, etc. Las autoridades



son consideradas buenos gestores en la medida en que ejecutan las decisiones superiores y presentan resultados. La gestión es reducida a las actividades administrativas referidas al manejo de la documentación, libros de notas, inventarios, archivos, mantenimiento y ampliación de infraestructura, mobiliario y equipamiento en general y también al personal, ignorando por completo la gestión curricular y la participación social. (Arratia 2011)

Los problemas identificados a través de las entrevistas realizadas a los padres de familia, los docentes, la directora académica, el rector y los estudiantes, muestran claramente la vigencia de estos supuestos, no existe claridad sobre un concepto de gestión integral, centrado en los actores, participativo y democrático, ni de los componentes de la gestión educativa. Por tanto, proponemos algunas pautas que permitan mejorar la gestión educativa, tomando en cuenta un aspecto central que es la comunicación entre los miembros de la comunidad educativa:

**a) Asumir que la gestión es sobre todo un proceso comunicacional**

La gestión tiene que ver sobre todo con las interrelaciones entre las personas en la acción. Por tanto, para superar los problemas de comunicación, coordinación y malos entendidos entre los miembros de la comunidad educativa es necesario desarrollar diversas estrategias de comunicación y coordinación.

**b) Socializar los nuevos conceptos sobre gestión educativa en la comunidad educativa**

Es importante que los miembros de la comunidad educativa hablen un mismo lenguaje sobre gestión educativa. Por tanto, es necesario socializar el concepto de gestión educativa y sus componentes, vale decir la gestión institucional, la gestión curricular y la participación social. De modo que se supere la idea de gestión solo como administración de recursos, planificación y control.

### **c) Socializar información acerca de los roles de los actores de la comunidad educativa**

Esto es muy importante ya que permite delimitar las funciones y coordinar las acciones y asumir responsabilidades individuales y colectivas. Ligado a esto está la socialización de los reglamentos, los recursos disponibles y los criterios de administración, pautas de inversión, requisitos para la solicitud de recursos, etc.

- Diseñar reglamentos internos de gestión local

Esto reglamentos deben responder a las necesidades reales de gestión local de la institución educativa para que ayuden a resolver problemas cotidianos, puesto que una gestión educativa intra e intercultural debe recoger normas de convivencia local y los reglamentos deben ser diseñados de manera participativa.

- Elaborar un plan de comunicación

También se puede diseñar una estrategia para mejorar la comunicación entre los miembros de la comunidad educativa, tomando en cuenta las siguientes fases:

- **La fase de preparación**, destinada a la producción de conocimiento e información necesaria. Aquí es la comunidad investiga (o diagnóstica) las causas y consecuencias del problema que afecta a la institución, en nuestro caso las redes de comunicación e información.
- **La fase de elaboración del plan de comunicación**, a partir de la información obtenida, la comunidad determina las soluciones al problema que se plasman en el Plan de Comunicación Participativo. Se enfatiza en acciones de comunicación que la comunidad pueda desarrollar y el uso de medios de comunicación diversos, orales y escritos. Así también la valoración de la comunicación cara a cara.

- **La fase de implementación**, en esta fase el equipo responsable diseña las acciones y los materiales, la comunidad los valida y luego se hace un plan estratégico. En esta fase la comunidad promueve las acciones del Plan de Comunicación, mediante reuniones, talleres, eventos sociales, etc.

- **La fase de evaluación y retroalimentación**

La comunidad identifica los principales resultados de la Estrategia de Comunicación, luego se hace la retroalimentación, para ajustar el proceso y ver los efectos de una mejor comunicación en la gestión educativa.

Para concluir este ensayo solo citar los nuevos conceptos de gestión que trabajamos en el curso: Primero la gestión debe poner al centro a las personas, atender a sus requerimientos y necesidades. Segundo, la gestión es sobre todo un proceso comunicacional (Casasús, 1999), entonces es importante la empatía, la sencillez, la humildad y la escucha para llevar adelante el quehacer educativo.

## BIBLIOGRAFIA

Casassus, Juan

1999 “Acerca de la teoría y la práctica de la gestión: Marcos conceptuales para el análisis de los cambios en la gestión de los sistemas educativos”, en UNESCO (org.) **La gestión: En busca del sujeto, Seminario Internacional: “Reformas de la gestión de los sistemas educativos en la década de los noventa”**. Santiago: UNESCO.

Arratia Marina

2011 “Gestión Educativa en el contexto de la EIB”. Módulo del curso Diplomado en Gestión Educativa Intra e Intercultural. PROEIB-Andes-UMSS. Mimeo. Cochabamba.

# PLANIFICACIÓN REAL Y PARTICIPATIVA: UNA HERRAMIENTA CLAVE DE GESTIÓN EDUCATIVA

Prof. Laura Vásquez Gonzales



## INTRODUCCIÓN

El presente ensayo aborda el tema de la planificación educativa como una herramienta muy importante para la gestión educativa. Lo que ocurre en la práctica cotidiana de las instituciones educativas es que la elaboración de planes Operativos Anuales (POAs), se realizan solo por cumplir con las formalidades y exigencias de las instancias superiores. El presente ensayo parte de una breve descripción de las prácticas cotidianas en la elaboración de los POAs, partir de dichos insumos plantea algunas pautas orientadas a mejorar la participación en la planificación y usar el POA como un instrumento de gestión educativa.

La propuesta se inscribe en el marco de la gestión educativa intra intercultural que propone la nueva Ley 070, por tanto trata de desarrollar un lenguaje sencillo, real y operativo, tomando en cuenta las demandas locales y las formas organizativas propias para la participación.

Este documento está organizado de la siguiente manera: 1) El diagnóstico sobre la elaboración del POA, a partir de mi experiencia profesional, 2) La propuesta, en la que se toma en cuenta las estrategias de capacitación y participación social, y las pautas de monitoreo y acompañamiento de los procesos de gestión educativa.

## **1. DIAGNÓSTICO**

El presente diagnóstico es un relato de la realidad vivida desde mi experiencia como maestra de aula y como directora, tanto en el área urbana como en el área rural, durante muchos años de servicio. Recordando allá por los años 80s y 90s el Plan Operativo Anual "POA" era considerado algo exclusivo del administrador, en ese entonces, los docentes no participaban en la elaboración del mismo. A partir de la Reforma Educativa de 1994, con la Ley de Participación Popular se implementó de manera oficial la elaboración del Plan Operativo Anual con participación de la comunidad educativa. Sin embargo, esto no cambio mucho respecto al uso efectivo de este instrumento de planificación en la gestión educativa.

### **1.1 El Plan Operativo Anual se elabora por instrucción del Ministerio de Educación**

El Ministerio de Educación, a partir de la implementación de la Reforma Educativa de 1994, a través de una resolución ministerial delegaba a las comunidades educativas locales la elaboración del Plan Operativo Anual. El cumplimiento de dicha normativa a nivel departamental era asumido por SEDUCA, mediante la entrega de circulares a las direcciones de núcleo, éstas a su vez instruían con

fechas establecidas para su entrega de los POAs a los directores encargados en las áreas rurales. En dicha circular indicaba solamente los elementos que se deberían de considerar en la planificación.

En mi experiencia, a partir de 1997, cuando trabajé en el Distrito Mayor de Raqaypampa, Sub Central Santiago (Aiquile), como directora encargada debía elaborar el POA sin mucho conocimiento, solo para cumplir con la instrucción superior, sin saber los objetivos: ¿para qué se tenía que elaborar?, no tenía idea sobre la metodología de la elaboración, tuve que buscar información por mi cuenta, que había escasamente, encontré un texto sobre el POA y sus elementos, pero era muy difícil de entender, era bastante tecnocrático.

También había que buscar POAs de otras unidades educativas para elaborar copiando, haciendo versiones similares, cambiando algunos datos de la unidad educativa o adecuando. La misma situación ocurría en las unidades educativas asociadas, hacían una copia fiel de los POAs del año anterior, solo cambiaban la fecha y se entregaba por cumplir con esta disposición cada inicio de gestión, solo por formulismo. Los POAs se entregaban a la Dirección Distrital, ésta a su vez remitía los POAs a nivel departamental. Siempre me pregunté, finalmente dónde iban a parar tantos papeles, si alguien leía esa documentación, porque después de entregar no sabíamos más nada.

Actualmente, con la Ley 070, esta situación tampoco ha cambiado, pues se continúa con la anterior forma de elaboración de los POAs, aunque en la Ley se dice que debe ser participativa y que todos los actores de la comunidad educativa deben plantear sus demandas y tomar decisiones, esto no se cumple porque muchos profesores, directores y padres de familia no recibieron capacitación sobre cómo elaborar o llenar los formularios y sobre los objetivos del POA, por otra parte también hay mucha indiferencia.

Esta situación se torna más crítica, ya que este año el Ministerio de Educación emitió una resolución que establece una nueva

modalidad para elaborar el POA, en la resolución se adjuntan nuevos formularios que se deben llenar. Con esta última disposición se tuvo más dificultad en la elaboración, ejecución y el monitoreo del POA. Por eso muchos llenaron solo por cumplir y nada más.

## **1.2 ¿Qué saben los actores de la educación sobre el Plan Operativo Anual?**

El instrumento de planificación que se usa es muy descontextualizado, un solo formulario es aplicado en una diversidad de contextos culturales. Además este instrumento ha sido diseñado por los expertos planificadores, no así por las comunidades educativas, o por lo menos no se ha consultado. Por tanto, muchos padres de familias, (a veces, en su gran mayoría analfabetos), maestros y directores no conocen estos instrumentos de planificación y menos los procedimientos, piensan que solo se trata de llenar los cuadros de la planilla. Por esta razón, muchos miembros de la comunidad educativa se resisten a participar en la elaboración del POA, porque consideran una pérdida de tiempo, ya que nadie les ha explicado el inmenso potencial que tiene la planificación en la gestión educativa, en los procesos de innovación, y sobre todo, en la verificación de los resultados.

## **1.3 ¿Cómo se elabora el plan operativo anual en la práctica cotidiana?**

Los POAs en su mayoría se elaboran de acuerdo a criterio personal, como ya dije, algunos nos acomodamos a lo planificado el año anterior, por ejemplo, en la unidad educativa donde trabajé de directora, el POA era copia del año anterior solo la fecha había sido cambiado por varias gestiones, algunas pequeñas cosas se habían añadido. En el mismo Distrito el POA era copia fiel de otro Distrito, para el colmo, la autoridad no tuvo cuidado de cambiar algunos datos referenciales, en este documento todavía estaba con el nombre de otro Distrito, el momento que se presentó a la Honorable Alcaldía.

Desde mi experiencia puedo decir que para la elaboración del Plan Operativo Anual no se realizan talleres donde se explique la metodología de elaboración y la importancia de la participación de los miembros de la comunidad educativa. Hace 2 años atrás, durante mi servicio como directora, viendo esta situación empecé a preguntar a los docentes y directores de otro Distrito para ver cuál era su experiencia; lo que ocurría era que usaban los formularios que entendían, pues, según me comentaban era muy difícil el manejo de estos formularios. Con la preocupación pregunté quién les había capacitado para manejar estos formularios. Me dijeron que los docentes habían recibido capacitación de un experto hace 10 años atrás, desde entonces manejaban los mismos formularios sin cambiar nada al inicio de gestión.

Este año pude ver que ocurrió similar situación, no se realizó ni un solo taller de elaboración del plan operativo anual a nivel de Núcleo, tampoco a nivel de unidad educativa respecto a nuevos formularios que mandaron desde el Ministerio de Educación, tuvimos que acomodar las actividades del POA anterior a los formularios nuevos para entregar a las autoridades superiores. Estos formularios no son operativos ni acordes a la realidad de las unidades educativas.

Por otra parte, en la elaboración del POA no participan todos los profesores, tampoco los padres de familia, en algunas unidades educativas se convoca a las juntas escolares para elaborar el POA, pero solo termina siendo una formalidad, ya que no emiten sus demandas ni toman decisiones, muchos padres de familia que son analfabetos no saben que significa el plan operativo anual ni para qué sirve. Peor aún, cuando estos formularios se elaboraron en programas informáticos como el excel, que no manejan ni siquiera los profesores.

#### **1.4 Rol del director en la elaboración del Plan Operativo Anual**

Una realidad innegable es que no todos los directores tienen conocimientos básicos sobre planificación. Muchas veces, algunos



directores solo manejan el POA como “banderilla” para mostrar un trabajo aparente, cuando se realizan las cumbres en los municipios. Algunos directores ni se aparecen en estos eventos para plantear los requerimientos de su unidad educativa. A esto se suma que algunas alcaldías no permiten la participación de los directores para plantear las demandas y necesidades.

Por otro lado, la coordinación del director con las organizaciones locales como los sindicatos agrarios y los padres de familia es aún débil, participan solo en determinadas tareas, por ello, muchas veces, la elaboración del POA es asumido solo por el director, para cumplir con los requisitos formales, después este documento se archiva en el escritorio. Cabe agregar que en algunas escuelas el director y los docentes elaboran las actividades del plan, solo cuando necesitan justificar el aporte económico de los padres de familia.

### **1.5 ¿Por qué no se hace el monitoreo?**

El monitoreo no se realiza por falta de orientación y conciencia profesional, voluntad y compromiso, lo confunden con el control porque desconocen la importancia del POA. De hecho, se supone que el director debe hacer el seguimiento, pero por sus recargadas tareas esta responsabilidad pasa a segundo plano. Pero, además, esto ocurre porque no hay instancias de gestión que orienten y controlen la implementación de los POAs. En los diferentes niveles de gestión, las autoridades firman y sellan los POAs para dar constancia de la entrega de los documentos, pero nada más. Los directores y los técnicos de seguimiento no leen las planificaciones, piden copias y no se sabe a dónde van a parar tantos papeles.

A fin de año los docentes y directores para presentar sus informes sobre el cumplimiento del POA, no tienen información sistematizada, esto les lleva, muchas veces, a llenar los informes con datos parciales o que no son reales. La ausencia de un monitoreo no permite recoger información del proceso sobre los logros y las debilidades en la gestión educativa, menos hacer retroalimentación para el próximo año.

## **1.6 ¿Por qué el POA no cumple su función en la gestión educativa?**

Un POA nos lleva a definir mínimamente los objetivos institucionales, nos ayuda a recoger demandas concretas para la acción, nos permite definir y priorizar las actividades que serán desarrolladas durante el año escolar, también permite disponer recursos, nombrar responsables de las actividades, definir los tiempos de ejecución, los resultados y productos esperados al cabo de la gestión escolar.

El POA no cumple su función porque, como ya se dijo, es una formalidad más, no se concibe a la planificación como una herramienta de gestión educativa debido a la falta de capacitación sobre la importancia y los beneficios del POA y a la falta de compromiso de los conductores de las instituciones educativas y los demás actores que conforman las comunidades educativas. Si un POA es copia del año anterior, no recoge demandas actuales de la comunidad educativa, no define actividades y estrategias para mejorar la educación y no orienta el desarrollo curricular. Porque, como es sabido, un plan operativo exige tener claro los objetivos, metas, acciones, tiempos, recursos, responsables, etc.

## **2. PAUTAS PARA MEJORAR LA PLANIFICACIÓN EDUCATIVA LOCAL**

A partir de este breve diagnóstico, planteamos algunas sugerencias metodológicas para elaborar el POA, en el marco de la nueva Ley 070 de Educación de Avelino Siñani y Elizardo Pérez, con la participación de la comunidad educativa, sustentada en el capítulo IV de esta Ley, que determina la participación de la comunidad en la planificación, control, seguimiento y evaluación del proceso educativo en coordinación con autoridades educativas de la institución.

### **1.1 Capacitación y sensibilización sobre la importancia de la planificación como herramienta de gestión educativa**

El Ministerio de Educación y las diferentes instancias del Sistema Educativo Plurinacional tendrían que propiciar cursos y talleres

prácticos sobre planificación educativa, coordinando con las organizaciones de base. En dichos eventos se tendría que usar un lenguaje sencillo (no tecnocrático) y enseñar a los participantes qué es el POA, qué beneficios trae en la calidad educativa.

## **2.2 Informar sobre las instancias, los niveles y los actores de la planificación educativa**

Para superar la idea que la planificación es una atribución sólo del director y de algunos profesores, es importante, informar a la comunidad educativa sobre los diferentes niveles, instancias y actores involucrados en la planificación. También es importante informar sobre la ruta que sigue el monitoreo, ya que muchos maestros piensan que hacer el POA es “puro papeleo”.

## **1.3 Insumos para la elaboración del POA mediante el diagnóstico participativo**

El inicio de la elaboración del POA es el diagnóstico, este debe ser participativo. Para llevar adelante el diagnóstico debe haber concertación entre el director, el equipo de profesores, padres de familia, organizaciones comunales, ONG y otros actores locales. Es menester realizar jornadas de preparación y diseño del diagnóstico. También es importante debatir en plenarios, las necesidades y demandas relacionadas con el quehacer educativo y comunal. Cuanto mayor participación habrá más insumos de la realidad para proponer acciones en el POA.

Coordinar con las organizaciones sindicales para tener acceso a los ampliados y congresos orgánicos y participar en las comisiones<sup>3</sup>, en especial en la comisión de educación, la toma de decisiones en estas instancias es importante para llegar plantear las demandas de las escuelas, de modo que en el POA se puedan incorporar

---

<sup>3</sup> Término que se utiliza en los congresos orgánicos de las comunidades campesinas para plantear las necesidades de su comunidad comisiones por temáticas las que sacan conclusiones y resoluciones o tareas, para luego presentar en plenaria para su aprobación o rechazo.

acciones cuya ejecución se haga en coordinación y apoyo de las organizaciones sindicales, municipios, etc.

#### **1.4 El calendario regionalizado un aspecto inherente a la planificación educativa local**

El calendario escolar debe ser el punto de partida en la planificación educativa, puesto que el nuevo modelo educativo de la Ley ASEP basado en la educación comunitaria productiva debe estar en armonía con las dinámicas comunales y sistemas productivos locales. El cronograma de actividades del POA debe tomar en cuenta dichas dinámicas.

#### **1.5 Promover la participación social en el POA**

Luego que los actores de la comunidad educativa hayan recibido talleres de orientación sobre la elaboración del POA y la importancia de este instrumento de la gestión educativa, es importante que los directores en alianza con las autoridades comunales promuevan acciones para sensibilizar a la población sobre: cómo deben participar los actores, que significa que ellos planteen las demandas, definan las acciones y tomen decisiones sobre el destino de los recursos.

La elaboración del POA debe ser sencilla, real aplicable, en el marco del compromiso que asuman los actores educativos, liderados por los directores, tal como expresa Arratia (2002) “la planificación es definida como un proceso que parte de la realidad y responde a la realidad emergente, por eso se dice que es dinámica interactiva y participativa” significa entonces que “el plan operativo debe ser considerado como un instrumento vivo, en constante actualización”.

La formulación de los objetivos del POA debe ser de manera sencilla y las actividades deben ser concretas y realizables. Como ya se dijo, las diferentes actividades deben estar en función al calendario escolar y calendario comunal. Los responsables de cada actividad deben ser claramente identificados, ya que el responsable del POA no es sólo el director sino la comunidad educativa en su conjunto.

También deben estar claramente definidos los productos o resultados y los plazos. Estos datos deben ser reales, además útiles para el monitoreo y evaluación del POA.

### **1.6 El rol del director en la elaboración e implementación del POA**

El director es el líder que debe coordinar y acompañar la elaboración, la ejecución, el monitoreo y la evaluación del POA. El rol del director es fundamental, por tanto debe manejar la planificación como instrumento de gestión educativa y con una visión de servicio.

El monitoreo debe realizarse por el equipo de investigación acción a la cabeza del director quienes deben asumir tareas, reunirse mensualmente y socializar las actividades que se ejecutaron, las actividades que están en proceso y las que faltan, a tiempo de proponer un replanteo de las actividades que no se ejecutaron por algún motivo.

En suma, podemos decir que los directores y profesores debemos superar esa visión del POA como un formulario que debe ser llenado solo por formalidad, para cumplir con los instructivos de las autoridades. El POA debe ser un instrumento accesible a todos los actores, de modo que puedan involucrarse y seguir de cerca la ejecución de las actividades programadas y sus resultados, de este modo ser parte de la revolución educativa, que tanto necesita nuestro país.

## Referencias Bibliográficas

Arratia J. Marina

2002 “Planificación y evaluación de la gestión educativa institucional”. Documentos para el curso. PROEIB Andes. Mimeo. Cochabamba.

Ministerio de Educación del Estado Plurinacional de Bolivia

2010 **Ley de Educación “Avelino Siñani- Elizardo Pérez” No. 070.** La Paz.

CENDA

2003 **Una experiencia de diversificación curricular en Raqaypampa.** Cochabamba: Huella editores.

## DESCENTRALIZACIÓN DEL PROCESO DE SELECCIÓN DE DIRECTORES/AS DE UNIDADES EDUCATIVAS

Lic. Braulio Tarqui T.



### INTRODUCCIÓN

Un elemento central de la gestión educativa institucional es el régimen docente. Debido a que el Sistema Educativo continúa funcionando de manera centralizada, la designación de los cargos de dirección de las instituciones educativas es realizada desde el nivel central. En nuestro país las autoridades educativas no hacen carrera administrativa, en parte porque aún no se ha logrado establecer un programa de capacitación y profesionalización de las personas que dirigen instituciones educativas.

El presente trabajo intenta reflexionar sobre esta problemática. En primer lugar, se parte de un diagnóstico basado en la realidad vivida por algunos profesores y directores sobre el proceso de postulación a cargos de director. Sobre la base de estas reflexiones,

en la segunda parte se presenta una propuesta que comprende tres estratégicas: 1) Descentralización de las compulsas de directores/as. 2) Elaboración, socialización e implementación del Proyecto Educativo Institucional contextualizado y 3) Conformación de una comisión evaluadora en cada Distrito Educativo.

## **1. DIAGNÓSTICO**

### **1.1 El sistema centralizado del régimen docente**

El régimen docente en Bolivia continua siendo centralizado. Desde el nivel central se emite la convocatoria y el reglamento de calificación, selección y designación para los cargos de directores. Dichas disposiciones se operativizan desde la Dirección Departamental de Educación. El proceso de selección comprende las siguientes etapas: convocatoria, postulación e inscripción, habilitación, el examen de competencia, calificación de méritos, la presentación y defensa del proyecto educativo institucional, publicación de resultados, apelación, designación y posesión de los nuevos directores. Todo este proceso se lleva a cabo en las dependencias de la Dirección Departamental de Educación.

Desde el momento que se realizan las convocatorias, los postulantes se trasladan a la ciudad capital de departamento, pasan haciendo filas durante días, esperando a la comisión evaluadora para que inicie la calificación. Después de horas de espera, muchas veces soportando las inclemencias del tiempo, muchos postulantes reciben la noticia que no fueron seleccionados. Esta situación es desagradable, pero considero que puede cambiar con la descentralización de la educación y la autonomía de gestión territorial que prevé el nuevo marco normativo del Estado Plurinacional.

### **1.2 Procedimiento para la postulación a cargos del directorado**

El proceso de calificación se realiza siguiendo el reglamento del Escalafón Nacional (1957). De acuerdo a la convocatoria y la reglamentación emitida por el Ministerio de Educación (2011),



se establece que, en la primera etapa, todos los postulantes se someten a un examen de competencia, luego la siguiente etapa es la calificación de méritos, y finalmente la presentación y defensa del proyecto educativo institucional. Para hacer cumplir estas disposiciones está la comisión evaluadora. El proceso de calificación tiene la siguiente ponderación:

<b>ASPECTOS A CALIFICAR</b>	<b>PUNTAJE</b>	<b>PORCENTAJE</b>
Examen de competencia	100	30
Calificación de méritos	400	30
Defensa de proyecto	100	40
TOTAL	600	100

Reglamento del Escalafón Nacional (1957)

### **a) El examen de competencia**

El examen de competencia es enteramente teórico y, como su nombre mismo dice, de “competencia”, porque realmente desata la competencia entre todos los participantes, para quienes el deseo y aspiración en la primera etapa es alcanzar aunque sea la nota mínima de aprobación (51 puntos). Al respecto, un colega afirma:

Mi concentración estaba centrada en aprobar el examen, traté de leer y memorizar las posibles preguntas, pero lamentablemente no aprobé, así es que me quedé con muchas ganas para poder ejercer la Dirección, sinceramente estoy desmotivado, tal vez me presente en otro momento, pero ya no será lo mismo. (Entrevista J.Q, 15/10/2013)

Es evidente que desde el inicio y hasta la culminación del examen de competencia, todos los maestros postulantes viven una especie de psicosis y trauma cuando muchos de ellos reprueban, pues es muy cierto que afecta anímicamente y psicológicamente esta forma de evaluación tradicional.

## **b) La calificación de méritos**

Todos los postulantes después de haber pasado la primera etapa se esmeran para que sus documentos personales y profesionales sean tomados en cuenta por la comisión evaluadora, y continúa la “viacrucis”; para este cometido todos están obligados a conseguir certificados de asistencia a capacitaciones. Esto da pie a que algunas instituciones privadas de formación se presten para lucrar con estos certificados, ya que algunos colegas inclusive obtienen su certificado sin haber asistido a estos cursos, solo basta cancelar el costo del curso. Al respecto un maestro que ejerce el cargo de director expresa:

Casi me ganan en la compulsa de méritos, de los seis postulantes, cuatro han sido observados: uno por presentar certificado de capacitación que no fue acreditado por la instancia autorizada, el otro por alterar documento porque había escaneado el certificado; el otro porque disque nunca asistió al curso y tiene el mismo certificado que el otro, así es qué se encararon de frente, y al otro le han observado porque había alterado un pergamino de reconocimiento, por alterar firmas y suplantar nombres. (Entrevista a N.C., 16/10/2013)

Los cursos de capacitación a los que acceden los profesores no siempre responden a las demandas reales de formación, algunos colegas, muchas veces, se inscriben pensando más en ganar certificados para cumplir con la meritocracia y no tanto pensando en su crecimiento profesional. La capacitación no repercute en la práctica educativa, porque a pesar que los profesores tengan un buen currículum vitae, la realidad educativa sigue con grandes problemas, con estos cursos solo se acumula información no se generan nuevos conocimientos pertinentes para responder a la realidad tan diversa y compleja de nuestro país.

En esta compulsa de méritos, la peor parte la llevan los maestros iniciantes con pocos años de servicio, es decir, un maestro antiguo con más de 30 años de servicio es seguro que acumula mayor puntaje,

ya que por cada año tiene calificado 4 puntos, por eso no existen directores/as jóvenes en los centros educativos, generalmente son mayores, en algunos casos a punto de jubilarse. Muchos directores piensan que, al llegar a ser autoridades, tienen el privilegio de descansar y que para dirigir una institución educativa solo es necesario tener años de servicio.

En la selección de los nuevos directores no se toman en cuenta determinados conocimientos, habilidades, actitudes, valores y cualidades que garanticen un desempeño adecuado del cargo de director. Según Quiroz y Vázquez (2009) “las actitudes y comportamientos de la persona que asume las funciones de dirección se constituyen en un factor clave de eficacia escolar”. Al respecto, no existe ninguna instancia que se preocupe en profesionalizar a los directores, puesto que para ejercer la gestión educativa, no es suficiente asistir a cursos, seminarios o talleres de capacitación de unas horas, se requiere tener muchas competencias técnicas y cualidades personales.

### **c) Presentación y defensa del proyecto educativo institucional**

La presentación del proyecto educativo institucional no pasa de ser otro requisito más que se presenta solo por cumplir con las formalidades, ya que es un documento totalmente descontextualizado y sólo sirve para presentar a la comisión evaluadora, después queda en el archivo o finalmente es desechado. Muchas veces, estos proyectos son copias que circulan, incluso se escucha decir que hay para vender en algunas fotocopiadoras, lo que hacen algunos postulantes colegas es adecuarlo.

Es evidente que para hacer un proyecto se requiere un diagnóstico que permita identificar las demandas o problemas, a partir de esta información se hace la propuesta de acción. Los proyectos que se presentan en las compulsas son genéricos, no tienen datos de la realidad, porque no se hace una investigación previa, ya que la postulación a una institución educativa concreta es muy incierta. Un profesor director al respecto al respecto dijo:

Cuando me designaron como director institucionalizado no conocía las particularidades propias de la institución educativa, tampoco de la población o comunidad, solo conocía de referencia el nombre de la comunidad y de la escuela. Cuando llegué a trabajar como Director, recién logre conocer a las autoridades locales y las escuelitas que pertenecían al Núcleo Educativo. (Entrevista FQ., 26/09/2013)

Este testimonio pone en evidencia que no existe un conocimiento previo de parte de los postulantes sobre la unidad o núcleo educativo de destino. Por tanto, las propuestas que se presentan en las compulsas no son reales, prácticas ni operativas. Por otro parte, estos documentos no se enmarcan en la nueva Ley educativa, ya que si lo hicieran, incluirían propuestas creativas y no solo repetirían la Ley como discurso. Al respecto, un director, nos comentó lo siguiente:

La propuesta institucional que he presentado a la comisión evaluadora en el momento de la compulsas no ha tenido efectos reales en la práctica, porque las demandas eran totalmente distintas, así que solo sirvió para optar el cargo de Director y no para operativizar en la acción educativa. (Entrevista a J S, 25/09/2013)

Sobre el mismo tema, otro director dijo:

Cuando la comisión evaluadora me preguntó en cuál Unidad Educativa iba a trabajar, elegí un centro educativo que no conocía, sabía sólo por nombre, el centro educativo en el que quería ir a trabajar ya había sido elegido por mi contendor anterior, así que tuve que aceptar y elegir esa escuela, si no, me iba quedar sin cargo. (Entrevista a G.L., 27/09/13)

En la convocatoria no se especifica con claridad que la propuesta sea escrita desde la experiencia práctica de los postulantes y para un escenario educativo específico, todo está enmarcado en un formato único.

Cuando postulé al cargo de Dirección, exactamente no sabía a cuál unidad educativa iba ser destinado, porque las designaciones se realizan de acuerdo al puntaje que uno ocupa, y había la situación de no ser tomado en cuenta, porque existían colegas que sacaron y sumaron alto puntaje, en mi caso dos de los postulantes a Dirección no asumieron el cargo, así es que había lugar y espacio para los que seguíamos. (Entrevista a N C, 26/09/13)

Siguiendo con el proceso, los postulantes aprobados en la calificación de méritos tienen que presentar y defender el proyecto educativo institucional para un periodo de tres años, de acuerdo al formato establecido. La propuesta debe contar con los siguientes contenidos: Diagnóstico, objetivos y propuesta.

La administración centralizada de compulsas y centrada en la meritocracia (sumar puntos como sea y acceder a un cargo directivo), no permite una buena selección con parámetros o indicadores técnicos, por esta razón, en muchos casos, los directores solo cumplen funciones administrativas y no hacen gestión institucional, menos gestión curricular.

### **1.3 Rol de la comisión evaluadora en la selección de los postulantes**

Según la convocatoria (2011) a Direcciones, los requisitos indispensables para la postulación fueron: Contar con diploma de bachiller, ser maestro normalista e inscrito en el Escalafón Nacional, estar en actual ejercicio, contar con cuarta categoría, no tener procesos administrativos disciplinarios, tener más de 5 años de servicio en el Sistema Educativo Plurinacional (SEP) y más de 100 puntos en méritos entre otros requisitos. Como se puede advertir, en los requisitos no se especifica con claridad la valoración de las capacidades y cualidades de los postulantes a directores, tampoco se toma en cuenta las competencias en liderazgo pedagógico y administrativo, ni la capacidad y cualidad para hacer gestión

educativa. Al contrario, los certificados no reflejan una dispersión de temas desconectados.

De acuerdo a la convocatoria y el reglamento de calificación y designación de Director/a de Unidad Educativa (2011), la comisión evaluadora interinstitucional que participa en las etapas de calificación de méritos y defensa de proyecto educativo institucional está integrada por dos representantes del Ministerio de Educación, un representante de la Dirección Departamental de Educación, un representante de la Confederación de Trabajadores en Educación Urbana de Bolivia (CTEUB), un representante de la Confederación Nacional de Maestros en Educación Rural de Bolivia (CONMERB), un representante acreditado de la obra o institución respectiva (sólo para la calificación a postulantes de UE de Convenio).

En las etapas de calificación de méritos y defensa del proyecto educativo institucional, se permite participar en calidad de observadores, sin derecho a voto y designados por sus organizaciones con memorando a: un representante de la Unidad de transparencia de la Dirección de Unidad Educativa, Centro de Educación Alternativa o Centros de Educación Especial que corresponda; un representante del Consejo Educativo de Pueblos Originarios (CEPO); un representante del Consejo Departamental y la Junta Distrital de Educación (Consejo Social Comunitario de Distrito).

De acuerdo al reglamento de calificación, selección y designación de director/a de unidad educativa, en su Artículo 38. (Funciones de la Comisión Evaluadora Interinstitucional), se estipula que: "El incumplimiento de funciones por la Comisión Evaluadora Interinstitucional, será sujeta a proceso administrativo u otros según corresponda por negligencia, corrupción, parcialización o tráfico de influencias en las diferentes etapas o durante el proceso de institucionalización" (Ministerio de Educación, Reglamento, 2011). Se advierte con claridad que la comisión evaluadora debe hacer cumplir tal cual fue establecida la normativa teórica (al pie de la letra), es decir, se debe tomar en cuenta sólo lo que está estipulada

en el reglamento y no otras opciones prácticas que demanda la realidad institucional.

En conclusión, actualmente en nuestro país, para ocupar el cargo de Director Distrital y Director de Unidad Educativa, el o la postulante simplemente tiene que aprobar un examen teórico, presentar su expediente personal donde pesan los años de servicio y certificados de capacitación, y la presentación de una propuesta en administración y gestión educativa totalmente descontextualizada, que fue escrita solo para el visto bueno de la comisión calificadora. De hecho, este procedimiento no garantiza una buena calificación y elección de las autoridades educativas. Por tanto, con miras a construir una gestión educativa intra e intercultural, en el marco de la descentralización de la gestión educativa institucional, a continuación presentamos algunas sugerencias.

## **2. PROPUESTA**

Para encarar de manera pertinente las compulsas y nombramientos de directores proponemos tres estrategias: 1) la descentralización del proceso de selección del directorado, 2) Elaboración de un proyecto educativo institucional contextualizado, y 3) Conformación de una comisión evaluadora en cada Distrito Educativo.

### **Estrategia 1:Descentralización del proceso de selección del directorado**

Las compulsas podrían realizarse de manera descentralizada y simultánea en diferentes distritos, cumpliendo el cronograma previamente establecido, bajo la siguiente organización de actividades:

Actividades	Instrumentos
<p>1. Conformar una comisión evaluadora a nivel departamental, para que atiendan a 5 Direcciones Distritales agrupados en tipo: A, B, C, D y E4. Esta comisión evaluadora es para elegir a los Directores Distritales, estará integrada por:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dos representantes del Ministerio de Educación.</li> <li>• Un representante de la Dirección Departamental de Educación.</li> <li>• Un representante de la Federación. Departamental de Trabajadores en Educación Urbana.</li> <li>• Un representante de la Federación. Departamental de Maestros Rurales.</li> </ul> <p>Todo el evento estará sujeto a un reglamento y cronograma previamente establecido.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acuerdos en el Libro de actas.</li> <li>- Compromisos suscritos en acta.</li> <li>- Convocatorias elaboradas y publicadas.</li> <li>- Cronograma de compulsas para directores distritales.</li> </ul>
<p>2. Elaboración y aplicación del examen de competencia (regionalizado) por Distrito Educativo, tomando en cuenta la experiencia, capacidad y cualidad personal del postulante al cargo de director.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prueba de examen de competencia regionalizada</li> <li>- La prueba debe medir manejo conceptual, competencias sobre gestión educativa, capacidad de análisis y actitud creativa y propositiva.</li> </ul>
<p>3. Elaboración del cronograma de actividades del proceso de calificación, para los 42 distritos educativos, bajo el siguiente detalle:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Establecida la fecha de inicio de la evaluación, se iniciaran al mismo tiempo en todos los distritos educativos</li> <li>- El lugar de la compulsas es en cada Distrito Educativo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acuerdos registrados en el libro de actas.</li> <li>- Cronograma de compulsas para la calificación de Directores de U.E.</li> <li>- Definición de lugares de compulsas.</li> </ul>
<p>4. Realización de las compulsas de méritos en los 42 Distritos Educativos de manera simultánea, en fechas establecidas:</p> <p><b>Tipo "A"</b>: Cercado 1 y 2;</p> <p><b>Tipo "B"</b>: Quillacollo, Sacaba, Tiraque y Villa Tunari.</p> <p><b>Tipo "C"</b>: Aiquile, Arani, Ayopaya-Independencia, Capinota, Cliza, Colcapirhua, Colomi, Entre Rios, Mizque, Morochata, Pocona, Puerto Villarroel, Punata, Puerto Villarroel, Pojo, San Benito, Sipe Sipe, Tapacari, Tiquipaya, Totorá, Vacas y Vinto.</p> <p><b>Tipo "D"</b>: Anzaldo, Arbieta, Arque, Bolívar, Chimoré, Santivañez, Tacopaya, Tarata, Toco y Villa Rivero.</p> <p><b>Tipo "D"</b>: Omereque, Pasorapa, Sacabamba, Tolata y Vila Vila</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cronograma de fechas de realización de las compulsas.</li> <li>- Acta de conformación de la comisión evaluadora para cada distrito educativo.</li> </ul>
<p>5. Defensa de las propuestas educativas institucionales en cada Distrito Educativo, de acuerdo a un cronograma previamente establecido.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cronograma de defensa de proyectos.</li> <li>- Proyecto educativo impreso y en versión digital.</li> </ul>
<p>6. Centralización de los resultados de las compulsas por parte de la comisión evaluadora de cada Distrito Educativo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informe de la comisión evaluadora.</li> </ul>



<p>7. Nombramiento y designación de los nuevos Directores en cada Distrito Educativo y no en la Dirección Departamental</p> <p>Todos los ganadores a los cargos directivos son constituidos en sus nuevas fuentes de trabajo institucional.</p>	<p>- Memorándum de designaciones</p> <p>- Actas de posesión.</p>
---	--

### **Las ventajas:**

- La descentralización permitirá mayor efectividad y transparencia.
- Se dará mejor trato a los postulantes, evitando largas filas de espera y pérdida de tiempo en las dependencias de la Dirección Departamental.
- Se desburocratarán la forma de compulsas centralizadas en los Ex SEDUCAS.
- Las compulsas se llevarán en cada Distrito Educativo, en el contexto mismo del lugar de trabajo de las futuras autoridades educativas.
- Portanto, un requisito será el conocimiento de la realidad institucional local de parte de los postulantes y de la comisión evaluadora. Esto debería estar reflejado en el proyecto institucional.
- Se tomarán en cuenta en el examen de competencia, las experiencias, capacidades y cualidades personales y profesionales de los postulantes.

### **Estrategia 2: Elaboración de un proyecto Educativo Institucional contextualizado**

La elaboración de la propuesta contextualizada, permite conocer la realidad educativa donde el/la postulante pretende ir a trabajar, los proyectos educativos serán presentadas en función del Distrito Educativo, para tal cometido se organizan las siguientes actividades:

Actividades	Instrumentos
<p>1. Despliegue y visita de los postulantes a los centro educativos, es decir, cada postulante a director/a debe conocer a cabalidad el centro educativo al que postula y debe realizar el diagnóstico del centro educativo, tomando en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Registro de datos del contexto, espacio físico o características del entorno natural.</li> <li>- Registro de recursos tecnológicos, de producción y comercialización</li> <li>- Registro de datos sobre la organización social, autoridades político-institucionales, movilidad social y migraciones.</li> <li>- Formas de organización del trabajo local, (agrícolas y no agrícolas), de clasificación del trabajo de acuerdo a los integrantes de la familia.</li> <li>- Registro de información sobre la vida cotidiana y recreación (juegos).</li> <li>- Cultura local.</li> <li>- Cosmovisión y religiosidad de la comunidad, ritos y agentes de la religiosidad.</li> <li>- Agentes de enfermedad, salud y curaciones.</li> <li>- Registro de otras características etnográficas de la comunidad.</li> <li>- Registro de datos sobre la historia del centro educativo, población estudiantil, infraestructura, mobiliario, equipamiento y otros datos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Guía de Registro etnográfico.</li> <li>- Cuadernos de campo</li> <li>- Fotografías y filmaciones.</li> <li>- Grabaciones de audios.</li> </ul>
<p>2. Elaboración del Proyecto Educativo Institucional contextualizado en base al diagnóstico etnográfico, realizado en el plano de gestión educativa institucional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Registro. etnográfico.</li> <li>- Proyecto educativo institucional impreso.</li> </ul>

<p>3. Presentación y defensa del proyecto educativo contextualizado a la comisión evaluadora, estableciendo el grado de factibilidad y de implementación práctica en el centro educativo al que postula.</p>	<p>-Proyecto educativo institucional impreso. - Acta de defensa del proyecto.</p>
<p>4. Seguimiento y evaluación en cada fin de gestión por la comisión evaluadora del Distrito educativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Realización de reuniones periódicas con la comisión evaluadora</li> <li>- Realización de la evaluación conjunta sobre el trabajo realizado por el director/a.</li> <li>- Evaluación sobre el Nivel de ejecución del proyecto institucional .</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acta de reuniones firmadas.</li> <li>- Acuerdos establecidos en el libro de actas.</li> <li>- Informe de fin de gestión.</li> </ul>

### **Las ventajas:**

- La elaboración del diagnóstico del centro educativo de acuerdo a la realidad educativa, permitirá hacer una propuesta real y pertinente.
- La elaboración de una propuesta contextualizada permite al /la postulante conocer y tener antecedentes sólidos sobre el ámbito en el que desempeñará sus funciones de director/a.
- Proyectos educativos que no sean una formalidad, sino un instrumento de gestión educativa, con alto nivel de viabilidad y operatividad, porque responden a la realidad institucional.
- En el proyecto se revelan las necesidades priorizadas y las líneas estratégicas en respuesta a las problemáticas locales detectadas.

### **Estrategia 3: Conformación de una comisión evaluadora en cada Distrito Educativo**

La comisión evaluadora es la instancia que debe tomar en cuenta las capacidades y cualidades de los postulantes. La comisión evaluadora estará conformada para la etapa de las compulsas, también para el seguimiento y evaluación de cada fin de gestión, durante el

periodo de tres años, es decir, hasta la culminación del periodo de institucionalización prevista bajo normativa. Para su cumplimiento y desarrollo se recomiendan las siguientes actividades:

Actividades	Instrumentos
<p>1. Organización de la Comisión Evaluadora para los 42 Distritos Educativos. Para elegir a los Directores/as de U.E., cada comisión estará integrada por:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El Director Distrital.</li> <li>- Un representante del Sindicato Distrital de Maestros Urbanos.</li> <li>- Un representante del Sindicato Distrital de Maestros Rurales.</li> <li>- Un representate de la Junta Distrital de Padres de Familia.</li> <li>- Un representante de la organización estudiantil a nivel Distrito educativo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acuerdos en el Libro de actas.</li> <li>- Compromisos suscritos en acta.</li> <li>- Convocatorias elaboradas y publicadas.</li> </ul>
<p>2. Definición de la duración y conformación de la comisión evaluadora bajo los siguientes criterios:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tendrán una vigencia de tres años, es decir, durante el periodo de institucionalización a cargos directivos.</li> <li>- Concluye su trabajo con la entrega del informe final del periodo de institucionalización de cada centro educativo, en donde se debe hacer constar: el grado de ejecución del Proyecto Institucional, el desempeño del Director/a, el trabajo realizado por la comisión evaluadora durante este periodo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acuerdos en el Libro de actas.</li> <li>- Acta de reuniones realizadas.</li> <li>- Informe final de la comisión evaluadora.</li> </ul>

<p>3. Formulación y establecimiento de funciones y aspectos que debe tomar en cuenta la Comisión Evaluadora Interinstitucional:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Calificar los méritos y proyecto educativo institucional de los postulantes al cargo de Director de U.E. y Director Distrital.</li> <li>- Dirimir los problemas en la calificación de méritos y la defensa del Proyecto educativo.</li> <li>- Elaborar el acta de inicio y cierre de la etapa de calificación deméritos y la defensa del proyecto educativo.</li> <li>- Recibir denuncias documentadas de impugnación o apelaciones.</li> <li>- Remitir a la comisión departamental las apelaciones e impugnaciones.</li> <li>- Verificar el correcto llenado y firmas de los formularios de calificación de las diferentes etapas.</li> <li>- La comisión evaluadora sesionará en cada uno de los Distritos Educativos.</li> <li>- La comisión evaluadora sesionara de manera pública, con un mínimo de tres de sus miembros de acuerdo al cronograma establecido.</li> </ul> <p>* Su periodo tiene una vigencia hasta que se concluya el tiempo de institucionalización de cargos directivos, es decir concluye su trabajo hasta la siguiente convocatoria a cargos de Directores de Unidades Educativas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reglamento específico de calificación de méritos profesionales.</li> <li>- Acta de sesiones realizadas.</li> <li>- Acta de reuniones sostenidas.</li> </ul>
--	--

### **Las ventajas:**

- Conformación de la Comisión Evaluadora descentralizada para cada Distrito Educativo, así una sola comisión para todo el Departamento de Cochabamba.
- La comisión evaluadora tomará muy cuenta las experiencias, capacidades y cualidades personales y profesionales de los postulantes.
- Su conformación está integrada por personas que viven y conocen el contexto.

- Sus funciones no son simplemente para la etapa de las compulsas, sino hasta la conclusión de la etapa de institucionalización, hasta la siguiente convocatoria.
- La comisión evaluadora podría acompañar el proceso de gestión educativa comunitaria y participativa durante los tres años consecutivos.

### **Tiempo y responsables**

La implementación de las tres líneas estratégicas debe ser encarada por los responsables del Ministerio de Educación, el Director Departamental de Educación, los Directores Distritales y Directores de Unidades Educativas. Se deberá tomar en cuenta el tiempo suficiente, un periodo prudente de ejecución de las líneas estratégicas para garantizar una selección ágil, con parámetros y criterios claros y sobre todo transparente.

## Bibliografía de referencia

Arratia Jiménez Marina

2010 **Gestión educativa para vivir bien en la escuela**. Ministerio de Educación. La Paz – Bolivia.

2013 “Evaluación de la gestión educativa institucional”. Documentos para el curso: Diplomado en gestión Educativa Intra e Intercultural. PROEIB Andes. Mimeo. Cochabamba.

Casassus, Juan

2000 **Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B)**. Santiago de Chile: UNESCO.

Catacora Larrea, Remberto

2010 **Análisis de la Ley “Avelino Siñani – Elizardo Perez”**. La Paz.

Gimeno J. Sacristán

1990 **La pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia**. Sexta edición. Madrid.

Ministerio de Educación de Bolivia

1957 “Reglamento del Escalafón Nacional”. La Paz. Mimeo.

# EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DE DOCENTES Y DIRECTORES EN LA GESTIÓN EDUCATIVA: UNA TAREA PENDIENTE

Mario Fernández Revollo



## INTRODUCCIÓN

Asumiendo que todo proceso evaluativo debe constituirse en un espacio propicio para la auto y co-reflexión respecto a una determinada acción educativa, en el presente ensayo se pone a consideración algunos aspectos importantes con miras a que contribuyan a fortalecer la cultura institucional en cuanto a la evaluación.



Para hacer el diagnóstico rápido sobre el tema se recurrió a las entrevistas a maestras/os y directores de dos Unidades Educativas, tanto desde la mirada de la Dirección hacia la función que cumple el Plantel Docente y, a la vez, cómo éstos (Docentes) perciben el trabajo de la Gestión dentro su Unidad Educativa. Resultado de ello, se identificaron diversos elementos concernientes a la cultura institucional que, indudablemente, determinan las actitudes y comportamiento de estos actores.

En tal sentido, en base al diagnóstico, y en la línea de implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, el documento contiene una propuesta sobre los criterios de evaluación tomando en cuenta 4 dimensiones: El ser, el hacer, el conocer y el decidir.

## **1. DIAGNÓSTICO: LA CULTURA EVALUATIVA DEL PERSONAL DOCENTE**

El Sistema Educativo Plurinacional, para normar las acciones del personal docente y administrativo, cuenta con Documentos oficiales como: el Decreto Supremo N° 04688<sup>4</sup>, y la Resolución Suprema N° 212414<sup>5</sup>; en los cuales se establecen indicadores que regulan el desempeño profesional de los maestros. A su vez, enmarcados en la normativa vigente, las Direcciones Departamentales y/o Distritales de Educación también elaboran e implementan instrumentos de evaluación más específicos, tal el caso de: las hojas de concepto, las fichas de seguimiento/acompañamiento, las guías para observación de clase, etc., dirigidas ya sea a profesoras/es o directoras/es, y aplicadas de manera bimestral, trimestral o anual.

Desde ahí, al momento de iniciar el presente diagnóstico referido a la cultura evaluativa, siendo ésta parte de la cultura institucional<sup>6</sup>

---

4 Reglamento del Escalafón Nacional del Servicio de Educación (MEyBA 1957).

5 Reglamento de faltas y sanciones del magisterio y personal docente y administrativo.

6 Considerando que la cultura institucional enmarca a la primera (cultura evaluativa), se la entiende como "...aquella cualidad relativamente estable que resulta de las políticas que afectan a esa institución y de las prácticas de los miembros de un establecimiento" (Chevalier 1981, en Frigerio y otros 1992: 35)

dentro el ámbito educativo escolarizado, tomando como espacio de registro al Distrito Educativo de Aiquile, y asumiendo que elementos de esta realidad mantienen similitud con otros distritos de educación, se presentan tres puntos que exponen, aunque de manera bastante general, aspectos relacionados con la mencionada práctica institucional. Estos son: El sistema normativo, instrumentos y proceso de evaluación; Las percepciones de Maestras/os y Directoras/es en relación al rol de la dirección durante el proceso evaluativo; y El rol de la dirección respecto a los resultados de evaluación.<sup>7</sup>

### **1.1 Sistema normativo, instrumentos y proceso de evaluación**

Desde 1957, como ya se mencionó con anterioridad, el desempeño y función docente/administrativa dentro el Sistema Educativo Nacional se rige en base al Reglamento del Escalafón Nacional del Servicio de Educación (D.S. 04668); mismo que, en su Artículo 26, establece que las condiciones personales a ser evaluadas por parte de la autoridad inmediata superior ascienden a nueve aspectos generales; de los cuales, en la práctica, se suele dar más énfasis a la acumulación de certificaciones, observaciones de aula, y de manera general a las actitudes docentes-profesionales-sociales en diferentes actividades desarrolladas a lo largo de la gestión. Dicho sea de paso, en menor oportunidad, la dirección llega a ser evaluada por el plantel docente.

Complementario a lo anterior, en el Artículo 33 del mismo D.S., se establecen los deméritos del docente en base a cinco áreas como ser: faltas de asistencia, faltas de comportamiento, faltas de rendimiento, abuso contra los alumnos, y fallos en procesos escolares, los cuales no necesariamente se encuentran inscritos en la hoja de concepto,

---

<sup>7</sup> Para la realización del presente diagnóstico, además de recurrir a los Documentos mencionados en el párrafo primero -correspondiente a este punto- se accedió a entrevistar al Técnico de Seguimiento, Maestras/os, y Directores del Distrito Educativo de Aiquile. Esto además se realizó mediante la reconstrucción de testimonios recogidos a fin de no mal-interpretar la información, pues no se cuenta con elementos más explícitos y profundos que permitan interpretar mejor la realidad sin caer en juicios de valor o percepciones etc.

siendo que más bien son considerados “...en los casos de concurso para el ascenso a cargos jerárquicos” (MEyBA 1957: Art. 34). Así pues, reconocer también que una amplitud de indicadores para la evaluación permite adecuar y/o re-diseñar los instrumentos de manera contextual, teniendo presente la diversidad cultural de la comunidad y/o Institución (cultura institucional).

Consecuentemente, ya a partir de 1993, se dicta la Resolución Suprema N° 212414, misma que establece un rango de acciones consideradas faltas a distintos niveles (Arts. 9-11), categorizadas como: faltas leves, graves y muy graves, cuyas sanciones van desde la amonestación verbal hasta el retiro definitivo del ejercicio del Magisterio (MEyC 1993: Art.13), considerando, además, sanciones económicas mediante la extensión de memorándums donde se indica el descuento por planilla, según lo dicte la norma.<sup>8</sup>No obstante, si bien éstas indicaciones no siempre son cumplidas por el plantel docente, en ocasiones la dirección las utiliza como herramienta de regulación o, en el peor de los casos, para hacer prevalecer posturas parcializadas -la suya-, distantes del consenso colectivo -ejercicio político del plantel docente en la gestión educativa-.

Ahora, en base a la observación y registro de todos estos aspectos mediante el uso de instrumentos como: la guía para observación de clase, o así también la ficha de seguimiento/acompañamiento en diferentes etapas de la gestión educativa, se concluye la evaluación llenando la hoja de concepto, la cual plasma en su contenido varios de los aspectos mencionados hasta el momento. Dicho sea de paso, ésta, al momento de ser llenada por la dirección de Unidad Educativa, cuenta con la participación de un delegado de maestros<sup>9</sup> y miembros representantes de PP.FF.<sup>10</sup>, a fin de posibilitar

---

<sup>8</sup> Al respecto de las sanciones de carácter económico, como parte de la cultura evaluativa, en ocasiones éstas no responden al sistema por planilla, sino que son cumplidas mediante acuerdo interno entre la dirección y persona afectada. Así, en ocasiones, la sanción corresponde a la compra de material que requiera la Unidad Educativa.

<sup>9</sup> Secretario General del Sindicato de maestros.

<sup>10</sup> Delegado de Educación (Código del 55); Presidente de la Junta Escolar de

transparencia y parcialidad en el proceso evaluativo. No obstante, este proceso no siempre cuenta con una bitácora de desempeño desarrollada por la dirección; es decir, un referente secuencial de las acciones positivas y/o negativas de cada docente, llegándose a invisibilizar elementos que, a lo posterior, podría (des)favorecer a la constitución de la intraculturalidad institucional.

A partir de lo mencionado, tradicionalmente, "...el director siempre respaldaba con el manual de funcionamiento de faltas y sanciones y Leyes anexas, prepara primero su instrumento de evaluación en base a cinco criterios que dice en el reglamento del escalafón"<sup>11</sup> (Ent. Técnico de Seguimiento 03/10/2013); siendo esto parte de sus funciones administrativas y de gestión. Así pues, "...al final de la gestión desemboca en eso, todo el trabajo pedagógico o actividades extracurriculares que hace el docente, el cual es evaluado por el director. (Ent. Técnico de Seguimiento 03/10/2013). Entonces, en el marco de las actividades de organización, elaboración de documentos institucionales, etc., la tarea de dirección implica muñirse de todos éstos reglamentos para normar el desempeño docente; debiendo, también, utilizarlos como referente para la propia acción profesional.

En la actualidad, como es el caso del mencionado Distrito, se han ido "...elaborando algunos instrumentos con esa intención de que el maestro un poquito vea en qué ha fallado; básicamente en los componentes de trabajo en aula y hacerle notar", viendo temas como: "...la planificación, las variables de la planificación que utiliza el maestro; luego ya propiamente en el desarrollo curricular, el liderazgo del docente. Esto enfocado a los cursos del PROFOCOM<sup>12</sup> que ellos llevan" (Ent. Técnico de Seguimiento 03/10/2013). Sin

---

Padres de Familia (Ley 1565); Presidente del Consejo Educativo Comunitario (Ley 070).

11 Siendo estos criterios las cinco áreas inscritas en el Artículo 33 del D.S. N° 04688 (MEyBA 1957: Art. 33).

12 Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros en Ejercicio.

embargo, algo que aún se lamenta e intenta superar, según la persona entrevistada, es que todavía algunas direcciones recurren al tema evaluativo con el pensamiento de: "...si ha fallado en una cosa, le voy a rebajar". Por ejemplo, tal como lo mencionó, "...generalmente a fin de la gestión se hace la evaluación institucional, en la que en un Consejo exponen qué situaciones positivas o negativas, pero casi las actitudes no se enfatiza, ni del uno ni del otro" ¿por esto de que se me va agarrar?,<sup>13</sup>"podría llegar a ese nivel". Para esto, una diferencia en los momentos de evaluación es que la dirección tiene mayor posibilidad de realizar acciones pos-proceso -lo que comúnmente se conoce como: agarrarse con los profesores-; así pues, por su parte, el plantel docente se encuentra limitado de ejercer esta acción, y de manera subjetiva se limita de expresar las limitantes de la dirección.

Finalmente, en cuanto al tema de evaluación hacia las direcciones, "Desde la Dirección Distrital se evalúa la hoja de concepto con sus indicadores en base al reglamento; y en el diario trabajar también hay situaciones que miras de acuerdo a la actividad y haces una valoración... un ejemplo: tal director ya cumplió, hizo las situaciones propicias para entregar. Unos entregan, otros entregan con calidad, otros no entregan" (Ent. Técnico de Seguimiento 03/10/2013). Es así que, como el caso del plantel docente, la dirección presenta características de trabajo diferenciadas, ya sea en términos de 'ser oportunos' o 'con calidad'. Al respecto, según testimonio de los profesores entrevistados, antiguamente el plantel docente evaluaba al director, oportunidad en la cual más se resaltaba el tema de las relaciones humanas, y que además ayudaba a mejorar las relaciones entre la dirección y el plantel docente, teniendo muy en cuenta el bienestar institucional y no así la confrontación negativa. (Ent. Profesores U.E. 1 y 2 03/10/2013).

---

13 Pregunta auxiliar del entrevistador.

## **1.2 Percepciones de maestras/os y directores en relación al rol de la dirección durante el proceso evaluativo**

Para hacer referencia al rol de la dirección durante el proceso evaluativo, se consideró importante recurrir a las percepciones de maestras/os y directores en el sentido de citar elementos desde dos posturas: desde quienes son evaluados (maestras/os) y quienes evalúan (directores). En consecuencia, a continuación se describen ambas de manera separada.

### **1.2.1 Así es nuestra cultura evaluativa**

La evaluación realizada por la dirección, como las visitas a sesiones de clase para registrar elementos como: la coherencia entre la planificación y el desarrollo de actividades, la elaboración y uso de materiales, el estado/seguimiento de los cuadernos, etc. Ahora, se considera que este hecho "...de alguna manera interfiere en el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que no informa a los niños por qué está ingresando al aula, como también a los profesores,... por que los directores simplemente anotan en su agenda lo que ven: si el aula está textuada, qué es lo que están avanzando los docentes" (Ent. Profesora U.E.1 03/10/2013). Este registro, como se mencionó, es realizado en la agenda del director en base a los aspectos emitidos por el Ministerio (D.S. N° 04688; R.S. N° 212414), más no así recurriendo a una guía de observación, que bien podría adecuarse a los aspectos considerados por el D.S. 04668.

En algunos casos, "...a veces el director es intransigente; bueno yo también pienso que él cumple de acuerdo a lo que les instruye el director distrital, porque ellos también tienen la obligación de hacer cumplir esos instructivos" (Ent. Profesora U.E.1 03/10/2013).

Los indicadores de evaluación, el director nos dio para revisarlos pero por factor tiempo no lo analizamos a detalle, solo así en grande; y el director solamente nos muestra en el momento de la calificación, no nos entrega así en una hojita para hacer un seguimiento; fijarme: ah,

hoy día debo presentar mi planificación, debo relacionar mi objetivo con actividades. (Ent. Profesora U.E.1 03/10/2013)

Es así que, como se puede interpretar, la conducta permisiva de la dirección no garantiza el bienestar de la cultura institucional, pues al no regularse las conductas internas, ésta -cultura- es afectada de manera negativa.

Relacionado con lo anterior, en todo ese proceso, "...creo que falta un poco de comunicación. Yo siempre parto de un principio, de que cuando el director tiene una idea común con los demás profesores, las actividades marchan... siempre hemos pedido que esto se trabaje en conjunto, que todos estemos comprometidos con el objetivo, pero no he visto que se esté trabajando de esa forma" (Ent. Profesor U.E.2 03/10/2013). Entendiendo a la comunicación "...en el sentido de dialogar, estar de acuerdo con un mismo objetivo... no digo que el director imponga, sino que parte de ello ya está decidido" (Ent. Profesor U.E.2 03/10/2013). Así, independientemente de que los principios y normas de evaluación ya se encuentran establecidos por norma, al no participar el plantel docente en la complementación de indicadores, como se expresó, se van generando sensaciones de disconformidad.

En torno a estas situaciones, "...pienso que para mejorar la evaluación debería practicarse la horizontalidad, que no exista esa superioridad de director a profesor... y esto podría darse a través de un intercambio de experiencias, de ideas; tal vez talleres para lograr un cambio de actitud" (Ent. Profesora U.E.1 03/10/2013). Por ejemplo, considerando como favorable para establecer relaciones de horizontalidad, sería conveniente diseñar indicadores de "... evaluación colectiva en el rendimiento de los profesores, sobre todo con la comisión pedagógica" (Ent. Profesora U.E.1 03/10/2013). De lo último, rescatar que las comisiones de docentes contribuirían al diseño de indicadores de evaluación mutua (dirección - plantel docente); no en el sentido de incrementar las tensiones de pugna,

sino en la línea de construir y establecer normas para la convivencia dentro la cultura institucional. (Cultura evaluativa).

### **1.2.2 Formas de reproducción de la cultura evaluativa en las instituciones educativas**

Desde otra mirada, más hacia adentro, en lo concerniente al seguimiento docente, uno de los directores entrevistados expresó: “Ingreso a los cursos y me ubico en uno de los asientos del fondo, y voy observando de a poquito qué es lo que están haciendo; no les digo nada. Voy recorriendo banco por banco, verificando los cuadernos de los chicos para ver si está revisando las tareas, si hace un seguimiento en cuanto a la ortografía y corrección de sus cuadernos”. Para dicha tarea, como lo mencionó, “...Entro con mi agenda y voy apuntando: explicación adecuada, no hay material. Una vez terminado eso, en el recreo o la salida llamo al profesor y conversamos de lo que pude observar: “Profesor, estas cositas quisiera que mejore” (Ent. Director U.E.1 03/10/2013). Esta actividad, tal como se la menciona, se encuentra centrada en el aspecto pedagógico-técnico, hecho que determinará en gran manera el llenado de la hoja de concepto.

Concluida esta etapa de seguimiento docente, y como acuerdo habiéndose desarrollado reuniones colectivas, “...de estas reuniones no resultan productos tangibles, y los acuerdos son visibilizados en otra visita a las sesiones de clase” (Ent. Director U.E.1 03/10/2013). Este hecho, en relación a lo expresado por la profesora entrevistada (punto 1.2.1), se muestra como una limitante a superar por el trabajo de gestión; siendo así que dichas implicancias reducen las posibilidades de asumir con mayor precisión las dificultades del trabajo en aula, pues se remarcarían las limitantes a superar o replantearían nuevos objetivos.

En referencia a la misma situación -actitudes del director al realizar el seguimiento docente en las sesiones de clase-, desde otro contexto se mencionó:



Mi forma de trabajo es de acompañamiento, y el espíritu mismo de mi persona es ser parte del trabajo que ellos realizan; no soy una persona que entre directamente a observar, a criticar, sino más que todo a observar y en base a la observación poder verter algunos criterios que puedan modificar o corregir dentro de lo que son sus actividades pedagógicas. (En. Director U.E.2 03/10/2013)

Esto con la finalidad de que "...el profesor se sienta dentro del marco de la confianza, tenga la mayor confiabilidad con la autoridad, porque aún se mantiene ese grado de autoridad que yo no lo comparto mucho, sino trato de ser amigo también de ellos, un compañero de trabajo" (En. Director U.E.2 03/10/2013). Así, mencionar que estos aspectos de la cultura evaluativa conllevan un proceso de mediano o largo plazo, pues implica un cambio de prácticas y conductas diversas.

Entonces, como se manifestó, para el desarrollo de esta actividad, "...tanto docentes como alumnos conocen, porque permanentemente se les va recordando que el director en cualquier momento va a ingresar, y que no debe ser extraño para ellos. Ya hay una costumbre y saben la función o el rol que estoy ingresando a desempeñar" (En. Director U.E.2 03/10/2013). En el curso de ello, recapitulando, se recurre al uso de indicadores de evaluación emitidos por la dirección distrital, a lo cual

Los profesores muestran una actitud de aceptación, porque previamente hemos consensuado entre todas las unidades educativas y es de conocimiento de ellos. Además que les permite a ellos corregir, porque cuando se hace en esos parámetros, ellos ya saben en qué se están equivocando o qué deben mejorar, y en esta Unidad Educativa la reacción es normal... Antes era coger al docente, otra era la perspectiva; buscar tal vez la parte débil. (Ent. Director U.E.2 03/10/2013).

Esto, a diferencia de lo expresado anteriormente por una de las profesoras entrevistadas, caracterizaría las diferencias entre instituciones educativas, entre culturas evaluativas.

### **1.3 Actitudes de los directores respecto a los resultados de evaluación**

Una vez concluido el proceso de evaluación, ya sea al cabo del bimestre o trimestralmente, la profesora entrevistada expresó que el director

Generalmente nos va animando a que el proceso de enseñanza aprendizaje sea más significativo. También nos va diciendo que tengamos ese interés de que podamos participar en esos cursos de actualización, va destacando la participación de los profesores quienes sobresalen en concursos, festivales. (Ent. Profesora U.E.1 03/10/2013)

Así también, "...en forma particular, el director alguna vez nos comenta que algunos trabajan y otros no, existe miramiento, pero no lo hace de manera conjunta" (Ent. Profesora U.E.1 03/10/2013). Esto, así, podría entenderse de diversas maneras; por ejemplo: generación de comunidades fragmentadas; percepciones de parcialidad entre docentes; actitudes de favorecimiento por parte de la dirección, etc.; implicando que la cultura evaluativa no sea una dinámica imparcial dentro la cultura institucional.

En relación a la misma Unidad Educativa, el director entrevistado mencionó que: "...además de haber hablado personalmente con cada profesor, me reúno con los que necesitan apoyo y les voy orientando; a aquellos que están haciendo bien les convoco e igual les digo bien profe, felicidades, seguí adelante" (Ent. Director U.E.1 03/10/2013). Así pues, desde una postura docente, ésta es la actitud mostrada hacia los estudiantes quienes aparentemente tienen dificultades en el aprendizaje de contenidos, o demuestran comportamientos no adecuados a lo esperado, independientemente de los motivos.

En la misma línea, una vez concluida la etapa de evaluación docente, según testimonio del director, "...Cuando los profesores tienen dificultades, les apoyo ayudándoles en persona, ya para planificar

o redactar algunas cosas, porque no puedo exigir que hagan algo si yo no puedo hacer. En esto de la nueva Ley, les he apoyado con las planificaciones, objetivos, y luego recién les puedo pedir que presenten así” (Ent. Director U.E.2 03/10/2013). Esta actitud, como en el caso anterior, denotaría que parte de los aprendizajes como maestro son reflejados en la acción evaluativa-docente; es decir, el apoyo pos-evaluación a quienes se considere necesario.

Por su parte, asumiendo la condición de director, uno de los profesores concibe que: “...Si a alguien tengo que observarle, tengo que decirle: por qué no haces estito así. Por ejemplo, tus planificaciones por qué haces así nomás, como disco rayado, por qué no te vas por este ladito, de esta forma; pero no dejaría que el profesor haga lo mismo” (Ent. Profesor U.E.2 03/10/2013). Es así que también, con el tiempo, parte de la experiencia docente se sitúa en la monotonía, la cual, en este caso, es vista como negativa para el desempeño en aula.

Finalmente, como resultado también de las evaluaciones, se mencionó el “...llegar a acuerdos en que... usted ha trabajado tanto y se merece un descanso, tiene un permiso para salir, entonces también se reconoce. Hay gente que trabaja sin medida, sin mezquindad, entonces yo reconozco... Pienso que de ese modo yo voy paliando algunos inconvenientes que presenta a veces el trabajo muy saturado” (Ent. Director U.E.1 03/10/2013). Este aspecto, así como se lo menciona, implicaría que los resultados de evaluación no exclusivamente irían destinados a la emisión de recomendaciones, sino también se constituiría en un elemento para motivar al plantel docente.

## **1. PROPUESTA**

En la línea de contribuir con propuestas de gestión educativa con enfoque intra e intercultural, en la presente propuesta se inscriben lineamientos generales de evaluación para complementar a los instrumentos de evaluación vigentes, tomado como base el desarrollo

de las cuatro dimensiones del ser humano, y con el fin de propiciar un espacio de co-evaluación entre el Plantel Docente y Dirección.

## **2.1 ¿Por qué la presente propuesta?**

La trascendencia evaluativa del Sistema Educativo Regular, referido a la función del Plantel docente y administrativo de las Unidades Educativas, desde 1952 particularmente, estuvo -y aún lo está- sentada en indicadores orientados hacia el cumplimiento de aspectos técnicos como: la presentación de documentos institucionales, la formación continua, demostración de rasgos de responsabilidad, etc.; los cuales, posteriormente, se mantuvieron en la implementación de la Ley de la Reforma Educativa, N° 1565 (1994), y en la actualidad vigentes para la Ley de la Educación, N° 070 (2010).

Si bien las diversas direcciones de educación ya cuentan con instrumentos de evaluación -tal como se mencionó en la parte de diagnóstico-, se considera coherente que formadores y gestores puedan empoderarse del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, no sólo en su aplicación, sino además en el sentido de cultivar las cuatro Dimensiones del ser humano: Ser, Saber, Hacer, Decir. A partir de ahí, se espera que éstos actores recurran al proceso evaluativo como una herramienta para la auto y co-reflexión respecto no sólo al desempeño profesional, sino también a las actitudes demostradas frente a toda la comunidad educativa.

Por otro lado, como se observó en puntos anteriores, la evaluación sólo se da en dirección del Plantel Docente, y no así para la Dirección, lo cual llama la atención porque si bien la idea no radica en generar un espacio de conflicto, haciendo que ésta actividad sea propicia para deslegitimar el trabajo del Otro, viene a bien tener presente qué percepciones tiene el resto de la comunidad (Plantel Docente) en relación al propio accionar (Dirección). Así, en la medida de las posibilidades, podría fortalecerse la convivencia profesional-formativa-organizativa de la institución.

Finalmente, en el marco de lo posible, contar con este tipo de valoraciones permitiría que la evaluación a los estudiantes respecto a estas dimensiones sea más sentida-entendida, ya que las mejores enseñanzas son a partir de la propia vivencia.

## **2.2 Conclusiones del diagnóstico: base de la presente propuesta**

Haciendo un resumen de los resultados presentados en el diagnóstico, a continuación se resumen las ideas -consideradas- más relevantes en relación a la presente propuesta.

- Las reuniones de evaluación colectiva no generan nuevos recursos y/o elementos para superar las dificultades que se presentan.
- El rol de la dirección no es evaluado por el plantel docente, aunque en anteriores gestiones se hizo evaluaciones.
- Los indicadores de evaluación no siempre son aplicados para el plantel docente y la dirección.
- Los procesos de evaluación institucional no siempre cuenta con un historial-registro para la próxima gestión.
- Las observaciones de clase no cuentan con un instrumento de registro sistemático.
- El plantel docente no participa en la elaboración de instrumentos de evaluación esto crea un clima de desconfianza y disconformidad.
- La evaluación al desempeño docente puede buscar las debilidades d y falencias del profesor para apoyar su trabajo o, contrariamente servir como elemento de presión.
- La evaluación docente no siempre se constituye en el resultado de un proceso colectivo de auto y co-valoración.
- Las comisiones de trabajo no contribuyen a elaborar los instrumentos de evaluación.

- La diversidad de indicadores de evaluación ofrece la posibilidad de adecuar y rediseñar instrumentos de evaluación con mayor pertinencia.

Como se puede observar, en varios de los puntos resalta la carencia de instrumentos y espacios para evaluar el trabajo de la dirección, hecho que limita ver la realidad institucional desde otras perspectivas, velando, por cierto, la transformación institucional favorable en la línea de los objetivos anuales propuestos en/por la institución. Así también, rescatar que los indicadores de evaluación deben partir del aporte colectivo, y no ser una imposición que, en ocasiones, mira de soslayo las características socioculturales de la Unidad Educativa.

### **2.3 Algunas pautas para la evaluación integral del Plantel Docente y Dirección<sup>14</sup>**

Tomado como referencia la modalidad de evaluación establecida por el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (Ley N° 070), enmarcada en el desarrollo de las cuatro dimensiones del ser humano (Ser, Saber, Hacer y Decidir), se considera pertinente, también, proponer que cada Unidad Educativa, a partir del Proyecto Sociocomunitario Productivo (PSP) y/o el Proyecto Comunitario de Transformación Educativa (PCTE), se plantee trabajar éstas dimensiones no solamente con las/os estudiantes, sino también entre el Plantel Docente y Dirección. Esto porque, se considera, resultaría benéfico mirarse también hacia adentro al momento de valorar los sentires-pensares del colectivo estudiantil.

Concluyendo, dejar por sentado que esta propuesta debe partir, básicamente, de los elementos que esta comunidad desee fortalecer y/o desarrollar, debiendo entre todos plantearse un objetivo holístico resultante de un proceso constructivo-comunitario basado en el “mirarse hacia adentro”, y con la perspectiva hacia la búsqueda de soluciones y nuevas problemáticas a superar.

---

<sup>14</sup> Basado en los criterios de evaluación establecidos por el Ministerio de Educación (2013: 6)

## 2.4 Contextualizando el sentido de las cuatro dimensiones en el desempeño profesional

Previo a desglosar los puntos que constituyen el presente subtítulo, es necesario establecer el objetivo holístico a desarrollar a lo largo de una gestión; para ello, como ejemplo se plantea el siguiente orden:

### Cuadro 1. Objetivo holístico institucional

<b>Objetivo holístico:</b> Fortalecemos los principios de vida comunitaria en torno a la constitución de nuestra intraculturalidad institucional, a través del reconocimiento y comprensión de conocimientos, valores y prácticas culturales-pedagógicas locales y/o universalizadas, desarrollando actividades productivas endógenas sentadas en el enfoque Socioproductivo hacia el Vivir Bien, para la transformación de pensamientos y conductas colectivas del sistema educativo colonial.	
SER	Fortalecemos los principios de vida comunitaria en torno a la constitución de nuestra intraculturalidad institucional,
SABER	A través del reconocimiento y comprensión de conocimientos, valores y prácticas culturales-pedagógicas locales y/o universalizadas,
HACER	...desarrollando actividades productivas endógenas sentadas en el enfoque Socioproductivo hacia el Vivir Bien,
DECIDIR	...para la transformación de pensamientos y conductas colectivas del sistema educativo colonial

Fuente: Elaboración propia.

A partir de lo anterior, considerada como una construcción colectiva-contextual, corresponde interpretar las implicancias de cada planteamiento (Dimensión), ya sea para el Plantel Docente o Dirección. Además, aclarar que los próximos puntos se presentan asumiendo la relación directa entre actores, habiendo planteado para ello las siguientes categorías:

- La forma de accionar del Plantel Docente en relación a la cultura de aula, evaluada por la Dirección.
- La forma de accionar de la Dirección respecto a la intraculturalidad institucional, evaluada por el Plantel Docente.

### **2.4.1 Dimensión del Ser**

Siendo que esta Dimensión hace referencia a “...los principios y valores que están expresados en prácticas y vivencias, en la cotidianeidad, en interacciones donde tienen lugar sentimientos, actitudes y pensamientos” (ME 2012: 15), en la práctica docente se espera que las/os estudiantes reflexionen-vivencien principios y valores de la comunidad, orientados a mejorar las prácticas de convivencia comunitaria. Así pues, para el caso del Plantel Docente y/o Dirección, el desarrollo de esta Dimensión implicaría no sólo promoverla al interior de su espacio laboral, sino también reflejarla mediante sus actitudes hacia toda la comunidad.

- Respetar y valorar las prácticas socioculturales locales.
- Respetar las formas de organización, innovación e iniciativa Otras.
- Incentivar al establecimiento de espacios sociocomunitarios de co-aprendizaje y producción tangible e intangible.
- Participar y apoyar en los procesos de producción comunitaria.
- Trabajo integrado en las necesidades de la comunidad educativa.
- Interrelación amable y colaborativa con los demás participantes del equipo de trabajo.
- Práctica de principios y valores orientados a la convivencia comunitaria.
- Ayudar a concretizar los objetivos específicos establecidos por la colectividad.
- Responsabilidad en la realización de tareas individuales y colectivas que interesan a la comunidad.
- Realizar acciones que permitan fortalecer los buenos hábitos al interior de la institución.



Todas ellas a ser evaluadas a mediano y/o largo plazo, tal como lo establece la norma educativa.

#### **2.4.2 Dimensión del Saber**

En cuanto a la Dimensión del Saber, ésta hace referencia al “... aspecto cognitivo en el sentido de conocer, clasificar, ordenar, conceptualizar, analizar, comprender saberes y conocimientos en términos de contenidos” (op.cit.: 17). Así también, en relación al desempeño estudiantil, ésta era el eje de la evaluación: la acumulación de contenidos. Sin embargo, para el caso del Plantel Docente y/o Dirección, se valora los cursos de capacitación/actualización, reflejados en la acumulación de certificaciones que hacen a la hoja de vida. No obstante, los aspectos planteados para valorar ésta Dimensión son:

- Analizar las prácticas organizativas, productivas, espirituales y de intercambio desarrolladas en el contexto comunitario.
- Comprensión de las prácticas espirituales realizadas por los miembros de la comunidad.
- Aportes conceptuales y metodológicos para alcanzar el logro de objetivos específicos.
- Selección de recursos educativos/evaluativos coherentes con las características del espacio comunitario.
- Caracterización de dinámicas sociales desarrolladas en diversos espacios de la comunidad.
- Comprensión del sentido de organización que norma el accionar de la comunidad educativa.
- Aplicación de elementos descriptivos en la línea de contextualizar las explicaciones.
- Aportes para la construcción de metodologías locales orientadas a la construcción de conocimientos.

Cada uno de estos criterios deberán visibilizarse/materializarse en el desarrollo de la siguiente dimensión

### **2.4.3 Dimensión del Hacer**

Ya para ver la dimensión del Hacer, tener en cuenta que ésta considera "...las capacidades y habilidades para realizar alguna cosa y no quedarse en sólo saberla de modo teórico" (op.cit.: 18). Dicho sea de paso, tradicionalmente la asistencia a cursos de capacitación/actualización por parte del Plantel Docente y Dirección no siempre cobraba eco en la práctica profesional, y mucho menos se contaba con un seguimiento/apoyo sistemático que permitiese establecerlo como parte de la cultura escolar, y/o lineamiento para fortalecer la cultura evaluativa. Por tanto, como criterios de evaluación se plantea:

- Recuperación escrita de los saberes y conocimientos reproducidos en el entorno local.
- Elaboración de recursos que fortalezcan el proceso de aprendizaje comunitario de las y los estudiantes.
- Aplicación de aprendizajes adquiridos en otros espacios al interior del ambiente sociocomunitario.
- Adecuación de recursos externos en el fortalecimiento de actividades productivas locales.
- Uso coherente de los recursos locales reduciendo el consumo material e in-material externo.
- Desarrollo de prácticas productivas a partir de las inquietudes y necesidades locales.
- Diseñar proyectos sentados en generar transformaciones al interior del medio social-local.

Así pues, se espera que estos criterios permitan consolidar lo establecido en la anterior Dimensión (Saber).

#### **2.4.4 Dimensión del Decidir**

Ya llegando a la Dimensión del Decidir, se contempla "...la educación de la voluntad con sentido comunitario hacia la vida, lo que se expresa en acciones de impacto social con pensamiento crítico y propositivo" (ME 2012: 19). Ahora, si bien la práctica profesional (docencia y/o gestión) busca incidir en el contexto educativo, es también importante establecer aspectos concretos que permitan, más que evaluar, organizar las acciones de manera más sistemática, las cuales a lo posterior constituirán la intraculturalidad de la Unidad Educativa.

- Pertinencia en la generación de actividades comunitaria-productivas.
- Valoración de las iniciativas como elemento que fortalece el accionar colectivo.
- Desarrollo de planes y proyectos que requieran de la participación y empoderamiento de la comunidad.
- Implementación de recursos y/o métodos de trabajo orientados a fortalecer la conducta de vida comunitaria.
- Gestión eficiente de los recursos adquiridos a lo largo de la gestión.
- Transformación del contexto social a partir de las concepciones locales de vida comunitaria.
- Transformación del entorno natural a bien de satisfacer las necesidades de la comunidad de manera sustentable.
- Dirigir las iniciativas y propuestas del colectivo hacia la construcción/ constitución del sentido denominado Vivir Bien.

Estos últimos criterios permitirían consolidar el desarrollo de las cuatro dimensiones, pensando no solamente trabajar con los estudiantes, sino también a nivel de Plantel Docente y Dirección.

## Referencias

Dirección Distrital de Educación de Aiquile (DDEA)

2013 **Instrumentos de evaluación**. Cochabamba: Mimeo.

Frigerio Graciela, Margarita Poggi y GuilelrminaTiramonti

1992 **Las instituciones educativas Cara y Ceca**.Ecuador:  
TROQVEL/FLACSO.

Ministerio de Educación (ME)

2012 **Unidad de Formación N° 4. Medios de Enseñanza en el Aprendizaje Comunitario. Planificación Curricular**. Cuadernos de Formación Continua. La Paz: Imprenta del Ministerio.

Ministerio de Educación Nacional (MEN)

2008 **Evaluación anual de desempeño laboral docentes y directivos docentes**. Guía metodológica. Bogotá: Imprenta del Ministerio.

Ministerio de Educación y Bellas Artes (MEyBA)

1957 **Reglamento del Escalafón Nacional del Servicio de Educación. Decreto Supremo N° 04688**. La Paz: Imprenta del Ministerio.

Ministerio de Educación y Cultura (MEyC)

1993 **Reglamento de faltas y sanciones del magisterio y personal docente y administrativo. Resolución Suprema N° 212414**. La Paz: Imprenta del Ministerio.

## GESTIÓN EDUCATIVA INTRA E INTERCULTURAL PARA LA EDUCACIÓN ALTERNATIVA

Lic. Gonzalo Quiñones Ayllón



### INTRODUCCIÓN

La Educación Alternativa fue comprendida por su “otredad”, es decir, porque se trataba de una “otra” educación, diferente a la educación regular y superior. Se pretendió también identificarla por la “naturaleza del sujeto educativo” a quien pretende dirigirse: los pobres, marginados y excluidos; sin embargo, ambos acercamientos resultaron insuficientes<sup>15</sup>. En este marco, la modalidad de Educación Alternativa se la entiende como “complementaria” y “supletoria” a la educación formal, focalizando su atención en personas que por diversos factores no pudieron concluir su formación en el área formal. Esta óptica permitió priorizar la educación primaria en desmedro de la Educación Alternativa<sup>16</sup>.

15 Viceministerio de Educación Alternativa y Especial: Currículo Base de la Educación de personas jóvenes y adultas pág. 9

16 Viceministerio de Educación Alternativa y Especial: Currículo Base de la Edu-

El Centro de Educación Media de Adultos “Mariano Ricardo Terrazas”, se fundó el año 1968, sobre las bases de la Ley de Reforma Educativa de 1968, y hasta hoy regulada por la Ley de Reforma Educativa de 1994<sup>17</sup>, en sus tres modalidades: Educación de Adultos, Educación Permanente y Educación Especial.

El Centro tiene como objetivo: “ofrecer la Educación Secundaria tipo acelerado e integral que permita a los estudiantes lograr el bachillerato humanístico, ofreciendo una capacitación técnica, tanto en la formación del nivel básico como en el nivel medio, y que facilite a la persona joven y adulta su incorporación al mundo laboral”.

La concepción de educación del Centro plantea la flexibilidad como principio fundamental, para responder a las características propias de los participantes. De acuerdo a las necesidades y características de la Educación de Adultos y siguiendo las orientaciones de la Ley de Reforma Educativa, las relaciones y procesos educativos se desarrollan a través de metodologías de auto aprendizaje, para posibilitar la flexibilidad y desgraduación, por lo que se adopta la modalidad presencial, a distancia y la modalidad semi – presencial.

Ese ensayo parte de un breve diagnóstico sobre la situación de la educación alternativa y plantea algunas pautas para emprender un proceso de transformación, tomando en cuenta que se trata de un sistema con características particulares, por el tipo de población al que está dirigido. Por tanto, requiere de propuestas específicas, en el marco de la nueva Ley 070.

## **1. DIAGNÓSTICO SOBRE LA GESTION EDUCATIVA VIGENTE EN LA EDUCACIÓN ALTERNATIVA**

Lo que ocurre en Bolivia es que no se le dio la importancia necesaria o no se comprende el rol que tiene la Educación Alternativa. Este

---

cación de personas jóvenes y adultas pág. 23

17 A pesar de la vigencia de la Ley 1565, la misma no afectó a los Centros de Educación Alternativa

tipo de educación fue visibilizada como “no formal” o “educación de adultos”, ello no ayudó a darle el lugar que le corresponde. Este tipo de Educación es la última oportunidad que tienen muchos jóvenes y adultos/as para culminar sus estudios de bachillerato o de mano de obra calificada, y de esa manera ser un aporte para el Estado y la sociedad.

Hubo varios intentos en los que se intentó evadir la responsabilidad de la Educación Alternativa con la Ley 1565, se estableció que instituciones No Gubernamentales debían asumir la administración de las mismas, cosa que no prosperó.

Con el nuevo modelo educativo, de alguna manera se intenta darle el lugar que le corresponde; aunque en la práctica se trata más de “formalizar” la educación no formal y bajo las reglas de la Educación Regular<sup>18</sup> y a ello se debe agregar el intento de presencializar la educación no formal, sin tomar en cuenta que un buen porcentaje de la población destinataria trabaja en el día y, en algunos casos, parte de la noche.

Un ejemplo de la “discriminación” a los jóvenes y adultos de este subsistema es el trámite de los Diplomas de Bachiller. Este tema es de mucha preocupación y de sufrimiento, pues se privilegia a la Educación Regular en la entrega de libretas el mes de noviembre (finales) y principios de diciembre, lo cual no ocurre con la Educación Alternativa. El secretario y los jóvenes bachilleres prácticamente mendigan la otorgación de su Diploma de Bachiller y ello porque en la primera quincena del mes de septiembre recién se vacían los datos del RUDE-ALT al Ministerio de Educación, esto, de hecho, repercute en la tardanza de la entrega de los Diplomas.

---

18 RUDE – ALT: Al margen de darnos una información de la situación económica, social y el lugar donde habita el estudiante, le habilita al mismo con un código a nivel nacional y para poder cambiar de distrito o departamento, debe solicitar su traslado o traspaso, en la Dirección Distrital.

## 1.1 Quienes son los usuarios de la educación alternativa

Al Centro de Educación Alternativa “Mariano Ricardo Terrazas” acuden jóvenes estudiantes, que por diversas razones no han pudieron culminar sus estudios en la educación regular del área fiscal o privada, debido a varias razones: el abandono familiar, los embarazos prematuros, madres solteras, divorcios, jóvenes que a temprana edad empiezan a trabajar de manera informal para el sustento de su familia. Normalmente los estudiantes que ingresan al Centro tienen una edad entre 17 años (medio inferior) y 18 años (medio común y medio superior), que es el requisito mínimo de edad para ser recibidos en este sistema, aunque existen excepciones que deben estar respaldadas, por certificados en caso de embarazo, certificado de nacimiento, libreta militar, certificado de trabajo, etc.

En los últimos años se observa un crecimiento vegetativo, aunque también se debe mencionar que la deserción escolar en altísima durante el primer semestre y esto repercute negativamente en el segundo semestre<sup>19</sup>. Ello obedece a que la mayoría de los estudiantes no viven en la zona donde está ubicada la unidad educativa<sup>20</sup>, provienen de las distintas zonas de la ciudad y de las provincias cercanas, como Sacaba, Tiquipaya, Quillacollo, etc. Algunos, eventualmente tienen trabajo por las cercanías del centro de la ciudad. Otro problema que influye en la deserción escolar son los embarazos o la situación de las madres solteras que deben asumir muchas responsabilidades (entran con mucha predisposición al Centro, pero a medida que pasa el tiempo no pueden sobrellevar esta responsabilidad y terminan abandonando sus estudios, en algunos casos son presionadas por sus parejas para que dejen de estudiar, debido a los celos, el machismo y la vida social que llevan.

---

19 SIE: Sistema de Información Educativa; toda institución educativa la tiene y es centralizada por el Ministerio de Educación.

20 RUDE – ALT: Registro Único de Estudiantes de Educación Alternativa, ficha de datos que es llenada por el Centro y posteriormente vaciada al Ministerio de Educación. Los datos que se mencionan han sido extraídos de esta ficha



Al Centro asisten jóvenes y señoritas /señoras, sin importar su condición social o su edad, por lo general son parte de la población económicamente activa y cumplen una función laboral, además de asistir al Centro, porque quieren mejorar sus condiciones económicas y su status social, mediante la profesionalización. Estos participantes esperan que su formación les brinde opciones laborales, aunque muy pocos son los participantes que optan por estudios superiores en Institutos, Normales o la Universidad.

## **1.2 Los directores y docentes de la Educación Alternativa**

Respecto de la situación de los Directores y personal docente, por lo general se tiene la concepción que el turno de la noche es para “descansar”, debido a que los periodos son cortos y al margen de ello, la poca importancia que se le da a este tipo de educación. Por otra parte, esto les permite tener sus ocupaciones durante el día (comercio, atención de sus oficinas o docencia en colegios privados).

Los Directores son en su mayoría institucionalizados (formados también en las Escuelas Normales y cursos de post grado de la educación formal). Alguna vez se dan cursos específicos de capacitación como los del PROCADIR<sup>21</sup> (a nivel de especialista en Educación Alternativa) y colaborados por la Asociación Alemana para la Educación Alternativa (AAEA). Por lo general, a estos cargos se llega con 20 años de servicio en la Educación Pública y al menos 2 años de antigüedad en la Educación Alternativa<sup>22</sup>. En general, la presencia de los Directores en su fuente de trabajo es irregular, debido a la falta de compromiso, el horario y la falta de control, por ello, muchas veces, las secretarias son las que asumen las responsabilidades de dirigir ante la ausencia de algunos directores poco comprometidos.

---

21 PROCADIR: Programa de Capacitación de Directores

22 Dentro de los requisitos para acceder a la Dirección de Educación Alternativa, está el haber trabajado al menos 2 años en este subsistema.

Respecto a las competencias de los docentes, los de las áreas humanísticas todos fueron formados en las Normales Superiores de Educación Regular. En el área técnica, los docentes en su mayoría se formaron en un instituto o son empíricos. Los docentes, al igual que los Directores llegan a la educación alternativa después de 20 años de experiencia previa, mediante compulsas y concurso de méritos; estos largos años de trabajo en la Educación Regular hacen que los docentes hayan asentado sus pedagogías propias de la educación formal, vale decir, la forma de planificar, de aplicar metodologías, evaluar, realizar el “control” a través de la asistencia y la elaboración de trabajos prácticos, perdiendo de vista que la población de la educación alternativa es diferente.

Por otra parte, los docentes que trabajan en unidades educativas privadas, permanentemente piden permisos de clases para asistir a las reuniones de concejo de profesores, entrega de boletines, reuniones con padres de familia, concursos, etc., a ello se suman las ausencias no justificadas, esto ciertamente influye en la gestión educativa de los centros de educación alternativa.

### **1.3 Los contenidos curriculares en la educación alternativa**

Los contenidos curriculares que se aplican datan de 1974. Este año el Ministerio de Educación elaboró el Diseño Curricular Base para la educación alternativa, pero en general no está siendo aplicado, a pesar que a principios de la gestión 2013 se elaboró el Proyecto Socio Productivo, los planes curriculares de las 4 áreas de conocimiento. Esta elaboración está siendo reforzada por el PROFOCOM<sup>23</sup>, pero no todos los profesores asisten a este programa. En general, el problema es que la planificación curricular se elabora sólo por cumplimiento para entregar al director, porque llegado al aula se hace lo mismo que se sabe, se entra en la monotonía y la rutina con los contenidos tradicionales y que no responden a las expectativas de los participantes.

---

23 PROFOCOM: Programa de Formación Complementaria para maestros en ejercicio. De los 10 facilitadores del Centro, tan solo asisten a este programa 4 facilitadores, el resto alega motivos de jubilación o que no les interesa.

En la Educación Alternativa se debe tomar en cuenta que se trata de una población con características particulares, con muchos conocimientos previos y experiencias de vida, habilidades y capacidades. Los principales problemas que veo son: a) Los procesos de enseñanza y aprendizaje no parten de esta realidad. b) Los planes curriculares no capitalizan estas experiencias. c) Los contenidos curriculares no responden a las demandas, necesidades y aspiraciones de los participantes. d) Las metodologías al ser las mismas que se utilizan en el área formal, a saber, el dictado, el trabajo práctico (sin objetivos claros), la exposición, etc. no tienen buenos resultados. En suma se sigue aplicando la “pedagogía de la nuca” y los efectos son: la desmotivación general de los estudiantes, la rutina y por lo tanto el abandono de sus estudios.

Los que tienen un objetivo trazado en su vida concluirán sus estudios de bachillerato y los que no tienen claro su situación con respecto a los beneficios a corto o mediano plazo, y al ver que el Centro no cumple con sus expectativas, lo más probable es que abandonen sus estudios.

#### **1.4 La infraestructura y equipamiento**

En cuanto al equipamiento en los Centros de Educación Alternativa podemos observar lo siguiente:

La tecnología disponible es insuficiente o casi inexistente. La existencia de los equipos de sonido, televisión, video, data, fueron adquiridos gracias al aporte de los participantes en las gestiones pasadas. Hoy en día no está permitido realizar ningún tipo de cobros o aportes económicos, por tanto se ha dejado de adquirir nuevos equipos.

En cuanto al equipamiento didáctico, el Centro cuenta con muy poco, algunos libros de historia de Bolivia, diccionarios, un par de enciclopedias, algunos mapas, etc. En el Centro no existen laboratorios, bibliotecas, sala de profesores, videoteca, áreas

verdes o espacios de recreación. Aunque debemos reconocer que los últimos años se ha mejorado, pero no es suficiente, por ejemplo, se ha dotado de 20 equipos de computación y una sala improvisada, pero falta lo esencial, no hay un ítem para un docente, por lo tanto esta sala está cerrada.

Si bien el equipamiento y mobiliario mejoró sustancialmente lo que falta de parte de los estudiantes es el cuidado a los mismos y el mantenimiento. Lo que ocurre normalmente es que, por ejemplo, cuando se rompe algún pupitre lo apilan al fondo del aula, esperando que alguien lo repare, a veces faltan pupitres para sentarse pero nadie toma la iniciativa de repararlos.

Las instalaciones sanitarias mejoraron pero existe carencia de servicio de agua potable, problemas de desagües sanitarios debido al mal uso que dan los estudiantes. Nuevamente salta el tema del cuidado que se tiene que tener a las instalaciones del Centro. Esta realidad de la gestión de los centros, las falencias en la infraestructura, el equipamiento, sumada a la falta de iniciativas y metodologías innovadoras y adecuadas, no permite el aprendizaje significativo de los participantes, ni buenos resultados de la educación alternativa.

## **2. APORTES PARA LA GESTIÓN EDUCATIVA INTRA E INTERCULTURAL EN LA EDUCACIÓN ALTERNATIVA.**

En la práctica cotidiana, la gestión educativa es vista como una atribución exclusiva de las autoridades educativas, son ellas las que tienen el control y el poder para tomar decisiones. Esta forma de gestión está asociada a estructuras verticales de funcionamiento de las instituciones educativas. Cada autoridad recibe el mandato de otras autoridades educativas de rangos superiores, que toman las decisiones en los ámbitos del quehacer educativo: currículo, planes, programas, métodos, calendario escolar, etc. Las autoridades son consideradas buenos gestores en la medida en que ejecutan las decisiones superiores y presentan resultados a la conclusión de año lectivo.

No obstante al nuevo marco de leyes, en la gestión educativa aún no se ha adoptado un enfoque intracultural e intercultural para la Educación Alternativa. Las diversas culturas tienen sus propios modos de convivir con la escuela, sus prácticas organizativas, sistemas normativos e imaginarios sobre educación, aspectos que son invisibilizados en el modelo de gestión educativa vigente. Ante el reto de un contexto diverso y cambiante, la gestión debe responder con acciones que propicien el intercambio, la cooperación y el respeto a la diversidad (Arratia 2011). De acuerdo con lo expuesto es un tarea pendiente diseñar un enfoque de gestión educativa para la educación alternativa, tomando en cuenta todos los matices que presenta.

## **2.1 Diseñar propuestas de gestión educativa adecuados a la Educación Alternativa**

Estas propuestas deben responder a las características particulares de cada contexto y de la población destinataria, como ya se dijo, los participantes son personas que no tuvieron la oportunidad de seguir la educación formal por muchas razones, la mayoría tienen experiencias laborales previas y cierto tipo de experiencias adquiridas en la vida cotidiana. Por tanto, quizá es factible pensar en modelos de gestión más des-escolarizados, nuevas pedagogías orientadas a capitalizar las experiencias previas, para ello es importante que los estudiantes participen en la toma de decisiones, sobre todo en la planificación de la gestión curricular.

## **2.2 La gestión educativa debe ser participativa**

La gestión educativa puede entenderse como las acciones desarrolladas por los diferentes actores de la comunidad educativa (docentes, director, administrativos, estudiantes). Para que la gestión educativa sea intra e intercultural se debe partir de la realidad local, además los estudiantes deben cobrar un protagonismo y tomar decisiones en aspectos que atañen a sus interés y formación profesional. De hecho, por las características de la población, la

educación alternativa ofrece muchas posibilidades para lograr un mayor protagonismo de los estudiantes.

### **2.3 La gestión curricular adecuada a las necesidades básicas de aprendizaje**

La implementación de un nuevo currículo para la educación alternativa se constituye en un desafío, que no será posible si los maestros y maestras no somos parte de la dinamización curricular<sup>24</sup>, Los maestros y maestras debemos elaborar los contenidos curriculares en forma participativa, poniendo al centro a los estudiantes, sus vivencias, su experiencia, sus historias de vida, sus demandas y necesidades. La educación alternativa debe resolver problemas cotidianos y preparar a los estudiantes para la inserción laboral no solo en las ciudades, sino también en el área rural, es decir que le sean útiles en su vida. Esto se logrará a través de una relación dialógica entre maestro y participante.

Los contenidos curriculares en la Educación Alternativa están organizados en módulos<sup>25</sup> y tienen la característica de ser flexible en tiempo y espacio. Esto es importante que no se pierda de vista, porque a partir de ello que se podrá responder a las necesidades, demandas y expectativas de los diversos participantes.

De acuerdo con la Ley 070 Avelino Siñani – Elizardo Pérez, los contenidos curriculares están articulados y son dinamizados por los Proyectos Socioproductivo<sup>26</sup>. Estos proyectos evitan que se parcele el conocimiento (característica de la educación tradicional). En este sentido, los contenidos curriculares no deben estar aislados

---

24 PROFOCOM: Cuaderno para la Planificación Curricular de Personas Jóvenes y Adultas (2013). Pág. 5

25 Un módulo es una unidad curricular referida a campos y áreas de saberes y conocimientos, que organiza el proceso educativo a partir de objetivos y con un grado importante de autonomía y articulado a la estructura curricular. Currículo Base de la educación de Personas Jóvenes y Adultas. Pág 45

26 El método de Proyecto Socioproductivo, es una estrategia que permite poner en práctica la formación social y productiva de manera integral; además se constituye en un elemento integral y articulador de los módulos que se desarrollan durante un semestre o un año. Currículo Base de Personas Jóvenes y Adultas. Pág.11

de propuestas locales de emprendimientos productivos y opciones laborales para los participantes.

#### **2.4 Modalidades de atención en el nuevo contexto tecnológico**

De acuerdo a las necesidades y características de la Educación Alternativa, los procesos educativos se desarrollan a través de metodologías de auto aprendizaje, para posibilitar la flexibilidad y desgraduación, por lo que se adopta: La modalidad a distancia, semi – presencial y presencial.

Para lograr llevar adelante estas modalidades es importante que los Centros de Educación Alternativa ofrezcan opciones para democratizar el acceso a la educación alternativa, mediante la incorporación de las TICs. Frente a los desafíos de la sociedad actual y del mundo laboral es prioritario incorporar a jóvenes y adultos de distintos lugares del departamento a la Educación a Distancia, en sus modalidades de atención semi – presencial y a distancia; ello no quiere decir que se descuide la modalidad presencial.

La educación a distancia es una de las alternativas para superar las limitaciones del aula tradicional. Esa es la razón por la cual los gobiernos, las universidades y los mismos organismos internacionales depositan grandes esperanzas en esta otra manera de aprendizaje y enseñanza. La oportunidad de aprender a distancia se presenta como una posibilidad real para todos los niveles de enseñanza en razón de las grandes ventajas que ofrece, entre ellas:

- La educación a distancia no tiene limitaciones geográficas. Pueden acceder al nuevo sistema las personas que viven en los grandes centros urbanos y las que habitan en las áreas rurales más apartadas.
- La importancia de poder atender educativamente a las más diversas poblaciones deseosas de estudiar y muy especialmente a la población adulta que labora.

- La educación a distancia permite la personalización en lo que respecta al ritmo de aprendizajes. Así, “el estudiante de ritmo rápido puede rendir por encima del promedio y el estudiante lento puede avanzar a la velocidad que es capaz, sin tener la sensación de su diferencia con otros estudiantes”.
- En la educación a distancia se puede satisfacer las demandas de la cantidad de estudiantes sin afectar la calidad, lo que permite diversificar las ofertas de estudio, cubriendo múltiples y cambiantes demandas, con la consiguiente flexibilidad de los materiales que pueden adaptarse a circunstancias individuales, comunitarias y a las necesidades educativas y culturales de las más variadas instituciones y organizaciones.
- Algo en lo que se insiste muchísimo es que la educación a distancia “promueve en el participante la autodisciplina, el autoaprendizaje, la organización del pensamiento, la expresión personal, y todo lo que conduce a la autovaloración y seguridad de sí mismo”(Gutiérrez 1987:43).

Si bien el mundo se ha informatizado, en Bolivia las brechas digitales aún son enormes. Esto nos obliga a optar por una nueva filosofía inclusiva, que redunde tanto en una mayor facilidad para estar al día y disponer de los recursos tecnológicos, como en la capacidad de aprovecharlos para los fines educativos y formativos, como es el caso de los/as migrantes y otros sectores sociales que no pueden acceder al sistema educativo presencial escolarizado.

## **2.5 Los docentes de la educación alternativa**

En la nueva mirada de la Educación Alternativa se necesita de docentes/facilitadores, comprometidos con su profesión y con la sociedad. Esto trasciende más allá de la cuestión gremial, es la actitud propositiva e innovadora la que tiene que primar, es el diálogo intercultural permanente que se tiene que entablar con cada uno de los actores. De acuerdo a lo establecido en las modalidades de atención, es importante que los docentes estén preparados



para enfrentar los cambios educativos, por tanto es preciso superar también la brecha generacional del magisterio respecto al uso de las TICs.

## **2.6 El director de la educación alternativa**

De acuerdo al planteamiento de la Gestión Educativa Intra e Intercultural, es necesario que el rol de los Directores sea diferente al modo actual de gestionar los Centros Educativos. El director debe cohesionar a la comunidad Educativa para negociar y concertar las acciones educativas. Además debe ser un profesional investigador, generador del debate, abierto al cambio y amplio, debe escuchar sugerencias de los actores y ponerse al servicio del Centro de manera comprometida.

Sus tareas más importantes son: organizar a la comunidad educativa, propiciar la planificación participativa, liderar, acompañar, supervisar y evaluar las actividades curriculares del Centro, para que estas sean coherentes con el proyecto de transformación educativa, con el Plan Operativo Anual y el proyecto socio comunitario productivo. También es su tarea contribuir a crear las condiciones favorables para la convivencia amable de todos los miembros de la comunidad educativa, propiciando la comunicación horizontal, el respeto, la solidaridad, el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de las responsabilidades.

En conclusión, es posible generar nuevas formas de gestionar la educación, es posible soñar con otra educación; con una educación democrática, con nuevas metodologías, con nuevos docentes, llenos de "vida". Si no hay vida, todo está muerto es decir se seguirá haciendo lo mismo y no habrá reforma educativa que cambie la educación, es necesario que cambiemos los actores principales.

## BIBLIOGRAFÍA

Arratia J. Marina

2010 **Gestión educativa para vivir bien en la escuela**. La Paz: Ministerio de Educación.

Del Mestre, E. y Paldao, C.

1978 “Análisis y perspectivas de educación a distancia. Educación de adultos”, **Revista OEA** N° 56, Chile.

Estado Plurinacional de Bolivia

2009 **Constitución Política del Estado. Viceministerio de Educación Alternativa y Especial**. La Paz

2011 **Currículo Base de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, Dirección General de Educación de Adultos**. La Paz.

Ministerio de Educación

2010 **Ley de la Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez. N° 70”**. La Paz.

Gutiérrez Pérez, Francisco

1987 “Mitos y Mentiras de la Educación a Distancia”. **Chasqui N° 21**. Quito.

Viceministerio de Educación Alternativa y Especial

2003 **Lineamientos Curriculares y Metodológicos de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas**. La Paz: Dirección general de Educación de Adultos.

# LA PARTICIPACIÓN SOCIAL EN EL MARCO DE LA GESTIÓN EDUCATIVA INTERCULTURAL

## UNA EXPERIENCIA EN LA UNIDAD EDUCATIVA DE RODEO - COCHABAMBA

Freddy Luis Sanabria Vargas



### INTRODUCCIÓN

La participación social en todos los centros educativos del Estado Plurinacional de Bolivia, en el marco de la Ley 070 “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, aún no se está plasmando en su real dimensión; por es necesario que los docentes y principalmente los directores consideren algunos aspectos para dinamizar este componente que es muy importante en el proceso de cambio.

Mediante el presente ensayo, se pretende sugerir algunas pistas que motiven a realizar actividades sobre la participación social en educación, precisamente para que los padres de familia y autoridades sindicales y políticas participen en las decisiones del

quehacer educativo, principalmente en los procesos pedagógicos y administrativos, con el fin de generar mayores logros respecto a los objetivos planteados de la institución.

El nuevo marco legal en educación hace mucho énfasis sobre la participación social en educación. A los padres de familia les faculta a ser protagonistas en la educación de los estudiantes, pues cuanto más se involucran los padres de familia hay más motivación en los profesores y mayores resultados en el rendimiento académico de los estudiantes. En ese sentido, ponemos a consideración el presente ensayo que presenta la experiencia de la Unidad Educativa de Rodeo, Provincia Arani del Departamento de Cochabamba.

## **1. Conceptos operativos**

La participación social en el sistema educativo consiste en la intervención de la población en su conjunto (estudiantes, profesores, padres de familia, autoridades educativas, políticas y sindicales) en la toma de decisiones respecto a los procesos de gestión educativa, con la única finalidad de mejorar la calidad de formación de los estudiantes y, por ende, el desarrollo de sus comunidades. Además, tiene que estar enmarcado en los lineamientos del enfoque educativo socio comunitario productivo.

Por otro lado, los nuevos paradigmas educativos precisan de la colaboración sistemática y organizada de actores sociales como los padres de familia y representantes de las organizaciones sociales para garantizar la calidad educativa de los estudiantes y hacer que estos actores sociales sean los protagonistas de las transformaciones. Solo de esta manera se puede garantizar que los estudiantes puedan formarse con el espíritu de servicio a la sociedad y en interacción armónica con la naturaleza.

Se entiende por gestión educativa intercultural “la interacción de saberes, conocimientos, valores y principios de una propia cultura con otras, que a partir de ello se pueda generar acciones conjuntas de actividades relacionados a los procesos pedagógicos y

administrativos y convivencia dentro de una institución en beneficio de los estudiantes. La interculturalidad es la relación de lo propio con otras culturas del entorno local, regional, nacional y supranacional” (Machaca 2013: 9). Es muy importante que todos los actores de la comunidad educativa intervengan con opiniones y sugerencias en el quehacer educativo, y eso se entiende como la gestión educativa intercultural.

## **2. Marco legal de la participación social comunitaria en la educación**

En la Constitución Política del Estado y la Ley 070 “Avelino Siñani-Elizardo Pérez”, sobre la participación social en la educación, podemos encontrar muchos acápites en los que hace referencia a este tema. Por ejemplo, existentes disposiciones sobre el rol de los padres de familia, la sociedad y/o organizaciones sociales en la educación socio comunitario productiva.

La aplicación de las nuevas leyes sobre participación social en la educación, dependen del compromiso y voluntad de todos los actores, pero principalmente de los directivos, ya sea a nivel departamental, distrital o unidad educativa, porque ellos son los directos responsables de la operativizar las políticas educativas. Si bien está vigente un marco normativo, lo que toca es desarrollar acciones concretas orientadas a hacer realidad los postulados de la Ley, tal cual señala la siguiente cita.

Se reconoce y garantiza la participación social, la participación comunitaria y de los padres de familia en el sistema educativo, mediante organismos representativos en todos los niveles del Estado y en las naciones y pueblos indígena originario campesinos. Su composición y atribuciones estarán establecidas en la ley. (Honorable Congreso Nacional 2009: 24)

La cita precedente expresa el derecho a participar y decidir de la sociedad civil en el ámbito educativo, no solo como observadores

sino en la toma de decisiones, por ejemplo, en el caso de los padres de familia otorga la potestad de decidir cómo quieren que sea la educación de sus hijos. Por tanto, los profesores y directores podemos impulsar el ejercicio de estos derechos.

Seguro que es un tanto difícil, pero no olvidemos que nuestra responsabilidad como autoridades y profesores es llevar adelante las políticas de Estado en el ámbito educativo, garantizando la participación comunitaria en todos los procesos: planificación, organización, ejecución, seguimiento y evaluación. En la Ley “Avelino Siñani-Elizardo Pérez”, podemos encontrar más detalles sobre la importancia de participación comunitaria en la educación, la toma de decisiones en consenso con la comunidad educativa sobre los aspectos no sólo administrativos, sino también en la parte pedagógica: ¿qué se va a enseñar?, ¿cómo se enseñará? y ¿para qué se enseñará? Estas decisiones son de suma importancia para hacer realidad la visión que tiene el centro educativo.

La participación supone derechos pero también responsabilidades en los diferentes campos de la gestión educativa. Por ejemplo, en el componente curricular, es posible que un padre o madre de familia pueda participar en los procesos pedagógicos, enseñando sus saberes y conocimientos sobre artesanía, el tejido u otros saberes locales, esto es el verdadero sentido de la educación comunitaria, democrática, participativa y descolonizadora.

A su vez, una participación plena supone la toma de decisiones en consenso, por lo que debemos cambiar nuestra mentalidad de autoritarismo, dejar de pensar que sólo nuestra opinión de autoridades vale; es tiempo de considerar que la educación no realiza una sola persona, al contrario participa toda la comunidad educativa: director, profesores, estudiantes, padres de familia, autoridades sindicales y organizaciones que existen en el medio.

Por otra parte, es importante promover la participación de todos los actores en las actividades educativas, hacer que la escuela

y comunidad sean complementarias, es decir la educación es contextualizada y responde a las necesidades cognitivas del contexto, esto a su vez permite vincular los objetivos de educación con una visión de desarrollo local.

Es importante mencionar que los profesores y directivos son pasajeros por las unidades educativas, trabajan unos años y luego se van a otros lugares. Sin embargo, los que se quedan son los estudiantes, los padres de familia y toda la comunidad. Entonces los que deben velar por los intereses de la educación son los pobladores de la comunidad, quienes deben cuidar por la calidad educativa, haciendo seguimiento y evaluación, ya sea institucional como en los procesos pedagógicos.

Según la Ley ASEP, respecto a los objetivos de la participación social comunitaria, textualmente dice: “Promover consensos entre los diferentes actores de la educación para la definición de políticas educativas, comprendiendo que la educación es un bien común y corresponsabilidad de todas y todos” (Ministerio de Educación, 2010: 35). Este artículo habla de la corresponsabilidad de la comunidad educativa, por lo que es necesario que los padres de familia y las autoridades tomen consciencia sobre el rol que cumplen en la educación.

Por otro lado, es importante superar los prejuicios existentes respecto a la participación social, que no se restringe solamente al control del personal administrativo y docente; sino que abarca la participación en los procesos de planificación, ejecución, seguimiento y evaluación institucional y de procesos pedagógicos. Solo de esta manera se podrá garantizar una plena participación de la comunidad educativa.

### **3. Diagnóstico de la participación social comunitaria en Rodeo**

#### **3.1 La unidad educativa Rodeo**

La Unidad Educativa de Rodeo se encuentra situada en la Segunda Sección de Vacas de la Provincia de Arani del Departamento de

Cochabamba, a una distancia aproximada de 95 Km. de la ciudad en el trayecto de la carretera a Mizque. Por su topografía, la región es montañosa, tiene un clima frígido, la población está dispersa y los habitantes son quechua hablantes<sup>□</sup> (Sanabria 2013: 3).

La principal fuente de trabajo de la población es la agricultura y la ganadería, dedicándose a la producción de papa, oca, papa lisa, trigo y otros. También se dedican a la crianza de ovejas, vacunos y llamas. Los productos son llevados para comercializarlo a la plaza de Rodeo en un mínimo porcentaje, la mayor parte trasladan hacia el Valle Alto.

Con respecto a la cultura, en esta región aún se mantiene las costumbres de los pueblos quechuas, con sus tradiciones de las fiestas de carnaval, todos santos y otros. Así como también las costumbres rituales a la madre tierra haciendo las respectivas *quwas*. Lo más resaltante es que la mayoría de los habitantes de estas comunidades sigue practicando la medicina tradicional.

La Unidad Educativa de Rodeo, desde el año 2004, funciona o presta servicios en el nivel secundario, de tal manera que los primeros bachilleres egresaron en la gestión 2007. Sin embargo, en cuanto a los recursos humanos tiene dificultades, pues no contamos con ítems suficientes como para cubrir con el plan de estudios en el nivel secundario. Ya en la gestión 2010 se ha completado con las horas que faltaban y con la nueva Ley Educativa se ha ampliado el nivel inicial contando con un total de 15 estudiantes inscritos, con su respectivo ítem para docente.

Con respecto a los estudiantes, para la gestión 2013 fueron inscritos un total de 248 en los tres niveles que asisten de manera regular a la unidad. Los mismos, no todos viven en la localidad de Rodeo, algunos para llegar al centro educativo recorren largas distancias a pié durante media hora y hasta una hora y media para llegar al centro educativo, por lo cual se observa los retrasos de los estudiantes.



### **3.2 La participación social en la educación en Rodeo**

La participación social en la educación es muy escasa, durante la semana solo uno o dos padres de familia visitan la unidad educativa cuando sus hijos tienen problemas de peleas con sus compañeros o dificultades y no así para averiguar sus aprendizajes. Por otro lado, la dirección, en coordinación con la Junta Escolar, convoca a reuniones de padres de familia tres veces durante el año escolar, pero asistente mayormente las mujeres, que por su timidez casi no intervienen ni emiten sus opiniones.

Por tanto, se puede decir que los padres de familia no toman decisiones, dejan toda la responsabilidad a los profesores y principalmente el director. De igual forma, existe una ausencia total de las autoridades políticas y organizaciones de la comunidad, presumiblemente porque no se les invita de manera formal o porque no les interesa la educación de su comunidad. Lo que hace ver que la educación es más responsabilidad de los profesores.

Hablando del rol del director en la participación social, un problema que existe es el autoritarismo del director, poco o nada toma en cuenta las sugerencias de los papás y, es más, en algunos momentos si bien informa algunas actividades a realizar, pero toma decisiones unilaterales, con el único afán de hacer cumplir las instrucciones de las autoridades superiores. Solo para cumplir con la formalidad y eso no es una decisión en consenso con los padres de familia.

Si bien esto pasa en la gestión institucional, la participación social en la gestión de los procesos pedagógicos no es tomada en cuenta. Los administrativos, profesores y profesoras son los directos encargados de llevar adelante la actividad curricular. Sin embargo, cuando tenemos que participar en una feria educativa, se pide a los padres de familia aportes económicos y a los miembros del consejo educativo comunitario el apoyo logístico, medio de transporte y alimentación para los estudiantes participantes.

Empezando por los directores y profesores seguimos pensando y actuando como en las anteriores épocas. Los representantes de la comunidad solo tienen que participar en los mandatos por los profesores, servir y atender al profesor, profesora o director.

### **3.3 Rol del director en la participación social**

Los roles que debe cumplir el director deben ser tanto en la gestión institucional y curricular, además de ello deben animar la participación social. Sin embargo, por sus múltiples funciones más se dedica a la administración, con el fin de cumplir con los instructivos de la Dirección Distrital y Dirección Departamental de Educación, dejando de lado el apoyo pedagógico o el acompañamiento en aula a los docentes de los diferentes niveles.

Las actividades y/o roles del director no se cumple como manifiesta en los documentos oficiales del ministerio. La participación de los padres de familia, se limitan al apoyo logístico como ser: búsqueda de transporte, alimentación, atención a los estudiantes y profesores. Puesto que en los últimos años, se observa mucho activismo promovido por el Ministerio de Educación, como son: los juegos plurinacionales, olimpiadas científicas, festival de danza, concurso de poesía, feria de la descolonización alimentaria, concurso de bandas y otros.

Debido a que la población es dispersa y a la unidad educativa asisten estudiantes de las diferentes comunidades aledañas, no existe mucha participación de los padres de familia en la educación de sus hijos. Aunque la relación del director con la comunidad aparentemente es buena, la comunicación siempre lo hace en quechua, en la lengua que la población maneja a diario.

### **4. Propuesta de participación social comunitaria en educación**

En las unidades educativas se debe considerar el trabajo conjunto de la comunidad, dando responsabilidades a cada uno de los actores para que se sientan comprometidos y así ayuden con la

tarea educativa. En base al diagnóstico presentado sugerimos las siguientes pautas para mejorar la participación social en educación:

#### **4.1 La sensibilización**

A inicio de toda gestión escolar es importante realizar una campaña de sensibilización a los padres de familia, para que tomen interés por sí mismos sobre sus responsabilidades en la educación de sus hijos.

En esta campaña se puede difundir información sobre las atribuciones de la comunidad educativa respecto a la participación social. También se pueden hacer visitas a las casas, para explicar haciendo comparaciones de una escuela sin la participación social y otra con la participación social, para que ellos mismo puedan deducir los beneficios y logros que traer la participación.

#### **4.2 Conformación de equipo de gestión**

Una vez realizada la sensibilización, se debe convocar a una reunión general de toda la comunidad educativa para que se pueda debatir las necesidades y oportunidades que tiene la unidad educativa. Haciendo un diagnóstico sobre la realidad del centro educativo. Se debe organizar el Comité de Gestión Educativa de la Unidad, haciendo énfasis en el rol que debe cumplir esta instancia en la educación de la comunidad y hacer que los miembros representen a cada uno de los sectores.

El director debe realizar básicamente:

- Gestionar ante las autoridades el mejoramiento de los servicios, infraestructura y proyectos educativos.
- Dar seguimiento e informar sobre las actividades organizadas en el centro educativo para enriquecer con algunas propuestas desde la realidad de la comunidad.

- Participar o convocar a toda la comunidad educativa para la toma de decisiones en consenso sobre las actividades de la unidad educativa.
- Promover las actividades científicas, culturales y deportivas entre toda la comunidad educativa y particularmente en los estudiantes del centro educativo.

### **4.3 Cambio de actitud de los directivos y profesores**

Este tema de cambio de actitud de los directores y profesores es fundamental para que haya una participación social en la educación. La participación no se dará por más que tengamos muchas leyes, sino cambiamos nuestra actitud, practicando la humildad, la confianza y seamos más abiertos a las opiniones y sugerencias de los colegas profesores, de los estudiantes, padres de familia, autoridades y otros actores. Por lo que particularmente los directores debemos demostrar estas actitudes:

- Contribuir a un ambiente de confianza para la participación de todos los actores de la comunidad educativa.
- Asumir un rol de liderazgo para promover la participación de los actores y trabajar en coordinación con el equipo gestión.
- Tomar decisiones compartidas con todos los actores participantes, llegar a acuerdos y compromisos para su atención y cumplimiento.
- Actuar con responsabilidad y corresponsabilidad; es decir, que los avances y logros son producto del esfuerzo de la participación de todos los actores de la comunidad educativa.
- Hacer transparente el manejo de los recursos económicos que se obtiene de aportes de los padres de familia para en beneficio de los estudiantes.

### **4.4 Creación de la escuela de padres**

En los últimos años se ha escuchado hablar mucho sobre la conformación de escuela de padres en los centros educativos. Esto

a causa de los datos arrojados por algunas investigaciones respecto a la gestión educativa y sus múltiples dimensiones que la hacen muy compleja a la hora de pensar en la participación social. Por tal motivo es importante que los padres de familia se capaciten para participar en la educación de sus hijos. La escuela de padres de familia es espacio que permite reflexionar sobre temas educativos y preparar a los padres no solo para apoyar a sus hijos sino para involucrarse más en las actividades de la institución educativa.

#### **4.5 Definir la participación social en los diferentes campos de la gestión**

Es importante que los directores informen a la comunidad educativa sobre las diversas actividades de la gestión educativa y el rol de los diferentes actores. Por ejemplo, la planificación del POA, ejecución del proyecto institucional, seguimiento y evaluación, para precisamente comprometer a todos los actores de la comunidad educativa, y que tengan presente qué actividades se realizarán durante la gestión escolar y quiénes serán responsabilidades para su ejecución. Esto obliga a contar con un cronograma de actividades, que puede ser publicado en un panel informativo de la dirección y otros lugares visibles, cosa que permita comunicar y recordar tareas, fechas y responsabilidades.

Por otro lado, como parte de las actividades de la comisión pedagógica se puede programar actividades de investigación sobre procesos pedagógicos, administrativos, y socializar los resultados en reuniones, para la motivar de la participación social y la toma de decisiones.

#### **1.6 Participación de los padres de familia en procesos pedagógicos**

La Ley 070 habla de la participación de los padres de familia en los procesos pedagógicos, particularmente de los sabios y sabias que puedan enseñar sus saberes y conocimientos locales de la

comunidad. Pero aún no se los invita o no se hace realidad esta actividad. Entonces, la sugerencia sería coordinar y planificar los temas conforme al los contenidos del currículo diversificado, no solamente con los sabios sino también con los padres de familia para compartir conocimientos sobre agricultura, predicciones del clima, el respeto a la naturaleza, medicina natural, valores, etc.

Sin duda, esta actividad ayudará mucho en la participación de la comunidad en la educación intra cultural, tomar acuerdos para que el padre de familia se prepare y de clases sobre un contenido, que podría ser una clase pública que los estudiante, profesores /as, autoridades y otros puedan participar y al final tener una reflexión sobre la importancia de la sabiduría local.

## **Bibliografía consultada**

Honorable Congreso Nacional

2009 **Constitución Política del Estado**. La Paz.

Ministerio de Educación

2010 **Ley de la Educación 070 “Avelino Siñani-Elizardo Pérez”**.  
La Paz: MINEDU.

Ministerio de Educación

2011 **Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional**. La  
Paz: MINEDU.

Machaca, Guido

2013 **La participación social en la educación en Bolivia en el  
contexto de la implementación de la EIB**. Cochabamba:  
FUNPROEIB.

Machaca, Guido

2013 “Educación y currículo en el Estado Plurinacional de Bolivia”.  
Cochabamba. Mimeo.

Sanabria, Freddy

2013 “Proyecto Socio comunitario Productivo (PSP), Unidad  
Educativa Rodeo”. Cochabamba. Mimeo.

### **III. LECCIONES APRENDIDAS**

La implementación de un Diplomado orientado a la formación de autoridades educativas y directores en servicio, en el marco de un nuevo modelo de educación intra e intercultural, responde a una sentida demanda de profesionalización del directorado. Esto se constata en la aceptación y buena acogida de los participantes.

El Diplomado ha iniciado un nuevo campo de formación específica para los conductores de instituciones educativas, a nivel postgrado, ofreciendo herramientas prácticas para su buen desempeño en la gestión institucional y curricular.

El curso desarrolló un nuevo enfoque de formación cuya metodología no es solamente de tipo instructiva y/o informativa, sino que se enfoca en el logro de competencias, vale decir, los participantes logran apropiarse de herramientas prácticas para el ejercicio de su rol como conductores de una institución educativa. Estas herramientas son: la elaboración de diagnósticos educativos, el diseño y monitoreo de proyectos educativos, herramientas de planificación, pautas para el ejercicio del liderazgo y la participación social, herramientas de comunicación, metodologías de negociación y manejo de conflictos en la escuela, pautas para el diseño de currículos regionalizados, herramientas para el acompañamiento al desempeño docente y el uso de las TICs.

Asimismo, algo novedoso del curso es que, en el marco del pluralismo epistemológico, estuvo basado fundamentalmente en la producción de conocimiento a partir de las experiencias vividas por los participantes y las reflexiones críticas sobre los paradigmas de gestión educativa que fueron impuestos sin tomar en cuenta la diversidad cultural.

La producción de conocimiento estuvo orientada a la construcción conceptual de un modelo de gestión educativa intra e intercultural,



en el marco de las nuevas leyes del Estado Plurinacional de Bolivia. A su vez, la producción de conocimiento estuvo orientada a la formulación de propuestas para una incidencia práctica y en realidades marcadas por la diversidad cultural.

En este sentido, los directores participantes en el Diplomado experimentaron un proceso de cualificación para contribuir de manera acertada y pertinente a las transformaciones planteadas por la nueva Ley de educación.

Según las percepciones de los maestros participantes, los módulos implementados fueron muy contextualizados y significativos, pues se habló de la realidad que viven hoy las instituciones educativas y los nuevos desafíos que plantea la Ley Avelino Siñani – Elizardo Pérez, a la sociedad en su conjunto y particularmente a los actores que conducen las instituciones educativas, entre ellos los directores en servicio. De igual modo, los participantes destacaron la visión crítica de los temas y la literatura que fue ofrecida.

Algo que destacar es la producción de conocimiento como parte del proceso de formación que permitió un acercamiento y lectura cotidiana de las instituciones educativa. Este insumo fue importante para la construcción de nuevos conceptos sobre gestión educativa institucional y la formulación de propuestas de innovación.

Sin embargo, debemos señalar que en el desarrollo de los módulos se presentaron algunas dificultades. Una limitación fue el uso de plataforma virtual, algunos participantes se resistieron a subir sus tareas a la plataforma, presentaron manuscritos en forma física.

También hubo problemas en el cumplimiento de los requerimientos exigidos en las actividades, algunos participantes realizaron las tareas sólo por cumplir, no usaron la bibliografía de referencia, no tomaron en cuenta sus experiencias como insumos para las propuestas. Esto, quizá tenga relación con el poco hábito de lectura y la poca práctica en la producción de conocimiento. Muchos maestros tienen

muy arraigada la idea de las recetas, ejemplos, etc., se resisten a crear y construir propuestas propias.

Otra limitación fue la actitud y predisposición para hacer auto reflexión. En los foros las intervenciones fueron muy pocas, no hubo profundidad en el análisis, algunos participantes repitieron las ideas ya dichas por sus compañeros.

También debemos decir que muchas de las propuestas realizadas por los participantes son bastante superficiales, no se vinculan con la realidad ni con el nuevo marco de leyes.

### **Desafíos**

El compromiso de FUNPROEIB Andes y PROEIB Andes han permitido ofrecer una respuesta acertada frente al vacío de una oferta académica para la formación postgradual de un grupo de actores involucrados en la educación, como son los directores en servicio, este hecho es muy importante en el proceso de construcción de nuevos modelos de educación y sociedad.

De hecho, la implementación de un programa de formación orientado a las transformaciones implica muchos desafíos. Tomando en cuenta, el desarrollo de los módulos y las reflexiones y debates que tuvieron lugar en las diferentes sesiones, podemos mencionar los siguientes.

- El desarrollo de un curso de este tipo requiere quizá más dedicación de tiempo, ya que las pocas horas que pueden asistir los directores a las sesiones presenciales y virtuales son insuficientes para el logro de competencias.
- La experiencia, durante el desarrollo de los cinco módulos ha permitido identificar algunos ajustes que se deben realizar en los contenidos y en la metodología, por ejemplo, es necesario incluir temas administrativos, que son los que más tiempo consumen a los directores. También se ha visto que se requiere una mejor dosificación de las actividades virtuales y mayor entrenamiento en el uso de la plataforma virtual.

- Por parte de los docentes demanda mucho más tiempo de monitoreo, lo cual influye en la asignación de carga horaria y remuneración. En general, la incorporación de TICs en la formación de maestros es una tarea que recién empieza.
- La profesionalización del directorado es un aspecto fundamental, ya que son los actores que conducen las instituciones educativas. Por tanto, es preciso forjar un perfil técnico-académico de los/as directores/as. Esto también desafía a la despolitización de las compulsas y designación de cargos.
- Por último, la profesionalización de los directores no será suficiente para promover cambios, la construcción de un nuevo modelo de gestión educativa intra e intercultural a partir de las demandas sociales y coherente con la diversidad cultural implica un proceso que tendría que ser acompañado de políticas de Estado. Es importante que en el marco de la Ley 070 se trabajen propuestas para las reformas institucionales del Sistema Educativo Plurinacional, ya que gran parte de los problemas en la gestión educativa se deben a la vigencia de un modelo gerencial, centralizado, burocrático y monocultural.

(Footnotes)

1 Actualmente, las Direcciones Distritales están agrupados en Direcciones Distritales de Tipo "A": Cochabamaba 1 y Cochabamba 2 (Cercado 1 y 2); Tipo "B": **Quillacollo, Sacaba, Tiraque y Villa Tunari**; Tipo "C": **Aiquile, Arani, Ayopaya-Independencia, Capinota, Cliza, Colcapirhua, Colomi, Entre Rios, Mizque, Morochata, Pocona, Puerto Villarroel, Punata, Puerto Villarroel, Pojo, San Benito, Sipe Sipe, Tapacari, Tiquipaya, Totorá, Vacas y Vinto**; Tipo "D": **Anzaldo, Arbieto, Arque, Bolívar, Chimoré, Santivañez, Tacopaya, Tarata, Toco y Villa Rivero**; Tipo "E": **Omereque, Pasorapa, Sacabamba, Tolata y Vila Vila**. Son 42 Direcciones Distritales a nivel Cochabamba. (Elaboración propia con los datos estadísticos de las Direcciones Distritales de Cochabamba, 2013).



La presente edición se terminó  
de imprimir el mes de marzo de 2015  
en Talleres Gráficos "KIPUS"

C. Hamiraya 127· Telf./Fax.: (591-4) 4582716/ 4237448





**SAIH**

