

MINISTERIO DE
educación

ESTADO PLURINACIONAL DE BOLIVIA 

VICEMINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE FORMACIÓN PROFESIONAL
VICEMINISTERIO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA Y ESPECIAL

**PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA
PARA MAESTRAS Y MAESTROS EN EJERCICIO**

PROFOCOM



Unidad de Formación No. 16

Referentes Teóricos, Lineamientos y Programas de Educación Permanente

(Educación de Personas Jóvenes y Adultas)

Documento de Trabajo



© De la presente edición:

Colección:

CUADERNOS DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA

Unidad de Formación No. 16

Referentes Teóricos, Lineamientos y Programas de Educación Permanente
Documento de Trabajo

Coordinación:

Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional
Viceministerio de Educación Alternativa y Especial
Dirección General de Formación de Maestros

Redacción y Dirección:

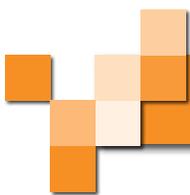
Equipo PROFOCOM

Cómo citar este documento:

Ministerio de Educación (2015). *Unidad de Formación Nro. 16 “Referentes Teóricos, Lineamientos y Programas de Educación Permanente”*. Cuadernos de Formación Continua. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.

LA VENTA DE ESTE DOCUMENTO ESTÁ PROHIBIDA

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

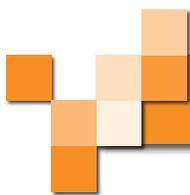


Presentación	3
Introducción	5
Objetivo Holístico de la Unidad de Formación.....	6
Criterios de evaluación.....	6
Producto de la Unidad de Formación.....	7
Tema 1	
Referentes Teóricos para Entender los Lineamientos en la Educación Permanente: lo Comunitario, lo Productivo y la Educación Popular	9
1.1. La educación popular en América Latina	10
1.2. Lo comunitario	12
1.3. Lo productivo	13
Lecturas complementarias.....	14
Tema 2	
Enfoques de la Educación Permanente.....	19
2.1. Enfoque de La Educación Permanente.....	20
Lecturas complementarias.....	24
Tema 3	
Lineamientos de la Educación Permanente	33
3.1. Antecedentes históricos de la Educación Permanente	33
3.2. La Educación Permanente, hoy	35
3.3. Finalidad de la Educación Permanente	35
3.4. Sub-áreas y Programas de Educación Permanente	35
3.5. Población destinataria/actores de Educación Permanente.....	35
3.6. Metodología de la Educación Permanente	35
Lecturas complementarias.....	24
Tema 4	
El Programa de Formación de Facilitadores Comunitarios.....	47
4.1. El porqué del programa.....	48
4.2. Para qué del programa	50



4.3. Las Características del Facilitador Comunitario.....	50
4.4. Los contenidos de formación	52
4.5. ¿En qué consiste la metodología?.....	55
4.6. Duración del curso de formación de facilitadores comunitarios.....	56
4.7. ¿Cómo se evalúa y certifica a los participantes?.....	56
4.8. La experiencia en el desarrollo del programa	57
Lecturas complementarias	60
Tema 5	
Programa Fortalecimiento a Organizaciones Sociales Comunitarias.....	61
5.1. En qué consiste el Programa de Fortalecimiento de Organizaciones Sociales Comunitarias.....	62
5.2. Por qué iniciamos el programa	63
5.3. Para qué del programa.....	64
5.4. ¿Qué metodología aplicamos?.....	64
5.5. ¿Cuál es la duración del curso y cómo se certifica?	66
5.6. Los/as facilitadores/as.....	66
5.7. ¿Quiénes son los/as participantes?.....	66
5.8. Algunas características operativas del programa	67
5.9. El programa de fortalecimiento descrito desde nuestras prácticas	67
Lecturas complementarias	69
Tema 6	
Programa de Educación Permanente Productiva Comunitaria	73
6.1. ¿Con qué referencia comenzamos el programa?.....	75
6.2. ¿El porqué del programa?.....	75
6.3. ¿Qué pretendemos con el desarrollo del programa?.....	76
6.4. Procesos del ciclo educativo productivo comunitario del programa	77
6.5. ¿Qué metodología aplicamos?.....	78
6.6. ¿En qué tiempo se capacitan?.....	79
6.7. ¿Quién es el facilitador en el programa?	80
6.8. ¿Cómo se evalúa y certifica a los participantes?.....	80
6.9. La experiencia en la implementación del programa en la gestión 2011 -2012	80
Lecturas complementarias	69
Tema 7	
Elaboración Participativa Comunitaria de Programas Educativos Diferenciados.....	91
7.1. Planificando programas educativos	91
7.2. Tipos de planificaciones (Plan, Programa y Proyecto).....	93
7.4. ¿Quiénes participan en la planificación del programa?	99
Lecturas complementarias	100
Bibliografía	103





Presentación



El Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros en Ejercicio PROFOCOM es un programa que responde a la necesidad de transformar el Sistema Educativo a partir de la formación y el aporte de las y los maestros en el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo y de la Ley de Educación N° 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez” que define como objetivos de la formación de maestras y maestros:

1. “Formar profesionales críticos, reflexivos, autocríticos, propositivos, innovadores, investigadores; comprometidos con la democracia, las transformaciones sociales, la inclusión plena de todas las bolivianas y los bolivianos”.
2. “Desarrollar la formación integral de la maestra y el maestro con alto nivel académico, en el ámbito de la especialidad y el ámbito pedagógico, sobre la base del conocimiento de la realidad, la identidad cultural y el proceso socio-histórico del país” (Art. 33).

Así entendido, el PROFOCOM busca fortalecer la formación integral y holística, el compromiso social y la vocación de servicio de maestras y maestros en ejercicio, mediante la implementación de procesos formativos orientados a la aplicación del currículo del Sistema Educativo Plurinacional, que concrete el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo aportando en la consolidación del Estado Plurinacional.

Este programa es desarrollado en todo el Estado Plurinacional, como un proceso sistemático y acreditable de formación continua. La obtención del grado de Licenciatura será equivalente al otorgado por las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros (ESFM), articulado a la apropiación e implementación del currículo base del Sistema Educativo Plurinacional.

Son las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros, Unidades Académicas y la Universidad Pedagógica, las instancias de implementación y acreditación del PROFOCOM, en el marco del currículo de formación de maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional, orientando todos los procesos formativos hacia una:

- “Formación Descolonizadora”, que busca a través del proceso formativo lidiar contra todo tipo de discriminación étnica, racial, social, cultural, religiosa, lingüística, política y económica, para garantizar el acceso y permanencia de las y los bolivianos en el sistema educativo, promoviendo igualdad de oportunidades y equiparación de condiciones, a través del conocimiento de



la historia de los pueblos, de los procesos liberadores de cambio y superación de estructuras mentales coloniales, la revalorización y fortalecimiento de las identidades propias y comunitarias, para la construcción de una nueva sociedad.

- ☉ “Formación Productiva”, orientada a la comprensión de la producción como recurso pedagógico para poner en práctica los saberes y conocimientos como un medio para desarrollar cualidades y capacidades articuladas a las necesidades educativas institucionales en complementariedad con políticas estatales. La educación productiva territorial articula a las instituciones educativas con las actividades económicas de la comunidad y el Plan Nacional de Desarrollo.
- ☉ “Formación Comunitaria”, como proceso de convivencia con pertinencia y pertenencia al contexto histórico, social y cultural en que tiene lugar el proceso educativo. Esta forma de educación mantiene el vínculo con la vida desde las dimensiones material, afectiva y espiritual, generando prácticas educativas participativas e inclusivas que se internalizan en capacidades y habilidades de acción para el beneficio comunitario. Promueve y fortalece la constitución de Comunidades de Producción y Transformación Educativa (CPTe), donde sus miembros asumen la responsabilidad y corresponsabilidad de los procesos y resultados formativos.
- ☉ “Formación Intracultural, Intercultural y Plurilingüe”, que promueve la autoafirmación, el reconocimiento, fortalecimiento, cohesión y desarrollo de la plurinacionalidad; asimismo, la producción de saberes y conocimientos sin distinciones jerárquicas; y el reconocimiento y desarrollo de las lenguas originarias que aporta a la intraculturalidad como una forma de descolonización y a la interculturalidad estableciendo relaciones dialógicas, en el marco del diseño curricular base del Sistema Educativo Plurinacional, el currículo regionalizado y el currículo diversificado.

Este proceso permitirá la autoformación de las y los participantes en Comunidades de Producción y Transformación Educativa (CPTe) priorizando la reflexión, el análisis, la investigación desde la escuela a la comunidad, entre la escuela y la comunidad, con la escuela y la comunidad; hacia el desarrollo armónico de todas las potencialidades y capacidades, valorando y respetando sus diferencias y semejanzas, así como garantizado el ejercicio pleno de los derechos fundamentales de las personas y colectividades, y los derechos de la Madre Tierra en todos los ámbitos de la educación.

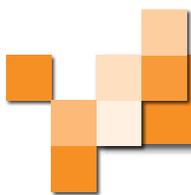
Se espera que esta colección de Unidades de Formación, que presentamos, puedan ser textos de apoyo en los que, tanto facilitadores como participantes, puedan encontrar:

- ☉ Los objetivos orientadores del desarrollo y la evaluación de cada Unidad de Formación,
- ☉ Los contenidos curriculares mínimos,
- ☉ Lineamientos metodológicos, concretizados en sugerencias de actividades y orientaciones para la incidencia en la realidad educativa en la que se ubica cada participante.

Si bien las Unidades de Formación serán referencia básica para el desarrollo de los procesos formativos, cada equipo de facilitadores debe enriquecer, regionalizar y contextualizar los contenidos y las actividades propuestas de acuerdo a su experiencia y a las necesidades específicas de las maestras y maestros.

Roberto Aguilar Gómez
MINISTRO DE EDUCACIÓN





Introducción



La Unidad de Formación 16, tiene la característica de cerrar el proceso formativo del PRO-FOCOM. Presenta aspectos teóricos respecto a los lineamientos metodológicos de la Educación Permanente que orientarán el desarrollo de los procesos educativos comunitarios en la misma práctica, dado que la revolución educativa requiere que los cambios se den en la interacción entre el educador o educadora y la comunidad.

Caracteriza y propone los programas de la Educación Permanente con el objetivo de cumplir y atender las demandas de desarrollo de políticas, programas y proyectos del área de Educación Alternativa en coherencia con el modelo educativo sociocomunitario productivo.

Está constituida por siete temas: el primer tema presenta los Referentes Teóricos para entender los Lineamientos de la Educación Permanente; es una introducción general donde se aborda particularmente lo Comunitario, lo Productivo y la Educación Popular como sustentos teóricos de la Educación Permanente.

El segundo tema aborda los enfoques de la Educación Permanente, Educación a lo largo de la vida, Educación inclusiva, Educación comunitaria y la Educación popular.

El tercer tema, a tiempo de presentar los lineamientos de la Educación Permanente, enfatiza en la necesidad de su incorporación en el accionar educativo de los Centros de Educación Alternativa, así como de otras instancias que llevan adelante procesos educativos comunitarios.

El cuarto tema, presenta el Programa de Facilitadores Comunitarios y su experiencia implementada en las gestiones de 2011-2012, cuyo objetivo es el de contribuir al Vivir Bien de las comunidades y organizaciones indígena originarias para formar recursos humanos propios y concretar los cambios socioculturales, políticos y económicos.

El quinto tema propone el Programa de Fortalecimiento de Organizaciones Sociales Comunitarias y los resultados cualitativos de la experiencia implementada en las gestiones de 2011-2012 con las organizaciones sociales a nivel de todo el país, para llevar adelante el proceso de transformación del área de educación permanente tomando en cuenta los fundamentos filosóficos que refuerzan el posicionamiento paulatino de los movimientos y organizaciones sociales y comunitarias.



El sexto tema hace referencia al programa de educación permanente productiva comunitaria cuya finalidad es fortalecer las capacidades productivas, revalorizando los saberes, conocimientos y experiencias de los productores, en la cadena productiva en base a sus necesidades, expectativas e intereses, además compartimos los resultados de la experiencia implementada en las gestiones 2011-2012.

Finalmente el séptimo tema orienta a la elaboración de un programa educativo partiendo de la identificación de las potencialidades y necesidades de la comunidad desde los centros de educación permanente quienes son el motor generador y articulador en coordinación con CPTE.

Objetivo Holístico de la Unidad de Formación

Conocemos y analizamos reflexivamente los programas de educación permanente y la experiencia desarrollada en cada una de ellas, a través del trabajo comunitario, participativo y comprometido de los centros de educación alternativa y la comunidad, elaborando programas emergentes de la identificación de potencialidades y necesidades del DCP para que los centros contribuyan a la transformación educativa de las comunidades.

Criterios de Evaluación

SABER: *Conocemos y analizamos reflexivamente los programas de educación permanente y la experiencia desarrollada en cada una de ellas.*

- ◆ Nos apropiamos de los programas del área de educación permanente.
- ◆ Proyectamos, junto con la comunidad el programa que implementaremos desde nuestro centro.

SER: *Trabajo comunitario participativo y comprometido los centros de educación permanente y la comunidad.*

- ◆ Logramos la participación comprometida de la comunidad en la elaboración de programas.
- ◆ Evaluamos comunitaria y participativamente los procesos realizados.

HACER: *Elaborando programas emergentes de la identificación de potencialidades y necesidades del diagnóstico comunitario participativo.*

- ◆ Diseñamos programas en función a las potencialidades y necesidades del DCP.
- ◆ Planificamos las acciones formativas de nuestro programa.

DECIDIR: *Para que los centros contribuyan a la transformación educativa de las comunidades.*

- ◆ Toma de decisiones consensuadas con la comunidad.
- ◆ Establecemos el rol que desempeñará nuestro centro frente a la comunidad.



Producto de la Unidad de Formación

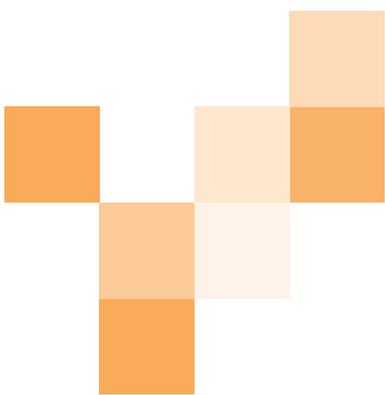
Como producto final de la unidad de formación se presentará el primer documento de sistematización de la práctica educativa de implementación del currículo del MESCP, según la estructura planteada en el Reglamento de Trabajo Final de Graduación del Componente de Licenciatura PROFOCOM.

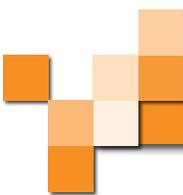
Lecturas sugeridas para la Unidad

Pérez Elizardo. 1962. Warisata la Escuela Ayllu 1ra Edición. Ed. Empresa Industrial Gráfica E. Burillo. La Paz – Bolivia.

García Lineras Álvaro. 2012. Sociología de los Movimientos Sociales en Bolivia. La Paz-Bolivia.







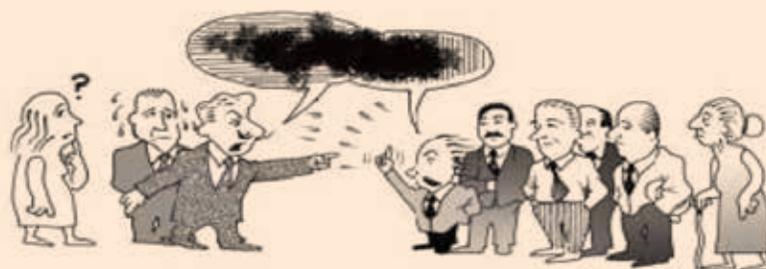
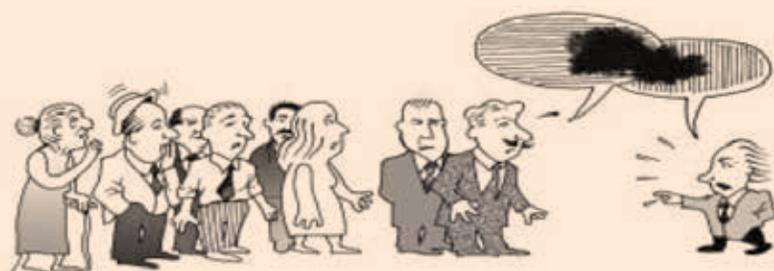
Tema 1



Referentes Teóricos para Entender los Lineamientos en la Educación Permanente: lo Comunitario, lo Productivo y la Educación Popular

Actividad 1. De formación grupal

Observamos las siguientes imágenes:



1. De las imágenes observadas; identifiquemos la relación que tienen ellas con nuestra práctica educativa.
2. De las diferentes acciones presentadas en las imágenes, ¿cuáles consideran que se pone en práctica en el Centro de Educación Alternativa donde trabajan?.

Compartamos el trabajo realizado con nuestros/as compañeros/as de estudio y nuestro/a facilitador /a.



De las imágenes observadas; identifiquemos la relación que tienen ellas con nuestra práctica educativa.

De las diferentes acciones presentadas en las imágenes, ¿cuáles consideran que se pone en práctica en el Centro de Educación Alternativa donde trabajan?.

Compartamos el trabajo realizado con nuestros/as compañeros/as de estudio y nuestro/a facilitador/a.

1.1. La educación popular en América Latina

En los últimos 50 años, los países latinoamericanos han sido objeto de constantes cambios en las concepciones y estrategias de los sistemas educacionales. Estos cambios pretenden fomentar la idea de que la educación y el conocimiento son factores esenciales para nuestro desarrollo. Sin embargo, esto no ha producido resultados significativos de mejora para nuestros pueblos (Rivero, 1999). Desde los años ochenta, las reformas neoliberales impuestas por los organismos financieros internacionales, agudizaron los viejos problemas produciendo un quiebre de las estructuras educacionales, profundizando la inequidad educativa.

La experiencia latinoamericana requiere que reflexionemos sobre cuáles son los objetivos principales de la educación y qué tipo de conocimientos y habilidades serán necesarios para hacerle frente a los problemas, los desafíos y las nuevas situaciones a nivel local, nacional y global. Los esfuerzos dirigidos hacia la transformación social deben girar en torno a los fundamentos filosóficos, políticos y pedagógicos de un paradigma educacional.

En las décadas de los sesentas y setentas, la educación *no formal* de adultos tiene su desarrollo más importante y significativo con la perspectiva del “**desarrollo de la comunidad**”¹. Así mismo surge la “Pedagogía de la Liberación”, como llamaría Freire originalmente a su propuesta que marcaría decisivamente el pensamiento y las prácticas futuras de la educación popular.

Durante los años ochenta, esta propuesta se expande por todos los rincones de América Latina, vinculándose con los procesos organizativos de los movimientos sociales urbanos y rurales. Se crean coordinadoras nacionales y continentales de educación popular y se realizan múltiples eventos de encuentro y de debate. Algunos de los contenidos más representativos de este periodo tienen que ver con temas como la alfabetización y la educación básica, con una combinación entre educación popular y organización popular, concepción metodológica dialéctica, derechos humanos, educación política, salud, comunicación popular, sociedad civil y estado e investigación acción participativa.

1.1.1 ¿Qué es la Educación Popular?

La educación popular es un concepto teórico-práctico que se desarrolló en América latina a partir del pensamiento de Paulo Freire a fines de la década del 60, considerando en esta teoría los siguientes puntos:

1. Brandao, Carlos (1981): Los caminos cruzados: forma de pensar y educar en América Latina, que introduce la relación entre “educación permanente” y “educación popular, afirmando que representa el retorno de la educación de las clases populares y de toda educación a su condición de movimiento.



- Crítica y dialéctica: transformar al sujeto a partir de un proceso de educación contextual.
- Contexto: El hombre siempre es en relación a un contexto social.
- Método: la utilización de los recursos orales fundamentalmente. Depende del marco de referencia que se utilice.
- Praxis: Toda teoría de la educación popular tiene que tener consecuencias prácticas.

En concepto de Carlos Nuñez H. se manifiesta que Educación Popular es: “Es un proceso continuo y sistemático que implica momentos de reflexión y estudio sobre la práctica del grupo o de la organización; es la confrontación de la práctica sistematizada con elementos de interpretación e información que permitan llevar dicha práctica consciente, a nuevos niveles de comprensión”².

En este contexto se entiende lo “popular”, en los dos sentidos que propone el sociólogo Helio Gallardo (2006). Por un lado, se basa en la noción de “pueblo social” (sectores sociales que sufren asimetrías de cualquier tipo: opresión, discriminación, exclusión, explotación, otros); y, por otro, en la noción del “pueblo político” (cualquier sector que lucha por eliminar dichas asimetrías). Así, una educación popular hace referencia a aquellos procesos políticos-pedagógicos que buscan superar las relaciones de dominación, buscando construir relaciones equitativas y justas, respetuosas de la diversidad y de la igualdad de derechos entre las personas.

La Educación popular es una corriente educativa que se caracteriza por ser, a la vez un *fenómeno sociocultural* y una *concepción de educación*. Como fenómeno sociocultural, la educación popular hace referencia a una multitud de prácticas educativas diversas: formales, no formales e informales, con una intencionalidad transformadora común. Como concepción educativa, apunta a la construcción de un nuevo paradigma educacional, que confronta el modelo dominante capitalista de una educación autoritaria, principalmente escolarizada y que disocia la teoría de la práctica.

El proceso de educación popular se sustenta pensando y hablando en grupos y entre grupos acerca de los eventos que han ocurrido en sus propias vidas. Los participantes identifican la forma de resolver los problemas, que nos permita a las personas construirnos como sujetos y actores con ciertas capacidades fundamentales. La educación popular en América Latina vive así, transformándose críticamente en sí misma los desafíos de la transformación social que cada momento histórico nos exige en cada época.

Entender y practicar educación popular es ponernos, de manera práctica y concreta, al servicio de todos los esfuerzos que tantos hombres y mujeres hacen para que nuestro país sea otro distinto.

Es así que la educación popular como opción pedagógica y política de la educación alternativa continúa vigente, ahora con un énfasis mayor, porque proporciona herramientas pertinentes que facilitan el posicionamiento de los sujetos en esta nueva realidad y promueve el empoderamiento para la reivindicación de los nuevos derechos en un mundo tan individualista y egoísta. Difundiendo otra opción para un mundo mejor y en el caso de Bolivia con la propuesta de un nuevo paradigma; el “VIVIR BIEN”³.

2. Educación Popular, tomado de “Educar para transformar, transformar para educar” de Carlos Nuñez H., Material de Apoyo para Educadores de Iniciativa Social para la Democracia, San Salvador, enero de 2002.

3. VIVIR BIEN; Prioriza la vida, busca la vivencia en comunidad, donde todos los integrantes se preocupan por todos.



1.1.2. ¿Cómo deberíamos entender y asumir entonces hoy en día a la educación popular?

Si se parte de la premisa que la educación es un proceso de intervención, intencionado y planeado, entonces la Educación Popular es un enfoque educativo que interviene con una clara intención política-pedagógica de transformación estructural; de una sociedad injusta a una más justa para todos/as. Parte de la realidad de los contextos de las personas, utilizando instrumentos inspirados en el saber originario y cultural para buscar el empoderamiento de estos grupos excluidos-segregados y rezagados, quienes durante el proceso se van constituyendo en protagonistas de su aprendizaje y más tarde ejercen como agentes de cambio en la comunidad (local, regional y nacional). Forma personas con un pensamiento crítico y reflexivo, con una opción ética de compromiso activo con la búsqueda y construcción de una nueva sociedad, en este sentido la educación popular es contestataria a las políticas y prácticas neoliberales e individuales que destruyen a la humanidad, sus valores y a la Madre Tierra.

Desde esta perspectiva podemos manifestar que el trabajo comunitario y productivo está relacionado con la educación popular y social, aunque cuando hablamos de desarrollo o trabajo comunitario parece que todo el mundo tiene claro qué significa, sin embargo se ha considerado importante el poder “desgranar” los diferentes elementos que los integran.

1.2. Lo comunitario

Definir el concepto comunidad en estado puro, en abstracto, es complejo. En algún momento de la historia se ha utilizado esta palabra con la intención de homogeneizar las características de un grupo social a partir de una característica compartida; la comunidad es una unidad/grupo de población que reside en un territorio, donde se establecen relaciones entre las personas y el medio, que la caracterizan como comunidad.

Aun así, no debería confundirse la dimensión de territorio como un espacio rígido, muy delimitado físicamente. La dimensión de espacio debe responder a la realidad de las interacciones que se dan entre las personas.

A pesar de que exista un espacio más o menos delimitado, tampoco podemos hablar de comunidad si, como apunta Kisnerman (1983): no hay interacción, si no existe la conciencia de poder conseguir la satisfacción de alguna necesidad, de compartir una serie de intereses comunes.

La comunidad, por tanto: no es un a priori, sino un proceso de construcción y su producto.

De todas maneras, quizás es más fácil hablar de organización comunitaria. Como dice Lindeman (1945): la organización comunitaria es aquella etapa de la organización social que constituye un esfuerzo consciente de la población para controlar sus problemas y conseguir más y mejores servicios.

La organización comunitaria, por tanto: no es un producto, sino una estrategia. De estas distintas definiciones o aportaciones pueden extraerse distintas ideas como por ejemplo: la comunidad no es una realidad, una unidad preexistente; debe crearse, deben generarse un conjunto de dinámicas que nos lleven hacia esas interacciones, hacia esta estrategia comunitaria que nos permitirá llegar a ser comunidad y tener conciencia de ello.



Por lo tanto, es una estrategia nacional sociocomunitaria que direcciona el desmontaje del colonialismo y de la colonialidad en Bolivia, con el fin de construir un comunitarismo intercultural y democrático. Las prácticas comunitarias de nuestros pueblos indígenas y originarios han inspirado una nueva forma de conducir y organizar el Estado y la sociedad.

El Estado Plurinacional de Bolivia entiende que la visión sociocomunitaria es la vía para lograr construir una sociedad más justa, basada en los valores comunitarios. Esta expresión comunitaria rompe con las formas tradicionales de ejercer el “poder” y la distribución de los recursos, se basa en una democracia comunitaria donde las decisiones son compartidas entre Estado y Sociedad y donde todos/as participan y crecen en comunidad.

Por lo tanto, la comunidad de la vida, se convierte en la matriz organizadora y reguladora del nuevo proyecto social, denominado “socialismo comunitario”, constituyéndose en el aporte de la particularidad boliviana a la lucha de los pueblos del mundo que buscan la igualdad, la justicia y la equidad, recogiendo lo que otros pueblos hicieron.

Se entiende que la comunidad se basa en una convivencia armónica y en equilibrio entre seres humanos, la naturaleza, la madre tierra y el cosmos. Todo tiene vida en la comunidad y todos/as son importantes a su interior, generan una relación de interdependencia que sostiene y da vida en comunidad. Esta interdependencia está impregnada de una práctica y expresión de actitudes y acciones (valores) que buscan el mantenimiento de la vida misma para todos los seres y elementos que integran la comunidad, cuidando que cada uno de ellos/as alcance su plenitud.

1.3. Lo productivo

La Educación Productiva considera que el desarrollo de los saberes y conocimientos está en relación directa con el trabajo y la producción material e intelectual científica y tecnológica, base de la acción educativa, articulada a las unidades comunitarias productivas, vocaciones y cadenas productivas de las regiones.

La Educación Productiva es uno de los ejes de la propuesta de transformación del sistema educativo boliviano; plantea desarrollar las vocaciones socio-productivas de las regiones del país y asume el trabajo productivo como una necesidad vital para la existencia del ser humano, interrelacionando hombre, sociedad y naturaleza.

Actividad 2. De formación grupal

1. Analizando nuestro trabajo, ¿podríamos decir que nosotros/as realizamos un proceso de educación: Popular, comunitario y productivo? ¿Por qué?.
2. Desde esta experiencia educativa, ¿cuál de los tres aspectos tratados en este capítulo (Lo comunitario, lo productivo y la Educación Popular) requiere ser profundizado en la práctica?
3. ¿Cómo se podría alcanzar esa profundización?
4. ¿Qué aspectos podríamos cambiar o transformar?.



Lecturas complementarias

SOBRE LA VIGENCIA Y PROYECCIÓN DE LA EDUCACIÓN POPULAR

Carlos Núñez (síntesis) "La Piragua" No. 21, Año 2004

La corriente de pensamiento y acción, reconocida genéricamente como «educación popular», tiene —sin lugar a dudas— un origen común. Cualesquiera que sean sus expresiones concretas en el tiempo y espacio latinoamericano, hay una inspiración «fundante»: el pensamiento y la vida de Paulo Freire.

Como una síntesis de su concepción, Freire nos dice que: «Como **proceso de conocimiento, formación política, manifestación ética, búsqueda de la belleza, capacitación científica y técnica, la educación es práctica indispensable y específica de los seres humanos en la historia, como movimiento, como lucha.**»

Ese legado «freireano» de carácter **ético, epistemológico, pedagógico y político**, se expresa en la EP como una constante búsqueda de coherencia en sus formulaciones teórico-prácticas. Desde esa opción ético-política «desde y para la vida», ha tratado de crear y recrear esta concepción en múltiples prácticas socio-pedagógicas, históricas y contextuales. Se ha comprometido, por tanto, en infinidad de proyectos y procesos transformadores. La mayoría (sobre todo en los inicios) se caracterizaron por una dimensión territorial de base con sectores marginados del campo y la ciudad.

El desarrollo de la reflexión teórico-práctica de la EP fue ampliando sus horizontes y explora otros campos del conocimiento, espacios de incidencia e interacción con otros «sujetos». Surgieron nuevas intelecciones y nuevos escenarios empezaron a ser considerados, tanto en sus aspectos teóricos como en la formulación de estrategias y propuestas de intervención.

Los «nuevos» temas —y sus «nuevos actores»— materializan procesualmente la lectura siempre dinámica y comprometida de un contexto que, pasados los años, sin duda cambia, pero que no expresa la resolución de urgentes reclamos éticos que nos comprometieron hace ya tantos años.

La EP ha mantenido sus «pilares» fundantes (lo ético, lo político, lo epistemológico y lo metodológico y pedagógico). Pero su carácter dialéctico, inherente flexibilidad y compromiso ético-político, no abandona los reclamos que la sociedad le sigue planteando. Reconoce, sí, y asume nuevos retos y miradas. Acepta la superación de análisis agotados. Trabaja en la construcción de renovados componentes paradigmáticos. Y todo ello desde «viejos» y «nuevos» escenarios, sujetos y espacios. Su mirada dialéctica no le permite construir lo nuevo sino a partir de la sistematización y reflexión crítica de su práctica histórica.

Mi actual lectura de la propuesta teórica-práctica de la Educación Popular se sostiene en cuatro pilares fundamentales, a saber:





a) El marco ético

Partimos de un marco ético profundamente humano que encuentra una lectura «moral» en nuestro entorno latinoamericano (y mundial) que nos lleva —inevitablemente si somos consecuentes— a un renovado compromiso en pos de la transformación social. El mundo, siendo sin duda «otro», no lo es en cuanto sigue siendo profundamente injusto, inhumano, depredador, excluyente... Y ante ello, Freire nos advierte que: «la ideología fatalista, inmovilizadora, que anima el discurso liberal, anda suelta en el mundo. Con aires de postmodernidad, insiste en convencernos de que nada podemos hacer contra la realidad social que de histórica y cultural pasa a ser o tornarse «casi natural».» Esta advertencia tiene que ver con la necesidad de mantener viva la esperanza y nuestro consecuente compromiso ético.

El mundo cambia. Los fenómenos que expresan los cambios, también. Algunos son verdaderamente nuevos pues el campo del conocimiento, la informática, la genética, etcétera, no existían o no se expresaban como ahora. La lectura e interpretación de dichos fenómenos no puede hacerse sino desde la opción ética y su lectura moral, misma que fundamenta nuestra propuesta y compromiso.

Nunca hemos tenido un cuerpo «doctrinario» o «ideológico» cerrado, dogmático. La ética nos guía. La moral, que es siempre expresión histórica y contextual de la ética, es la que se mueve, cambia, se adapta... como se cambia el mundo. Quien haya perdido el rumbo aduciendo que «ya no hay nada que hacer», ha perdido la esperanza, valor ontológico de nuestra propuesta. Ante los cada día más complejos retos del mundo globalizado bajo el modelo neoliberal, nuestro posicionamiento ético nos conduce a replantear nuestro compromiso de siempre, pero de acuerdo a los signos de ahora. En la EP la ética es un componente que no cambia. Cambia, sí, nuestra lectura moral frente a los nuevos fenómenos. Y por ende, nuestra interpretación de los hechos y la adaptación de nuestras propuestas.

b) El marco epistemológico

Uno de los elementos esenciales de la propuesta es nuestra interpretación del conocimiento como fenómeno humano, social, y, en consecuencia, la teoría del conocimiento que asumimos.

Como «consecuencia de nuestro compromiso ético, la EP desarrolla un planteamiento epistemológico acorde con sus principios y valores. Si se trata de construir sujetos liberados mediante la educación, el conocimiento nunca puede ser entendido y usado como un instrumento de dominación y/o enajenación. La educación entendida y practicada como un acto liberador, requiere de un marco epistemológico en el que el conocimiento es construcción social permanente de los sujetos educandos, en el acto personal y social de comprender (se) y liberar (se)».

Asumimos un marco epistemológico de carácter dialéctico. Rechazamos un enfoque positivista, que convierte al educando en mero «objeto» de recepción pasiva de conocimientos preelaborados. Lo que Freire llama «educación bancaria». Para la EP, la realidad es fuente verdadera de conocimiento que no podemos simplificar aislándolo de las dinámicas reales socioeconómicas, culturales y políticas del contexto. «Conocimiento es pues proceso que resulta de la praxis permanente de los seres humanos sobre la realidad», nos recuerda Paulo.



El conocimiento se genera siempre socialmente. Hay momentos y circunstancias que provocan síntesis que, con gran capacidad de comprensión y proyección, algunos autores tienen la capacidad de sistematizar y presentar como un «constructo teórico». De esa relación dialéctica entre «el ser», «el medio» y «la historia», es que se produce conocimiento que por naturaleza es construcción social y debe ser socializado a niveles, capas y alcances diversos. Es enriquecible siempre pues «no hay ningún conocimiento existente que no haya nacido de otro conocimiento que antes no existía, y que al existir hoy, superó justamente el que antes existía». La educación, pues, siempre implica una determinada teoría del conocimiento puesta en práctica.

En síntesis, la EP sostiene un enfoque epistemológico-dialéctico, complejo, procesual, holístico, contextual, histórico y dinámico, superando las visiones parcializadas y profesionalizantes que el paradigma positivista pregona y sostiene. Incorpora la esfera de lo sensible (clave en los procesos pedagógicos) pero dentro del proceso más complejo del conocer, «todo conocimiento parte de la sensibilidad, pero si se queda a nivel de la sensibilidad no se constituye en saber porque sólo se transforma en conocimiento en la medida en que, superando el nivel de la sensibilidad, alcanza la razón de actuar», nos dice Paulo.

Los educadores(as) populares afirmamos que «los humanos somos seres individuales y sociales cargados de experiencias personales, familiares y sociales, históricas y objetivas, pero también cargados de connotaciones subjetivas. Vivimos en un contexto «objetivo», pero también lo vivimos e interpretamos con nuestra propia subjetividad: creencias, posiciones ideológicas, opciones éticas y políticas. Somos seres sociales en un determinado contexto histórico. Éste es el ser humano, que es educador o educando. O mejor dicho, educador y educando siempre. Ese es el objeto sujeto del hecho de conocer y de enseñar».

c) Una propuesta pedagógica consecuente

Quizá por asumirnos como «EDUCACIÓN popular», se tiende a reducir nuestra propuesta sólo a «lo educativo», y —todavía peor— al mero uso de herramientas o dinámicas. Pero, en consecuencia con el marco ético y epistemológico señalado, debemos superar ese «reduccionismo» y abundar en nuestra propuesta metodológica que sintetiza creativamente la «conducción» y «direccionalidad» del hecho educativo. No es posible dejar la práctica educativa al azar. «El educador tiene que enseñar y el educando tiene que aprender», nos dice Freire, por lo que su famosa frase, «nadie educa a nadie; todos nos educamos juntos» no puede conducirnos a renunciar irresponsablemente al rol del educador.

La cuestión es la comprensión pedagógico-democrática del acto de proponer contenidos, métodos, herramientas, etcétera. El educador no puede negarse a proponer, tampoco rehusarse a asumir lo que es capaz de proponer el propio educando. Para la EP, la educación es un hecho democrático y democratizador. En el aula y más allá. La clave es la actitud democrática del educador. Basa su propuesta en la «pedagogía del diálogo» y la participación. Es capaz de enseñar y aprender. Sabe hablar, porque sabe escuchar. Ofrece su conocimiento, porque se abre al conocimiento del otro.

Puede producir síntesis entre el acto de enseñar y el acto de aprender: «educador-educando, educando-educador». La EP, acorde con sus fundamentos, afirma que el «punto de partida»



de todo proceso educativo está en el nivel en que el educando se encuentra, cualquiera que éste sea. «Siempre el punto de partida es el sentido común de los educandos y no el rigor del educador», dice Freire.

Ello implica siempre actos creativos del educador, «inventor» constante de todos los medios que faciliten la problematización del objeto de conocimiento a ser «descubierto» y «aprehendido» por los educandos, que lo han trabajado en un diálogo permanente entre ellos, y entre ellos y el educador, que democrática y pacientemente los conduce en una amorosa y solidaria comprensión del acto educativo.

La EP ofrece un camino pertinente para alcanzar este rigor, y no sólo con el acto educativo mismo, sino en todo el accionar socio-político, cultural y organizativo, campos en los que interviene cada vez con mayor impacto.

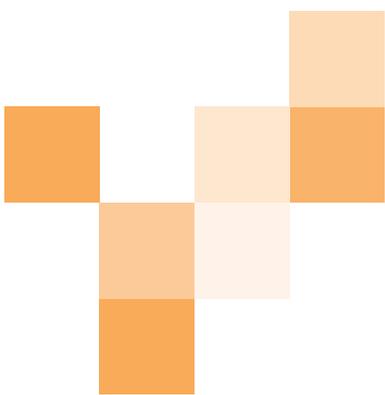
d) Lo socio-político

Nuestras motivaciones éticas tienen consecuencias de naturaleza política (en su dimensión y comprensión amplia). Por ello, la EP asume una posición consecuente y define la educación también como un «acto político». Afirma, en consecuencia, «que toda educación es, además de un acto pedagógico, un acto político». No hay forma de mantenerse en la mera declaración de principios y al margen de compromisos socio-históricos concretos. Desde nuestra opción ética, nuestra mirada política tiene que ser a favor y desde la mirada de los pobres de la tierra.

No es posible colocarse en la neutralidad o en la asepsia. Por ello, «la práctica educativa, reconociéndose como práctica política, se niega a dejarse aprisionar en la estrechez burocrática de los procedimientos escolarizantes.»

El intenso debate que provocó la «refundamentación» al negar la «dimensión política» de la EP y oponerle el «rigor de la pedagogía», corría el riesgo de «desnaturalizarla» de su inherente dimensión y opción política. No se trata de «politizar» la ciencia. Mucho menos, de «partidizar» o «ideologizar» nuestra opción de educadores. Pero sí de asumir el mundo que vivimos y optar en consecuencia: o a favor de la humanización o a favor de la barbarie. En otras palabras, si reconocemos la dimensión política de la educación estamos de hecho decidiendo «en favor de quién y de qué», y por lo tanto «en contra de quién y de qué» desarrollamos nuestra actividad educativa. Es un problema de opción.





Tema 2



Enfoques de la Educación Permanente

A continuación se presenta el enfoque de la Educación Permanente en el marco de la Ley de educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez.



Actividad 1. De formación personal

Analiza crítica y reflexivamente, cada uno de los enfoques de EDUPER que se describen a continuación y resume cada uno de ellos, describiendo las características más importantes.

A continuación se presenta el enfoque de la Educación Permanente en el marco de la Ley de educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez



2.1. Enfoque de La Educación Permanente

La Educación Permanente entendida dentro del Sistema Educativo Plurinacional constituye un área del Subsistema de Educación Alternativa y especial, correspondiente al ámbito de Educación Alternativa.

Es importante aclarar la denominación de Educación Permanente, misma que se adopta desde el Congreso Educativo Nacional (1992), evento en el que se cambia del nombre anterior de Educación Extraescolar y de Extensión Cultural por Educación Permanente siendo este denominativo el que articula todas las acciones en sus diferentes Subáreas y Programas.

El denominativo Educación Permanente también guarda relación con los aportes internacionales de diferentes eventos realizados principalmente en la década del 90 donde se destacan a la *“educación como un proceso continuo, que prosigue durante toda la vida, con el propósito de que toda persona pueda mantenerse actualizada respecto a las transformaciones poblacionales, económicas, políticas, tecnológicas, científicas, artísticas, socioculturales y ambientales de nuestro mundo; logrando el máximo desarrollo individual y social que les sea posible, y englobando todo tipo de experiencias y actividades que sean o puedan ser portadoras de educación”*.

Estos aportes nos llevan a dar una mirada más amplia de la Educación Permanente lo que permite ampliar las perspectivas de esta área que en la actualidad asume una identidad propia porque desarrolla procesos educativos de formación, capacitación y actualización para todas las comunidades, poblaciones a través de procesos educativos no escolarizados de reflexión crítica sobre la propia realidad.

Los enfoques bajo los cuales se sustenta la Educación Permanente son cuatro en concordancia con la Ley de Educación Avelino Siñani-Elizardo Pérez, a saber:

- Educación Popular
- Educación comunitaria
- Educación a lo largo de la vida y
- Educación Inclusiva
- Enfoque de Educación Popular

a) Enfoque de Educación Popular

Esta concepción teórica y práctica traza nuevos rumbos de la educación, destacando procesos de participación social, creando metodologías de trabajo basadas en la construcción colectiva del conocimiento, el diálogo de saberes y la acción movilizadora. En este contexto, a partir principios de la pedagogía crítica comprometida con los proyectos y movimientos de liberación desde las naciones y pueblos originarios y bases sociales organizadas, quienes se constituyen en protagonistas de las transformaciones sociales de la actualidad.

En virtud a esta situación los marcos teóricos de la Educación Popular se inscriben en una corriente de experiencias, conocimientos y propuestas educativas, que inicia con la revolución mexicana



de 1920, ligada a procesos de cambio liberador y los proyectos de alfabetización emprendidos por líderes revolucionarios y los movimientos de la pedagogía de la liberación de Paulo Freire.

En Bolivia, está relacionada con experiencias de alfabetización, capacitación campesina, concientización política por las radios mineras, la escuela Ayllu de Warisata que hoy se convierte en el referente del modelo educativo comunitario. La Educación Popular, emerge como la educación de sectores y grupos económicamente empobrecidos, socialmente marginados y alienados culturalmente. Dichas experiencias acompañan a los procesos revolucionarios, marcados por una realidad histórica y socio-política contra las dictaduras y gobiernos neoliberales reproductores del sistema social colonialista de injusticia, exclusión y discriminación.

En la **Educación Popular** por su orientación política de transformación social, de participación y construcción colectiva de conocimientos mediante una praxis transformadora, que busca una sociedad más justa, más igualitaria, más democrática, más educativa, más sana con oportunidad de una vida digna para todos y todas.

b) Enfoque de Educación Comunitaria

El enfoque de educación comunitaria parte de la vida, dándole contenido y orientación específicos a la nueva política educativa del país. Los procesos educativos deben basarse en las relaciones comunitarias inmersas en las culturas. En este sentido, el nuevo modelo educativo de carácter comunitario comprende el despliegue de valores y prácticas basadas en reciprocidad en todos los procesos de enseñanza-aprendizaje. De esta manera, el énfasis protagónico ya no está en el individuo, sino en la persona como integrante de una comunidad.

La estructura educativa convencional siempre se ha caracterizado por ser lineal entre maestro y discípulo, ya sea vertical u horizontalmente. En contraste, el modelo educativo comunitario se caracteriza por tener una estructura circular y cíclica en base a una organización tetraléctica a todos los niveles. Este modelo implica una relación recíproca y complementaria del aprendizaje en comunidad entre el educando y el educador. De esta manera se hace posible profesar y practicar la equidad entre los seres humanos, el equilibrio con la naturaleza y la armonía con el “Multiverso”¹.

La comunidad y la educación están íntimamente relacionadas porque las dos se fortalecen mutuamente. La comunidad es la unidad cultural primaria y fundamental a partir de la cual se generan los procesos organizativos. Por lo tanto, la organización de la educación en torno a las comunidades permite que ésta funcione óptimamente y en función a las necesidades de la comunidad. Esta precisión diferencia el modelo educativo comunitario de cualquier otro modelo educativo preestablecido. Y no está orientado a formar individuos, en términos de derechos y obligaciones individuales, sino educandos que antepongan la responsabilidad y la reciprocidad con su comunidad antes que preservar y defender su individualismo. Es decir, servir en la comunidad y a la comunidad, y no servirse de ella.

1. Multiverso, es un concepto que engloba muchas verdades, muchas formas de existencia, muchas culturas, es el planteamiento desde la cosmovisión de los pueblos indígena originarios; ante el planteamiento de universo una sola verdad, de donde emerge el espíritu homogeneizador de occidente.



Debido a sus características dinámicas e innovadoras y al no copiar filosofías o escuelas de pensamiento convencionales, el modelo educativo comunitario se convierte en un nuevo paradigma para el mundo. Al ser resultado de la reconstitución de cosmovisiones indígenas originarias pluri-nacionales, el modelo educativo comunitario se contrapone a otros paradigmas que han resultado ser incompletos en este y en otros territorios de Abya Yala. Por lo tanto basado en principios comunitarios de reciprocidad, complementariedad, equilibrio, armonía, consenso, distribución y redistribución de bienes, involucrando a todos los miembros de la comunidad urbano-rural a participar activamente en el que hacer educativo para responder a las necesidades que nos permitan “Vivir Bien”, “Yaiko kavi vaera” (en guaraní), “Sumaj kawsay” (en quechua), “Jajaúloma wanas” (en movima), “Vitariquio diuna” (en mojeño), “Yitash tütüya ibata” (en yurakare), “Uxia siborikixhi” (en besero) y “Suma qamaña” (en aymara).

En resumen el enfoque de educación comunitaria reconoce a la comunidad como el espacio educativo por excelencia. Se desarrolla naturalmente en la vida comunitaria y se encuentra estrechamente ligada con lo productivo y articulada a las necesidades de la propia comunidad, respeta los saberes ancestrales, lenguas y todas las formas de expresión de la misma.

c) Enfoque de Educación a lo largo de la Vida

La Educación a lo largo de toda la vida se considera que es la llave para entrar en el siglo XXI y coincide con la noción de una sociedad educativa en la que todo puede ser ocasión para aprender y desarrollar las capacidades de la persona, desde que nace hasta que muere, porque la capacidad de aprender perdura durante toda la vida y para quien toda actividad humana se presta a una formación como se sustenta en el informe de la UNESCO “La educación encierra un tesoro a lo largo de la vida, advierte y fundamenta la necesidad de una educación continua y permanente basado en la dinámica cada vez mayor en el producción de nuevos conocimientos y las transformaciones más rápidas en los diferentes campos del trabajo, la cultura y la constitución de sociedades, por lo tanto estos elementos hacen a la Educación Permanente de un nuevo rostro, constituyéndose una opción para que todos y todas.

Por otra parte la educación para la Vida y en la Vida considera tomar en cuenta a la madre tierra, como el principio de la familia, de la comunidad y de toda forma de organización social o cultural. En este sentido, educar para la vida, para preservarla y reproducirla es una de las formas de hacerlo es aceptando que la educación que tiene principio en la familia, pues es ella el nicho donde la educación para la vida tiene su origen comunitario. “La escuela de la vida” se realiza en la vida misma, a través de cada una de las sabidurías y saberes de las culturas y naciones originarias.

La educación para la vida tiene una labor fundamental de ligar el presente con el futuro, sin olvidar el pasado, conservando las lógicas originarias de relación en las culturas, asimismo significa una vida de equilibrio entre el individuo colectivo y la naturaleza, para vivir bien en la sociedad.

Desde este enfoque, surge la necesidad de implementar sistemas educativos que desarrollen la educación continua, abierta e integrada para todos: niños/as, jóvenes, adultos/as y ancianos/as de acuerdo a las necesidades, intereses y expectativas específicas de cada grupo.



En síntesis surgen la necesidad de implementar sistemas educativos que desarrollen la educación continua, abierta e integrada para todos los sujetos sociales: niños/as, jóvenes, adultos/as y ancianos/as de acuerdo a las características y necesidades de cada uno de los grupos”.

d) Enfoque de Educación Inclusiva

La globalización planteada por el sistema neoliberal, ha provocado la dependencia y colonización del país mediante la expansión incontrolada del capitalismo que profundiza la acentuación de la pobreza, las desigualdades sociales y el deterioro de la naturaleza. En este contexto, para construir una sociedad solidaria, equitativa, inclusiva y con justicia social, la educación inclusiva promueve desde sus beneficiarios, una población políticamente activa y protagonista de la liberación y transformación social, fortaleciendo la organización y movilización; creando conciencia de respeto y tolerancia a la diversidad, equidad e igualdad entre todas las personas y comunidades, tomando en cuenta la visión cosmológica de los pueblos indígenas y originarios andino-amazónicos, chaqueños y otros.

Por tanto, la Educación Inclusiva se constituye en un instrumento transformador de las estructuras económicas, sociales, culturales, políticas e ideológicas, desplegando una formación integral, liberadora y de inclusión social, superando las desigualdades, fundamentalmente de la población marginada y excluida.

En coherencia con la Ley 070 *“la educación es un derecho”*, reivindica la necesidad de garantizar y hacer posible que todos y todas accedan a la misma en igualdad de oportunidades de manera pertinente y sin discriminación alguna, independientemente de su origen socioeconómico y cultural, y de sus capacidades individuales innatas o adquiridas, contribuyendo de este modo, a forjar sociedades justas y equitativas.

En este marco la Educación Inclusiva desde el concepto más amplio de la inclusión implica que todas las personas y los sectores son protagonistas de los procesos educativos continuos y permanentes en atención a sus necesidades, expectativas e intereses de todos y todas los/as habitantes de sistema plurinacional.

Actividad 2. De formación personal

De los enfoques desarrollados; reflexionemos respondiendo a las siguientes preguntas:

- A partir de esta concepción, ¿Qué enfoques destacarías de la educación permanente que tiene vinculación con tu experiencia educativa?
- ¿Qué nuevos aportes podrías realizar en tu centro y de acuerdo a que enfoque de EDUPER puede estar orientado?

Elabora un documento de 1 a 2 páginas con las respuestas y preséntalas a tu Facilitador/a.





Lecturas complementarias

Movimiento Social, educación liberadora, desde el enfoque FREIRIANO

Sigfredo Chiroque Chunga

1. La persona y la Liberación

Nacido en una familia católica, Freire nunca ocultó esta raíz religiosa de su pensamiento y de su práctica. Su cercanía con los humildes le permitió acercarse a los pensadores cristianos más progresistas de su época, principalmente franceses y brasileños: Teilhard de Chardin, Jacques Maritain, Emmanuel Mounier, Alceu Amoroso Lima, entre otros.

Ya catedrático universitario, rápidamente se ligó a un movimiento de estudiantes católicos: la Juventud Universitaria Católica (JUC). Esta ligazón no la hizo abandonando su práctica educativa con los sectores populares: barriales y campesinos. Pero, le introdujo a ser indirectamente partícipe en la gestación brasileña de la teología de la liberación, junto con el obispo Hélder Cámara y los sacerdotes Comblin, Leonardo Boff y Frey Betto. Este nexo le permitió perfilar mejor su opción central por el humanismo cristiano, en un contexto de pobreza deshumanizante.

Para Freire, es la condición humana la que debe defenderse. Es la condición humana como que la única categoría determinante y no determinada. Todo el quehacer social explica en la búsqueda de hacer al humano más humano. La opresión debe ser rechazada, en la medida que destruye la condición humana; y la liberación debe ser aceptada, porque construye la condición humana; pero el tránsito de la opresión a la liberación debe realizarse asumiendo la condición humana. El movimiento social es confluencia de personas y, por ello, debería asumir como punto de partida, como meta y como criterio de tránsito la misma condición humana.

La reflexión y la práctica educacional de Freire se enmarcan en este marco sustantivo. Por ello, podríamos hablar de las tesis de Freire como las de un humanismo pedagógico y social.

En su “Pedagogía del Oprimido”, Freire señala que hay una necesidad que se impone: la “persona debe ser más persona” y para ello se debe superar la situación opresora. Esto significa el reconocimiento crítico de la razón o raíz de esta situación, lo cual nos lleva hacia una acción transformadora que la altere e instaure una nueva situación, donde la persona pueda ser más. Siendo así el oprimido se libera de una situación deshumanizante y también libera al opresor de una situación deshumanizante.

Recordemos que en la década de 1970, se había perdido claridad en la participación consiente de todos en y cada una de las personas, en su propia liberación. Entonces, se ponía mayor peso en que el partido era el responsable de hacer las transformaciones para los pobres. En este contexto, Freire recuerda la tesis de que los actores de la liberación de los oprimidos debían ser ellos mismos.





“¿Quién mejor que los oprimidos está preparado para comprender el terrible significado de una sociedad opresora? ¿Quién sufre los efectos de la opresión con mayor intensidad que los oprimidos? ¿Quién con más claridad que ellos pueden asumir la necesidad de la liberación? Los oprimidos no tendrán su liberación por casualidad, sino por su propia práctica y ésta solamente es posible si existe la conciencia de luchar por conseguir esta nueva situación”.

En este marco, toda práctica humana es de interacción de sujetos; y también la educación es finalmente interacción de sujetos que enseñan y sujetos que aprenden, buscando desarrollar la condición humana de los sujetos. El diálogo educativo, entonces, no es un mero recurso didáctico; sino la comprensión profunda de una interacción entre personas. Un enfoque educativo sin diálogo se traduce en programas sociales dosificadores y que no organizan a la población. Por ello, Freire criticó las propuestas de verticales y unilaterales de “extensión”, como prácticas de trabajo con los campesinos en Chile.

2. Conciencia

La salida de la opresión hacia la liberación no debe ser un simple acto del hombre, sino un acto profundamente humano. Para que ello sea así, necesariamente los sujetos deben ser conscientes de los problemas que lo aquejan, de la nueva situación donde quiere llegar y del proceso de su liberación.

La tesis de la concientización formulada por Freire en 1968, tuvo inicialmente un sabor simplemente individual y grupal. La toma de conciencia era conciencia personal y nuclear y no llegaba a ser conciencia de clase. Esto generaba una suerte de mito en un cambio social por obra de personas o de núcleos segmentados de personas, como el mismo Freire autocráticamente reconoce.

3. Rasgos de las organizaciones liberadoras

Para Freire, hay un criterio central en las organizaciones que se forman para la liberación humana: su coherencia con la condición humana.

Freire cree en las organizaciones y en el movimiento social, ya que asume que sin grupo y sin organización no es posible la liberación y, estaríamos condenados a aceptar una situación inhumana. La organización de hombres y mujeres resulta un imperativo para el desarrollo humano. Pero Freire analiza la ontogénesis de las organizaciones liberadoras y asume que ellas son válidas en la medida que guardan coherencia con la misma condición humana. Este criterio resulta un supuesto para Freire y desde él, derivará varios rasgos.

a) Conciencia crítica y de esperanza

Paulo Freire asume que no hay posibilidades de transformación, si las personas -de manera individual y organizada- no tienen una conciencia crítica de la realidad y si no tienen esperanza o sueño de vivir en una situación diferente, donde exista desarrollo humano. Todo movimiento social se nutre de la esperanza y del sueño.



“La esperanza es una necesidad ontológica; la desesperanza es esperanza que perdiendo su dirección, se convierte en distorsión de la necesidad ontológica. Sin embargo, mi esperanza es necesaria pero no suficiente. Ella sola no gana la lucha, pero sin ella la lucha flaquea y titubea. Necesitamos la esperanza crítica como el pez necesita el agua incontaminada... Prescindir de la esperanza que se funda no sólo en la verdad sino en la calidad ética de la lucha, es negarle uno de sus soportes fundamentales”.

No basta tener diagnóstico de la realidad, importa tener una utopía o sueño de una situación diferente. Justamente la crítica nace al contrastar la situación real y la situación posible. Solamente así es posible problematizar las situaciones. Sin esta crítica problematizadora, simplemente deberíamos aceptar la situación deshumanizante existente. Por ello, toda organización supone desarrollar la conciencia crítica de sus miembros.

“Quizás uno de los saberes fundamentales más necesarios... sea el que se expresa en la certeza de que cambiar es difícil, pero es posible. Es lo que nos hace rechazar cualquier postura fatalista que concede a éste o aquel factor condicionante un poder determinante, ante el cual nada se puede hacer”

“Por estas mismas razones, niego la desproblematización del futuro a la que siempre hago referencia y que supone su carácter inexorable. La desproblematización del futuro -en una comprensión mecanicista de la historia de derechas y de izquierdas- lleva necesariamente a la muerte o a la negación autoritaria del sueño, de la utopía, de la esperanza”

“El pensamiento profético, que es también utópico, implica denuncia de cómo estamos viviendo y el anuncio de cómo podríamos vivir. Por eso mismo, es un pensamiento esperanzador”.

b) Unión

Para Freire, uno de los rasgos más importantes del movimiento popular es su unidad. Si bien acepta la existencia del conflicto y posibles diferencias entre las personas, debe imponerse la unidad como requisito para la humanización de las prácticas sociales y económicas.

Sin unidad, los poderosos hacen lo que quieren con los pobres y se hace inviable la humanización. La organización de los pueblos resulta amenaza para los opresores y, por ello, buscan la desunión de los oprimidos.

“El dividir para mantener la opresión es otra dimensión fundamental de la teoría de la acción opresora, tan vieja como la misma opresión.

En la medida que las minorías oprimen a las mayorías, sometiéndolas a su control, buscan dividir las y mantenerlas divididas como una condición necesaria para continuar con su poder. Los opresores no se pueden dar el lujo de consentir la unificación de las masas populares, ya que ello ciertamente significaría una seria amenaza para su hegemonía”.

“Toda unión de los oprimidos entre sí, ya es una acción en sí misma; pero ella apunta hacia una práctica mayor. Implica que tarde o temprano -al tomar conciencia de su despersonalización-



descubran que serán fácil presa del dirigismo y de la dominación. Por el contrario, unidos y organizados podrán transformar sus debilidades, en fuerza transformadora, capaz de recrear el mundo para hacerlo más humano”.

c) Diálogo

Como hemos dicho, Freire reconoce la posibilidad de puntos de vista diversos; pero todos ellos deben converger en la unidad para defender y desarrollar la condición humana, pero -para ello- la condición sine qua non es el diálogo. La desunión es un principio de la opresión y supone el antidiálogo. La unión es principio de la liberación y supone el diálogo.

“En la teoría de acción antidialógica, la conquista es un rasgo central, pues implica un sujeto -que avasallando a otro sujeto- lo convierte en cuasi una ‘cosa’. En la teoría dialógica de la acción, los sujetos se encuentran como tales para transformar el mundo en mutua colaboración”.

“Mientras, en la teoría de acción antidialógica, la manipulación se impone como una condición indispensable al acto dominador (pues ella sirve para la conquista); en la teoría dialógica de acción, encontraremos -como su opuesto antagónico- la necesidad de la organización de las masas populares”.

d) Radicalidad, sin sectarismo

Cuando un grupo es de veras crítico no solamente encuentra problemas, sino que sueña en una nueva realidad posible. Para ello, importa ir a las raíces de los problemas, es decir, ser radicales; sin caer en la aceptación acrítica de medidas, es decir, tomar posición sin argumento, comportándose como sectarios. Ir a la raíz de los problemas es aplicar la criticidad con criterio de rigurosidad.

“El sectarismo es castrador, por el fanatismo en que se nutre. La radicalización -por el contrario- siempre es creadora por la criticidad que la alimenta. Mientras el sectarismo es místico y, por ello, alienante; la radicalización es crítica, por ello liberadora”.

El sectario pierde de vista la objetividad y se refugia en la subjetividad. El sectarismo parta de quien parta es un obstáculo a la liberación de los pueblos...

“En este marco, un radical jamás será una persona meramente subjetiva. Para un radical, el aspecto subjetivo toma cuerpo en una unidad dialéctica con la dimensión objetiva de la propia idea, es decir, con los contenidos concretos de la realidad sobre la cual ejerce el acto de conocer. De esta manera, la objetividad y la subjetividad se encuentran en una unidad dialéctica... que genera un actuar y un pensar certeros en y sobre la realidad que debe ser transformada”.

e) Proyecto y lucha

Paulo Freire murió el 2 de mayo de 1997, cuando estaba escribiendo su último libro que finalmente fue publicado con el título de “Pedagogía de la indignación”, en la medida que “está empapado de su amor humanista y su rabia e indignación política”.



Freire afirmó: “Tenemos derecho y deber de cambiar el mundo... Lo que no es posible es pensar en transformar el mundo, sin un sueño, sin utopía y sin proyecto... Los sueños son proyectos por los que se lucha... y toda concreción de sueños supone lucha... En realidad, la transformación del mundo a la que aspira el sueño, es un acto político, y sería una ingenuidad no reconocer que los sueños tienen sus contrasueños”.

f) Ni basismo, ni autoritarismo

En los movimientos populares debe conjugarse la tensión entre un enfoque que siempre da la razón a las personas que constituyen la “base” de una organización (el basismo); respecto a quienes siempre dan la razón a las autoridades o dirigentes de un grupo. Todo movimiento social debería usar la dialéctica en la relación dirigentes-dirigidos, asumiendo que esta relación supone interacción de sujetos, cada uno de los cuales tiene conciencia y libertad para actuar. Hacer olvido de esta relación dialéctica nos hace caer en el “basismo” y/o en el autoritarismo. Al respecto, Freire dice:

“Importa que aprendamos a lidiar con la tensión entre autoridad y libertad... Cuanto más auténticamente vivo esa tensión, tanto menos temo a la libertad y menos niego a la autoridad necesaria... El basismo es tan autoritario como el elitismo. El elitismo de las clases dominantes, como el elitismo de algunos líderes llamados progresistas, en el fondo, es tan reaccionario como aquéllas. Estar con las bases populares, trabajar con ellas, no significa erigirlas en propietarias de la verdad y de la virtud. Estar con ellas significa respetarlas, aprender con ellas para enseñarles también”.

“El sectarismo del que se nutre el basismo, tendría que llevarlo necesariamente a perder la visión más dinámica, contradictoria, procesual de la realidad. El exceso de certeza restringe la práctica basista y la hace indiscutiblemente autoritaria. El error del basismo no está en valorar las bases populares, sino en hacerlas únicas depositarias de la virtud. Su error no está también en criticar, negar, rechazar el intelectulismo academicista, el teoricismo arrogante, sino en rechazar la teoría misma, la necesidad del rigor, de la seriedad intelectual” (23).

Admirador de Amílcar Cabral en Guinea-Bissau, celebra que él haya rechazado al mismo tiempo el espontaneismo basista, como la manipulación autoritaria.

“Ni laxitud, ni autoritarismo burocrático. Ni una vanguardia detrás de las masas que se pierde en la polvareda que ellas van dejando en su atropellada; ni una vanguardia que se encuentra muy por delante y que -en la polvareda que deja- pierde de vista a las masas”.

4. Desde la educación

Todo movimiento social supone prácticas educativas liberadoras. Sin educación no hay procesos intencionales de organización y de articulación de los pobres. Y cuando las personas constitutivas de un movimiento social son sujetos de la educación, entonces, hay una doble razón para asumir los criterios de la educación liberadora.



En educación, los principales actores del movimiento social deben ser los maestros y maestras. Por ello, Freire -después de establecer que la pedagogía es una esperanza para nuestros pueblos (“Pedagogía de la esperanza”, 1992) se puso hacer el prólogo que le resultó un nuevo texto que tuvo el nombre de “professora sim; tia nao; cartas a quem usa ensinar”. La publicación portuguesa salió en 1993 y la versión española (Cartas a quien pretende enseñar) en 1994. El título rechazaba la desvaloración del maestro impuesta por el sistema, pero al mismo tiempo quería mostrar que el acto de enseñar debería darse en relaciones de afecto y racionalidad (26), donde el maestro y la maestra deben ser puntales en la constitución del movimiento social educativo y popular.

“Una de las tareas del educador o la educadora progresista, a través del análisis político serio y correcto, es descubrir las posibilidades -cualesquiera que sean los obstáculos- para la esperanza, sin la cual poco podemos hacer porque difícilmente luchamos, y cuando luchamos como desesperanzados o desesperados es la nuestra una lucha suicida, un cuerpo a cuerpo puramente vengativo”.

Para Freire, el movimiento social, popular y educativo debe proponer alternativa pedagógica, sin que esto signifique pedagogismo. A los grupos de poder, hay que responder con proyecto pedagógico, pero con criterio político y enfoque popular.

“Todo proyecto pedagógico es político y se encuentra empapado de ideología. El asunto es saber a favor de qué y de quién, contra qué y contra quién se hace la política de la que la educación jamás prescinde”.

En este marco, el maestro o maestra -en cuanto tales- deberían intervenir en el movimiento social asumiendo su especificidad de inmersos en la relación enseñar y aprender, en un contexto que exige luchar contra toda forma de deshumanización y buscando la liberación de sí mismos y de nuestros pueblos.

Pilares de la educación popular

(Marco Raul Mejía, Myriam Inés Awad, 2003, “Educación Popular hoy”)

1. Implica una opción básica de transformación

Tal vez el primero de sus pilares, aquel que consideramos sustrato último en su entendimiento y su práctica, es la **OPCIÓN BÁSICA DE TRANSFORMACIÓN** de un mundo marcado por la injusticia, el desequilibrio y la desigualdad. En ese sentido, entrega a los educadores populares un norte claro (un SUR claro, decimos nosotras/os): la **DISPOSICIÓN A TRABAJAR POR LA CONSTRUCCIÓN DE UNA NUEVA SOCIEDAD, SIN EXCLUIDOS, DONDE EXISTA LA POSIBILIDAD Y LA OPORTUNIDAD DE UNA VIDA DIGNA PARA TODOS**. Esto supone un entendimiento claro y a fondo sobre el proyecto social dentro del cual se inscribe y de las acciones a través de las cuales los actores se empoderan (poder popular) para luchar por esa transformación.

Aquí se nos invita a estar atentos, profundamente atentos/as: nuestras acciones diarias son importantes y generan procesos de reproducción o transformación de la realidad, por lo tanto, han de estar conscientemente diseñadas, hábilmente ejecutadas y permanentemente evaluadas.



En esto, los Equipos de Sistematización (ambientes de aprendizaje) son un espacio esencial. Un espacio de reflexión y debate intensos, profundos. Un espacio de evaluación. Y no para juzgar-nos -no nos estamos formando como jueces- sino para educarnos, es decir, ayudarnos a crecer: aprender a distinguir mecanismos reproductores de exclusión e injusticia y aprender a construir estructuras de inclusión y justicia social; aprender a distinguir mecanismos transculturizadores y aprender a construir espacios de cultura; aprender a descubrirnos en la inercia reproductiva de sistemas ajenos a nuestra identidad y nuestros sueños y ayudarnos a ser realmente transformadores, en camino hacia la sociedad que soñamos y que hemos elegido como pueblo.

2. Exige una opción ética

La educación popular se construye constantemente en su praxis, renovándose y levantándose como elemento de alternativa, teniendo como faro una opción ética enraizada en los contextos y comprometida con el ser humano y con la vida.

Referirnos a una opción ética es señalar una voluntad de trabajo individual y colectiva, conscientemente asumida, sostenida en principios como el respeto radical a la vida, la solidaridad, la generosidad, el amor, el propósito por la construcción real y permanente de una democracia integral, el esfuerzo por conjurar el poder excluyente y opresor en todas sus formas y en cualquier espacio en el que éste exista, y el compromiso de no convertir al ser humano en un medio para ningún proceso.

Esta opción ética implica una doble construcción al interior del ser humano mismo, esto es, del educador popular como gestor de una nueva propuesta de vida y como sujeto en permanente construcción; en segundo lugar, por supuesto, una acción transformadora del contexto.

Y esta opción ética pasa su primera “prueba de fuego” al interior de los Grupos de (grupos pequeños que desarrollan la práctica concreta, construyen conocimiento a partir de ella). Grupos que tienen el desafío de encarnar y hacer real la construcción colectiva en tolerancia y respeto, pero también en exigencia mutua y no alcahuetería, en crecimiento conjunto aprovechando la riqueza y potencialidad de cada uno/a y dejándonos enriquecer, confrontar y aconsejar en nuestras debilidades.

En Misión Cultura tenemos una inmensa confianza en los G-3. Reconocemos la complejidad de un desafío similar y, al mismo tiempo, reconocemos que son el ejemplo, en pequeño, de lo que queremos vivir como pueblo organizado en Consejos Comunales. Si nosotros/as no somos capaces de planificar y gestionar el desarrollo de un proyecto común, si nosotros/as no tomamos el reto serio de aprender a hacerlo con nuestras debilidades y fortalezas, si nosotros/as no logramos ser testimonio de que esto es posible y más eficaz que el individualismo y la lucha por intereses propios, seremos entonces nosotros/as mismos quienes estamos echando por tierra el proyecto del Poder Popular.

Pensemos seriamente, asumamos con alegría, creemos estrategias que nos den Vida y sentido en medio de la complejidad. Soñemos que SI PODEMOS y lo lograremos.





3. Construye el empoderamiento de excluidos y desiguales (el poder popular):

No basta tener claro que la educación popular es un proyecto político y social para el cambio. Es necesario deconstruir los mecanismos del poder e implantar unas nuevas formas y mecanismos de operación de un poder coherente con ese proyecto, haciéndose visible en las formas organizadas colectivas que gesta.

Y aquí otro importante desafío: todos nuestros proyectos han de ir en función de la organización popular. Es decir, en función de la práctica real del poder popular y no el perfecto y magistral discurso sobre la misma. Es el despertar de la creatividad y la sensibilidad colectiva, siempre buscando estrategias metodológicas de mayor participación y protagonismo, siempre atentas/os a aquellas voces y lugares que se están quedando afuera.

4. Parte de la realidad social y se organiza para su transformación

El punto de partida de la acción educativa popular es la realidad, asumiendo que ésta es siempre diversa, como diversos son los sujetos, los medios, las interpretaciones, las circunstancias. Justamente por eso no hablamos de prácticas únicas o de modelos estáticos de operación que se aplican indistintamente de una situación a otra, y nos esforzamos porque nuestras prácticas sean recontextualizadas de acuerdo con los sujetos, grupos, lugares e instituciones.

En este sentido, contamos con una Misión Cultura realmente abierta en la que caben infinidad de proyectos de desarrollo socio-comunitario con la única exigencia de que generen aprendizajes concretos expresados en transformación social y vida digna. Y aquí, es clave apuntalar la organización comunitaria.

Está en el corazón de la educación popular construir procesos organizativos que dan cuenta de la manera como se construye la organización para enfrentar las formas de poder existentes y construir formas de poder alternativas. En este sentido, la experiencia de educación popular toma la realidad y construye los movimientos de resistencia, alternativos, que con proyectos propios plantean la necesidad de construir otra sociedad y otro mundo.

5. Se entiende como un saber práctico-teórico

El desarrollo de la educación popular en América Latina ha tenido como característica esencial el hecho de construirse a través de sus prácticas, pues son los procesos prácticos los que van determinando la manera como se entiende y asume a sí misma y la forma como aborda y se inscribe en el tejido social.

Aquí no cabe un activador o activadora cultural que no active, que se entienda como objeto pasivo que va a recibir conocimientos y aprendizajes desde estructuras ajenas a sí mismo/a, que espere y exija personas y materiales especialmente diseñados para instruirlo. Quienes estamos en este estado de pasividad e indiferencia no hemos comprendido el proyecto de la Misión, pero, más trágicamente no hemos comprendido el proyecto país. Cada uno y cada una de nosotras es sujeto de su propio proceso de aprendizaje y lo diseña en tiempos, modos, objetivos, ... El

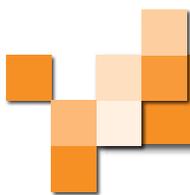


Equipo de Sistematización junto al facilitador/a tiene el regalo de disfrutar de cada proceso y guiarlo dentro del proyecto común. Proyecto que hemos definido como la construcción del poder popular hacia el socialismo del siglo XXI.

6. Genera producción de conocimientos y de vida con sentido

El educador popular no se relaciona con el conocimiento para transmitirlo sino que se interesa por la creación de nuevos conocimientos: que todos los seres humanos puedan tener relación con el conocimiento desde su saber y que esa relación no sea por procesos de aprendizaje sino, sobre todo, por procesos de producción de conocimientos. De tal manera, la educación popular entra en conflicto con la reproducción, eje central de la pedagogía escolarizada. Desde nuestra visión, al sistematizar, al producir, se operan procesos de empoderamiento.





Lineamientos de la Educación Permanente

Actividad 1. De formación personal

Leamos con atención:

Doña Cecilia es Ipaye Guaraní, puede curar hasta la incertidumbre

La buscan en su casa, gente de toda Bolivia; también confían en ella personas de Paraguay, Argentina, Brasil...Ella ayuda a armonizar la vida, sabe aliviar los miedos, despeja dudas, un día me dijo: *“es que puedo curar la incertidumbre. Por eso me buscan”*. Su acompañamiento es parte de la vida diaria, nunca ha llegado a escuela alguna. Aprendió junto a su abuelo todos los misterios de las emociones humanas, trasciende límites culturales y modelos mentales. Para ella la vida es muy generosa, gracias a su sabiduría y compromiso con quienes la buscan, ha recorrido varios países de nuestra América, ella cuenta con picardía, que la mayoría de las veces ni le pidieron papeles en las fronteras. Siempre está dispuesta a acompañar a quién la necesita, en su comunidad ha cumplido todos los cargos de la capitánía, es respetada y reconocida como autoridad en toda la zona, no hay diferencia entre su quehacer cotidiano y su oficio, “la vida es así, todo está unido”, me decía al conversar. (Alem, 2010:9).

Una vez leído el relato recogido por Teresa Alem, realiza la siguiente actividad:

- ¿Qué mensaje se puede recoger del relato sobre doña Cecilia?. Escribe el mensaje en un párrafo corto:
- ¿En la práctica educativa que realizamos que importancia pueden tener los relatos? Explica brevemente:

Compartamos el trabajo realizado con nuestros/as compañeros/as y nuestro/a facilitador/a, rescatando aportes que sirvan al fortalecimiento del proceso educativo dentro del CEA.

3.1. Antecedentes históricos de la Educación Permanente

3.1.1. ¿Cuáles son los antecedentes históricos de la Educación Permanente en Bolivia?

Si bien podríamos hacer un recuento casi detallado de los antecedentes que precedieron a los acontecimientos de la Educación Permanente en nuestro país, creemos que es pertinente la identificación de algunos hitos centrales que nos permitan hacer un recuento de lo sucedido a lo largo de la historia de la educación boliviana y que dieron lugar a la educación que hoy denominamos permanente.



HITOS HISTÓRICOS

El incario. Según varios investigadores, en esta época existía una educación más formal o sistemática en los “Yachayhuasis”, y “Acllahuasis”, dirigidas por Amawtas; existía además, otro tipo de educación que era mucho más natural; consistía en “aprender haciendo en comunidad”, esto implicaba que los padres y ancianos dotaban de conocimientos a los hijos. En esto el Estado organizaba jornadas, donde “Los Amawtas mediante dramatizaciones transmitían conocimientos en cuestiones políticas, filosóficas y religiosas resaltando el civismo del pueblo”¹

La Colonia. En esta época se da una exclusión sistemática a los indígenas de todos sus derechos. La educación estaba a cargo de las órdenes y congregaciones religiosas, el objetivo no era otro que el de cristianizarlos a través de la enseñanza del español y algún arte manual nuevo para ellos. La educación de los indígenas prácticamente quedó en nada, pues la preocupación fundamental era hacer funcionar un sistema de régimen impositivo en base a la explotación de los indígenas.

La República. En este periodo histórico la ciudadanía en la primera Constitución de Bolivia en 1826, discursivamente fue extensiva a muchos sectores, a partir de 1839 se optó por una ciudadanía restrictiva otorgándola sólo a quienes sabían leer y escribir. Sin embargo, en el plano educativo, el Libertador Simón Bolívar, nombra a don Simón Rodríguez, Director General de Enseñanza Pública quien, presenta un Plan de Enseñanza al Congreso Nacional referido a la Enseñanza de Artes y Oficios, con una orientación técnica y productiva. Era una forma de vincular la educación con el trabajo. Este proyecto no prospero porque no contó con el apoyo necesario; además, los grupos oligárquico-mineros heredaron el sistema colonial que lo adecuan de acuerdo a sus intereses y conveniencia.

A inicios del Siglo XX. Se inician las “Escuelas Ambulantes”, Fray José Zampa (Escuelas de Cristo), donde se promueve una educación para los excluidos del campo y la ciudad. Posteriormente, los caciques de la región andina: Santos Marka T'ula, Leandro Nina Qhispe, Faustino Llanki, promueven escuelas para las comunidades.

Entre los años 1931–1939. Se desarrolla una experiencia significativa relacionada con Educación Permanente y el enfoque productivo, integral y teórico – práctico, fue la “Escuela – Ayllu de Warisata” promovida por el Prof. Elizardo Pérez y el Amawta Avelino Siñani.

El contenido ideológico y cultural de la educación en Warisata era de liberación, igualdad, autovaloración cultural y justicia social, ya que los indígenas estaban sometidos a la servidumbre por los gamonales y latifundistas.

El Código de Educación de 1955. Marca la década de los 50; plantea en su estructura a la Educación Permanente como “Educación Extraescolar y Extensión Cultural, que se ejerce sobre la totalidad de la población y que tiende a mejorar el nivel cultural de la comunidad” (Art. 15,4). Si bien con la Revolución y el Código de la Educación pretendía cohesionar un sentimiento nacionalista, esto era a un gran costo “la intención de invisibilizar al mundo indígena a título nacional a través de la industrialización...” (Silvia De Alarcón: “Los Nuevos Caminos de la Educación”)

La década de los `70. Reivindica una “Educación Propia” para los Pueblos Indígena Originarios del país, en este sentido se manifiesta la silenciosa labor de los “Promotores Culturales” del Altiplano, y los Manifiestos de Tiwanaku (1973) y Murupilar (1978).

1. Louis Budín, “El Imperio Socialista de los Incas”, Ed. Zig- Zag, Chile 1994



El Congreso Nacional de Educación 1992. Introdujo por primera vez lo que es Educación Permanente, cuyos ámbitos serían: Educación Comunitaria, Educación Abierta, Autoeducación, Servicio de Apoyo y Acción Multiarea. Asimismo en este congreso se adicionó el ámbito de Educación Familiar.

La Ley de la Reforma Educativa en 1994. Que junto a otras medidas, formaba parte de los cambios estructurales de corte neoliberal generados en el país. Plantea una estructura del sistema escolar en dos aéreas: La Educación Formal y la Educación Alternativa que se sostenían en dos ejes: la Participación Popular y la Interculturalidad.

La Revolución Democrática y Cultural. Que comienza el 2006, marca el inicio de profundas transformaciones. Se da la construcción participativa de La Nueva Ley Educativa Avelino Siñani-Elizardo Pérez, de manera participativa con los trabajadores de la educación y los pueblos originarios. En su estructura se contempla a la Educación Alternativa y Especial como subsistema junto a la Educación Regular y Superior y la Educación Permanente como un área de la Educación Alternativa junto a Educación de Personas Jóvenes y Adultas.

3.2. La Educación Permanente, hoy

La Constitución Política del Estado señala que: “El Estado, a través del sistema educativo, promoverá la creación y organización de programas educativos a distancia populares no escolarizados, con el objetivo de elevar el nivel cultural y desarrollar la conciencia plurinacional del pueblo” (Art. 90, III).

La Ley 070 Avelino Siñani-Elizardo Pérez establece acciones educativas destinadas a personas jóvenes y adultas que “requieren continuar sus estudios; de acuerdo a sus necesidades y expectativas de vida y de su entorno social, mediante procesos educativos sistemáticos e integrales, con el mismo nivel de calidad, pertinencia y equiparación de condiciones que en el Subsistema Regular”².

Respecto de la Educación Permanente, la ley define que “comprende el desarrollo de procesos de formación permanente en y para la vida, que respondan a las necesidades, expectativas, intereses de las organizaciones, comunidades, familias y personas, en su formación sociocomunitaria productiva que contribuyan a la organización y movilización social y política”³

En el artículo 24, la ley indica que la Educación Permanente está destinada, a toda la población y ofrece procesos formativos no escolarizados que respondan a necesidades, expectativas e intereses de las organizaciones, comunidades, familias y personas, en su formación socio comunitaria, productiva y política”⁴

Artículo 24. (Educación Permanente, no escolarizada)

- I. La Educación Permanente está destinada a toda la población y ofrece procesos formativos no escolarizados que respondan a necesidades, expectativas e intereses de las organizaciones, comunidades, familias y personas, en su formación sociocomunitaria, productiva y política.

2. Ley 070. Artículo 21.I (Educación Alternativa)

3. Ley 070. Artículo 21.II (Educación Alternativa)

4. Ley 070. Artículo 24.II (Educación Permanente, no escolarizada)



- II. La Educación Permanente desarrolla sus acciones según las necesidades y expectativas de la población y serán certificados los procesos formativos, previo cumplimiento de requisitos establecidos por el Ministerio de Educación.
- III. Se constituirá una institución especializada dependiente del Ministerio de Educación, para la capacitación y acreditación de los procesos educativos permanentes no escolarizados dirigidos a organizaciones, comunidades, familias y personas. Su funcionamiento será reglamentado por el Ministerio de Educación.

3.3. Finalidad de la Educación Permanente

La finalidad que tiene la Educación Permanente, es contribuir desde los mandatos de la Constitución Política de Estado a la construcción de un nuevo modelo de País: “Bolivia se constituye en un Estado Unitario Social de Derecho Plurinacional Comunitario, Libre, Independiente, Soberano, Democrático, Intercultural, Descentralizado y con Autonomías. Como el de garantizar el acceso de las personas a la educación, a la salud y al trabajo. (Arts. 1 y 9).

3.4. Sub-áreas y Programas de Educación Permanente

En Educación Permanente se especifica cuatro sub-áreas: a) Fortalecimiento de Organizaciones Sociales y Comunitarias, b) Educación para la producción Comunitaria, c) Formación para el Arte y la Cultura y d) Formación de Población en Riesgo Social.

En ese marco, tres programas educativos, para el proceso de “Transformación de la Educación Permanente Comunitaria” destinados a “Implementar procesos de formación integral y conciencia política que fortalezcan la construcción de estructuras de capacitación y formación propias en organizaciones sociales y comunitarias, familias y grupos en riesgo social y vulnerabilidad” en el marco de los programas y proyectos definidos en el Plan Estratégico Institucional de del Sub Sistema de Educación Alternativa y Especial.⁵

Estos programas son:

a) Facilitadores comunitarios

Destinado a fortalecer a las organizaciones sociales a través del diseño y gestión de proyectos productivos, sociales, comunitarios. Para este objetivo se desarrollan procesos educativos en base a módulos comunes (ciclo común) y diferenciados (ciclo diferenciado)

b) Educación Permanente Productiva Comunitaria

Destinado a fortalecer los procesos productivos de organizaciones, comunidades y familias, desarrollando procesos basados en diagnósticos, consultas sobre las necesidades productivas, consensos, desarrollo de procesos educativos, evaluación, sistematización y certificación.

5. Plan Estratégico Institucional - Viceministerio de Educación Alternativa y Especial Ministerio de Educación - Noviembre 2010.



- c) Fortalecimiento de Organizaciones Sociales y Comunitarias, que implementa profesos formativos destinados al fortalecimiento de liderazgos

3.5. Población destinataria/actores de Educación Permanente

La población destinataria de la Educación Permanente, en general es “toda la población”, y específicamente – según la CPE, la Ley 070 y el Plan Estratégico Institucional son:

- Movimientos sociales e indígenas, organizaciones ciudadanas y de productores
- “Contribuir a desarrollar la formación integral y la conciencia crítica de los movimientos sociales e indígenas, organizaciones ciudadanas y de productores con políticas planes y programas y proyectos no escolarizados (...)”⁶
- Población en situación de exclusión, marginación y discriminación
- “Se desarrolla en el marco de los enfoques de la educación popular y comunitaria, educación inclusiva y educación a lo largo de la vida, priorizando a la población en situación de exclusión, marginación y discriminación”⁷
- Grupos en riesgo social y vulnerabilidad⁸
- Población que requiere mediante cursos cortos actualizarse en el campo técnico⁹
- Comunidades¹⁰
- Familias¹¹
- Personas, niños/as , Jóvenes, adultos mayores¹²

3.6. Metodología de la Educación Permanente

La acción educativa es considerada como un proceso dialéctico: se parte de la práctica, o sea la realidad tal como es, se la analiza, reflexiona o teoriza los problemas, buscando las causas y las consecuencias que la generan, para poder posteriormente retornar a una práctica transformada.

Es un proceso de “práctica – teoría – valoración– producción” que conduce a la apropiación consciente de la realidad para transformarla, este proceso se da de manera cíclica y continua.

En términos racionales y políticos, es el verdadero objetivo del proceso educativo, lo importante radica en la apropiación de la realidad y de la práctica transformadora de manera consciente, crítica y creativa (Cf. Lineamientos metodológicos de la Educación Permanente, 2012).

6 Art. 17. 2 Ley 070

7 Art. 16, II. Ley 070

8 Plan Estratégico Institucional - Viceministerio de Educación Alternativa y Especial Ministerio de Educación - Noviembre 2010

9 Idem

10. Idem

11. Idem

12. Idem



Lecturas complementarias

LINEAMIENTOS METODOLÓGICOS DE LA EDUCACIÓN PERMANENTE

(Equipo de Educación Permanente 2012)

1. Lo que es la Educación Permanente

La Educación Permanente se sustenta en la Constitución Política del Estado que señala: **“El Estado, a través del sistema educativo, promoverá la creación y organización de programas educativos a distancia populares no escolarizados, con el objetivo de elevar el nivel cultural y desarrollar la conciencia plurinacional del pueblo”** (Art. 90, III). De esta manera la naturaleza propia de la Educación Permanente, es desarrollar una educación **no escolarizada**; caracterizada fundamentalmente por concebir que:

- La educación va más allá de la escuela, por lo tanto educación no es sinónimo de escuela
- Todos tienen algo que enseñar y algo que aprender en una interacción comunitaria
- La persona está en un constante proceso de aprendizaje, no hay etapas especiales
- Los tiempos y espacios para el aprendizaje, no están definidos
- Reconocer otras formas de educación sustentadas en la vida, la experiencia cotidiana

Con la Ley Educativa Avelino Siñani – Elizardo Pérez, la **Educación Alternativa y Especial**, se define como aquella **“destinada a atender necesidades y expectativas educativas de personas, familias, comunidades y organizaciones que (...) precisan formación permanente en y para la vida”** (Art.16, Inciso I).

En este sentido, la Educación Permanente como un componente de la estructura educativa, es definida como aquella **“destinada a toda la población, donde se promueven procesos formativos no escolarizados, integrales, y desarrollan la conciencia crítica en respuesta a las necesidades, expectativas e intereses de las organizaciones, comunidades, familias y personas, en su formación socio-comunitaria, productiva y política”** (Art. 24).

La Educación Permanente y la Educación de Personas Jóvenes y Adultas se constituyen en Áreas del Subsistema de Educación Alternativa y Especial; posicionándose de esta manera como parte de la estructura del Sistema Educativo Plurinacional.

La dimensión Comunitaria propugnada por la Ley, como señala Silvia de Alarcón, **“No es la comunidad ancestral, la comunidad históricamente existente, sino la comunidad como forma de la social, es decir la comunidad como búsqueda de rearticulación del tejido social y de la relación del ser humano con la naturaleza (...) una construcción alternativa, contestataria, al orden del capital y de la colonialidad”**. (Los nuevos caminos de la educación 2012). Esta es la misión de la Educación Permanente en el nuevo Estado Plurinacional.





2. Los sustentos o bases de la Educación Permanente

En el marco de la Ley Avelino Siñani – Elizardo Pérez, la Educación Permanente asume las bases del Sistema Educativo y principios planteados en la Constitución Política del Estado que señala: **“El Estado asume y promueve como principios ético-morales de la sociedad plural: ama qhilla, ama llulla, ama suwa (no seas flojo, no seas mentiroso ni seas ladrón), suma qamaña (vivir bien), ñandereko (vida armoniosa), teko kavi (vida buena), ivi maraei (tierra sin mal) y qhapaj ñan (camino o vida noble)”** (Art.8, I),(Ley 070 Art. 3 N°13)

De manera específica se destaca las siguientes:

- 1) Es **comunitaria**, porque los procesos pedagógicos, emergen de las mismas potencialidades que posee la comunidad y vuelve hacia ella. El proceso educativo se construye, desarrolla y evalúan con la comunidad. En este sentido se constituye en un catalizador de la educación, vale decir, una educación sin la intervención de la comunidad, está lejos de ser Educación Permanente. Lo comunitario se expresa no solamente en los ámbitos rurales, sino también en las áreas urbanas, en los tejidos sociales, en las formas de organización, en el sindicato, en los barrios, etc. Por tanto las modalidades, los tiempos y horarios de las ofertas educativas deben ser adecuados a las demandas de la comunidad.
- 2) Es **participativa** porque promueve una presencia activa, se trata de un ejercicio que implica el reconocimiento individual de cada una de las personas como sujetos comunitarios activos. Esta manera de entender la participación, no solo cambia la concepción de lo que es una comunidad, sino que hay una auto-identificación responsable con ella. Lo participativo debe darse en todos los momentos educativos desde el diagnóstico, planificación, desarrollo, evaluación y sistematización, de ahí que una participación organizada de las personas y las comunidades lleva a una movilización social y política.
- 3) Es **productiva** orientado tanto a lo material, como a lo intelectual. La Educación Permanente debe superar aquella práctica educativa descontextualizada, intelectual, improductiva, individualista. Promueve en cambio, el desarrollo de la creatividad y las relaciones armónicas dentro de la comunidad, como afuera de ella, pero también con la naturaleza o Madre Tierra. Esto hace ver además que los servicios deben trascender más allá de los límites geográficos; o sea a los sociales, culturales, productivas, etc.
- 4) Es una **educación transformadora** por su intencionalidad política, las acciones de la Educación Permanente deben transformar las estructuras de dependencia y colonización, por lo tanto, debe abarcar realidades socioculturales, económicas, políticas, medio ambientales etc. a través de procesos educativos planificados y ejecutados de manera sistemática.

3. La finalidad de la Educación Permanente

La finalidad que tiene la Educación Permanente, es contribuir desde los mandatos de la Constitución Política de Estado a la construcción de un nuevo modelo de País: “Bolivia se constituye en un Estado Unitario Social de Derecho Plurinacional Comunitario, Libre, Independiente, Soberano,



Democrático, Intercultural, Descentralizado y con Autonomías. Como el de garantizar el acceso de las personas a la educación, a la salud y al trabajo. (Arts. 1 y 9).

En este marco, los movimientos sociales y comunitarios, se constituyen en agentes principales del cambio, corresponde a la Educación Permanente profundizar y fortalecer su protagonismo como sujetos políticos a través de procesos educativos pertinentes y relevantes. Por tanto, su intencionalidad es potenciar el rol educativo y movilizador de las comunidades, de poblaciones indígena originario campesinas, comunidades interculturales y afro bolivianas, a partir de la revalorización y desarrollo de los saberes, conocimientos, valores y prácticas propias para establecer la sociedad del Vivir Bien.

La sociedad del Vivir Bien es un nuevo estado civilizatorio que se caracteriza por la convivencia armoniosa entre naciones, pueblos, y personas de la zona urbana como rural y en equilibrio con la Madre Tierra, respetando y recuperando las diversas cosmovisiones y culturas. La equidad de género que implica la despatriarcalización de la sociedad, la vigencia plena de los derechos fundamentales, la profundización de la participación comunitaria para consolidar el Estado Plurinacional.

4. Características de la Educación Permanente

Una vez conocido lo que es, los sustentos y la finalidad de la Educación Permanente, ahora haremos una breve descripción de algunas de sus características. La Educación Permanente se caracteriza porque:

- **Plantea procesos educativos no escolarizados**, en donde además de la educación institucionalizada como la escuela o el centro, se promueven otras formas de conocimientos en espacios propiamente comunitarios como la comunidad, el sindicato, el barrio, etc. una educación integral y holística.
- Los **tiempos, modalidades, metodologías, estrategias y contenidos son flexibles**; donde los saberes, conocimientos y experiencias de los participantes son el punto de partida y emergen en sus propios espacios y tiempos; la oferta es diversificada, según los contextos, poblaciones, potencialidades y necesidades; sus contenidos responden a sus propios intereses educativos; son procesos educativos abiertos, sistemáticos, bien planificados.
- **Es Intergeneracional e intersectorial**, porque trabaja con grupos atareos diversos: niñez, adolescentes, adultos y adultos mayores. Porque también desarrolla procesos con grupos y sectores vulnerables y marginados: niños/as de la calle, trabajadoras del hogar, etc. Finalmente es integradora de los diferentes sectores del desarrollo socio-comunitario, tales como salud, trabajo, medio ambiente, desarrollo productivo, etc.
- **Es educación de la vida y en la vida para El Vivir Bien**. Desarrolla una formación integral que promueve la realización de la identidad, afectividad, espiritualidad y subjetividad de las personas y comunidades; es vivir en armonía con la Madre Tierra y en comunidad entre los seres humanos. *“En términos amplios, el Buen Vivir significa criar la vida*



del mundo y de la comunidad, vida en su sentido pleno, como vida biológica, humana y espiritual.”¹³

- **Desarrolla procesos educativos con carácter científico, técnico, tecnológico y artístico;** porque partiendo de las diferentes culturas y cosmovisiones, las vincula al contexto universal. Propicia procesos metodológicos de investigación y sistematización.
- **Trabaja, prioritariamente, con naciones, pueblos indígenas y organizaciones sociales, comunidades interculturales urbanas, y afrobolivianos.** Relaciona en este sentido los saberes y conocimientos locales con las de otras culturas.

5. Los sujetos de la Educación Permanente

Según el Artículo 80 de la Constitución Política del Estado Plurinacional, “la educación estará orientada a la formación individual y colectiva”. En ese marco, la Educación Permanente contemplan dos tipos de sujetos:

a) El sujeto Comunidad

Las Organizaciones, Comunidades, Familias y la población en general; como indica la Ley de Educación, son los sujetos de la Educación Permanente; pero se prioriza a la población en situación de exclusión, marginación o discriminación dentro de la realidad nacional. Esta población, no se definen por edad cronológica o por etapas de formación; sino por las necesidades, expectativas e intereses de formación sociocomunitaria, productiva y política. Vale decir que no hay determinadas edades para determinados ciclos o cursos.

En esta concepción comunitaria de los sujetos, no se olvida al sujeto individual, ya que no hay comunidad, organización social, familia que no esté integrado por personas individuales, hay pues una estrecha relación entre el individuo y la comunidad. Es más, hay una interdependencia entre estos dos sujetos, pues toda comunidad, organización social que logra su desarrollo, es a partir de las personas individuales que la integran y luchan al interior de ella.

b) El sujeto Persona

Referido a las personas portadores de saberes, conocimientos y experiencias previas. Protagonistas y participantes activos de los diferentes momentos del proceso educativo, y no meros receptores pasivos. Se reconoce a todas las personas sin límite de edad, condición social, cultura, raza o credo, dignas de una educación a lo largo de la vida: niños/as, adolescentes, jóvenes, Adultos, Adultos Mayores.

6. Las modalidades de la Educación Permanente

Los procesos educativos de la Educación Permanente con metodologías flexibles, abiertas, hacen que las modalidades de interacción facilitador-participante sean también variadas. Empero,

13. Javier Medina “Suma Qamaña una convivencia Post-industrial”, Ed. Garza Azul, La Paz.2006



amereita una cualidad indispensable en los sujetos de la Educación Permanente en cualquiera de los procesos: **el autodidactismo**.

Presenciales	Basada en reuniones, cursos, talleres, jornadas, en las que la comunidad desarrolla acciones educativas de manera presencial .
Semi presenciales	Es una combinación de actividades según las necesidades presenciales con otros que se pueden desarrollar a distancia .
Mixta	En esta modalidad los procesos desarrollados quedan combinados equitativamente entre los momentos presenciales de los participantes con la modalidad a distancia
A distancia	Es una modalidad a través de medios masivos de comunicación; radio y televisión, el internet, fundamentalmente.

Elaboración de equipo EDUPER

Las estrategias educativas visibles en la Educación Permanente, se caracterizan por la utilización de diferentes espacios generadoras de enseñanzas y aprendizajes, tales como la familia, la propia comunidad, las asambleas, las reuniones, los centros de producción, otros. Una estrategia importante en los procesos de educación permanente es la de la auto-formación “*aprender solo, viendo y haciendo*”.

7. Los niveles y tramos de formación

En la Educación Permanente se considera niveles o tramos¹⁴ de formación, a saber:

NIVELES	REFERENCIA
CORTO	Referido a procesos y temáticas cortas, emergentes y coyunturales que se convierte en interés de la comunidad. Pueden durar por ejemplo horas y días. No más de dos semanas.
MEDIANO	Referido a procesos y temáticas de mediana duración, emergentes y coyunturales que se convierten en interés de la comunidad. Pueden durar por ejemplo semanas o meses. No más de un mes.
LARGO	Referido a procesos y temáticas de larga duración, emergentes de las problemáticas estructurales que se convierten en interés de la comunidad. Pueden durar por ejemplo meses o años. No más de un año.
DE ESPECIALIZACIÓN	Referido a procesos y temáticas de interés de las organizaciones o comunidades y de problemáticas estructurales que emergen de las mismas. Pueden durar por ejemplo meses. No más de seis meses.

Elaboración de equipo EDUPER

8 ¿Cuáles son los lineamientos metodológicos de la Educación Permanente?

La emergencia del modelo educativo sociocomunitario y productivo en nuestro país desafía a los/as educadores/as alternativos/as a la búsqueda de procesos metodológicos que posibiliten en la práctica acciones educativas transformadoras.

14. Tramo de formación se define como: *un trayecto de formación, integrado por varios módulos, que permite al participante apropiarse de una serie de capacidades de un determinado campo de saberes y conocimientos.*



En la experiencia de la Educación Permanente, se han generado metodologías que nítidamente tienen relación con aquellas que emergen de las propias comunidades, por su perspectiva cultural, y otras que tienen relación con la Educación Popular, por su perspectiva social y política. Así, ambas perspectivas han aportado al desarrollo de procesos educativos que han permitido una gran creatividad pedagógica y el rompimiento de moldes impuestos.

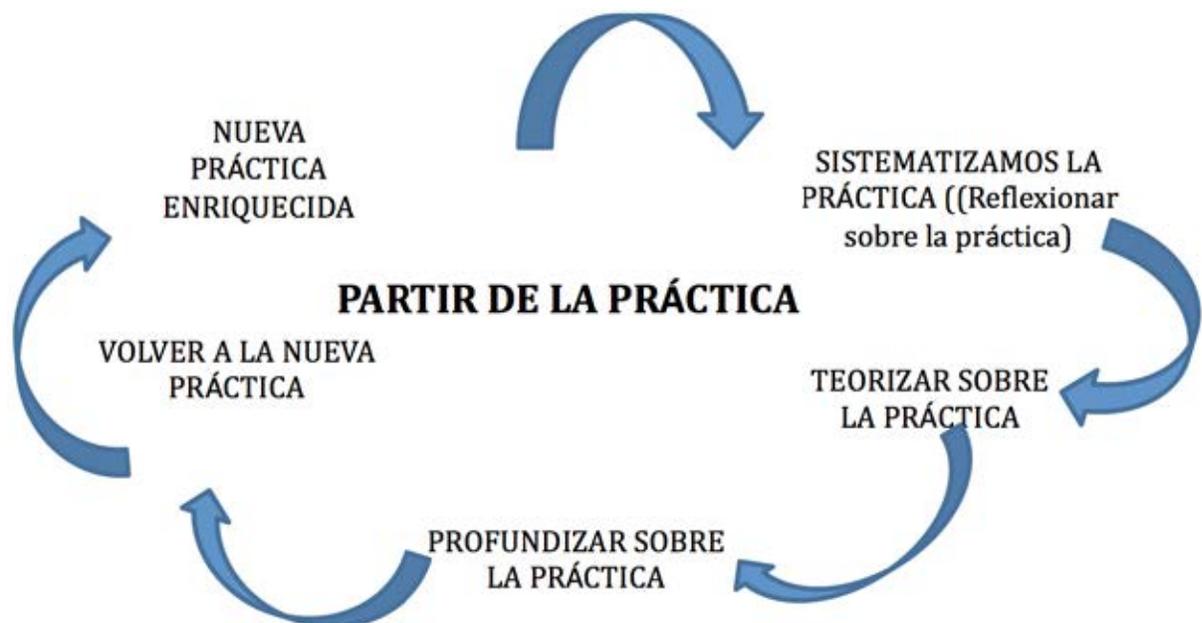
Sin embargo, a pesar a esa vasta experiencia, hay prejuicios y prácticas que postulan la improvisación, la ligereza, o la falta de sustento bajo el argumento de que: **“en alternativa o permanente, no es necesario planificar”**. Como hay también una falsa concepción de que **Educación Permanente es un depositario donde cabe cualquier tipo de técnicas**, enfoques, prácticas, metodologías, etc.

Contrariamente, la Educación Alternativa como ninguna, requiere una sólida y sistemática planificación por los distintos contextos, poblaciones, ofertas y necesidades a las que responde; de ahí la importancia de precisar algunas características teóricas de la Educación Popular.

a) La dialéctica

La acción educativa es considerada como un proceso dialéctico: se parte de la práctica, o sea la realidad tal como es, se la analiza, reflexiona o teoriza, buscando las causas y las consecuencias que la generan, para poder posteriormente retornar a una práctica transformadora.

Es un proceso de **“práctica – teoría – práctica”** que conduce a la apropiación consciente de la realidad para transformarla, este proceso se da de manera cíclica y continua.



En términos racionales y políticos, es el verdadero objetivo del proceso educativo, lo importante radica en la apropiación de la realidad y de la práctica transformadora de manera consciente, crítica y creativa.

Entendido y practicando así la **dialéctica** en la Educación Popular, “estaremos logrando en los participantes:

- *Un conocimiento más profundo y crítico de la realidad.*
- *Un mayor desarrollo de las capacidades para reflexionar (teorizar)*
- *Mayor aprovechamiento de esas capacidades para reflexionar en beneficio de prácticas que ayuden a cambiar la realidad.*
- *Una mejor capacidad para entender, valorar y aprovechar los momentos sencillos y profundos de la vida cotidiana”¹⁵*

b) Lo participativo

La Educación Permanente es participativa por que procura que todas las personas que se están educando, participen de una forma u otra en todo el proceso educativo: toma de decisiones, en el diseño, en la educación y en las evaluaciones. Sin que esto signifique la perdida de tareas específicas del facilitador/a pues todos y todas se constituyen en facilitador y en participante respectivamente. (Nadie educa a nadie, todos enseñan y aprenden simultáneamente).

Se agrega que de manera comunitaria se enfatice en:

- *“El reconocimiento de la causas, se trata de entender el árbol desde sus raíces, no desde sus ramas y saber ubicarlo en el bosque.*
- *La necesidad de relacionar o vincular las cosas entre sí.*
- *El esfuerzo que hay que hacer para no dejarnos engañar por las apariencias de los hechos”¹⁶*

c) La capacidad crítica

Refiere a las concepciones profundas y problematizadoras sobre la realidad, permite pensar críticamente profundizando lo que se observa, lo que se vive, sobre lo que se debe hacer; significa también el ejercicio de la duda sobre concepciones establecidas como únicas y verdaderas que se enseñan. Se enfatiza en el reconocimiento de las causas, de los por qué, de los hechos de la realidad.

Se trata de ir aprendiendo a ser más críticos, más reflexivos, más profundos frente a situaciones como:

- La realidad de globalización y economía mundial.
- Los discursos políticos (propagandas, debates, discusiones, información de los MCS)
- Nuevos comportamientos, las nuevas modas, las nuevas formas de pensar (de los niños, juventud y adultez)¹⁷

15. Nuñez ,H. Carlos, “Educación Popular y los Formadores Políticos” Incep. Guatemala 2002

16. *Idem*

17. *Idem*



d) La dimensión dialógica

Es dialógica porque permite a todos estar en condiciones de igualdad, de horizontalidad, cuando los participantes pueden entablar comunicación con los demás, cuando pueden opinar o expresar sus propios pensamientos, cuando estos son respetados; cuando se puede discutir o pensar distinto de los demás. Es decir expresarse libremente en condiciones de igualdad. Nadie es considerado superior o inferior, todos tienen la misma importancia, independientemente de sus tareas y funciones, condición económica, cultural, etc.

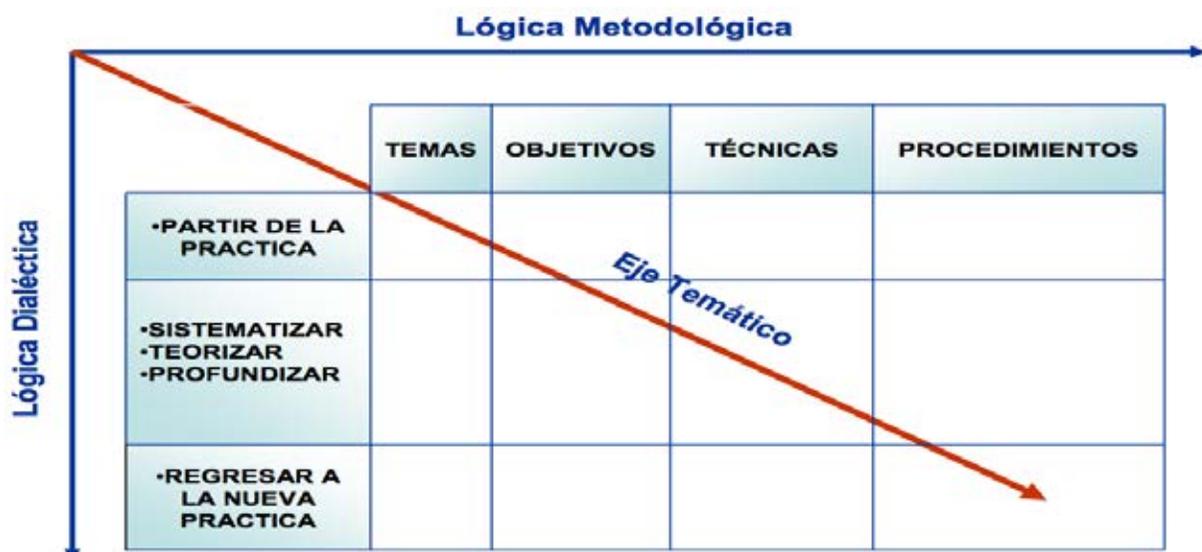
Esta dimensión significa propiciar diálogos abiertos y sinceros:

- “Entre culturas
- Entre sexos y opciones sexuales
- Entre posiciones político-ideológicas antagónicas
- Entre generaciones
- Entre sectores sócio-económicos, etc.”¹⁸

9. El Diseño Metodológico

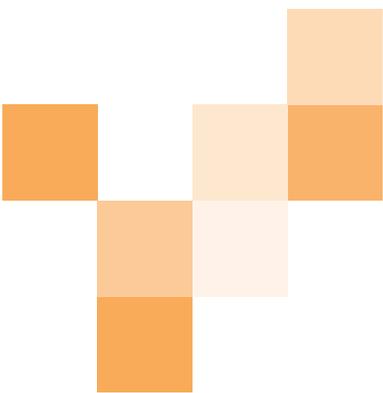
Según Teresa Alem R, la Metodología es ante todo la articulación lógica e intencionada de varios elementos tales como: temas, objetivos, técnicas, procedimientos, tiempo, responsables siguiendo un orden coherente entre cada componente, desde o a partir de un enfoque.

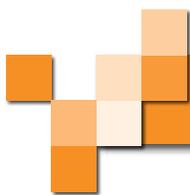
También es importante considerar la Lógica Dialéctica: práctica – teoría – práctica, que en nuestra matriz está en el orden vertical que desarrolla de forma continua y cíclica durante el proceso. A todo este proceso atraviesa el eje temático de manera transversal.



Fuente: Carlos Núñez, *Educación para transformar y transformar para educar*, Ed. TAREA, Lima.

18. *Idem*





Tema 4

El Programa de Formación de Facilitadores Comunitarios

Actividad 1. De formación personal

Leamos el siguiente texto sobre la “formación de educadores comunitarios polivalentes” experiencia educativa desarrollada en el Centro Avelino Siñani, a partir del año 1986.

Rescatando al Amawt’a Avelino (CAS)¹

“La figura y la memoria del sabio **Avelino Siñani** (cofundador de esa luminosa experiencia educativa) parecieron haber quedado sepultadas en sus escombros, tuvo que ser Don Elizardo Pérez quién (unos 20 años más tarde) dedicara un sentido homenaje a ese “preclaro varón de la estirpe aymara”... “alma tan pura como la de un niño y tan esforzada como la de un gigante”... “que se proponía nada menos que la liberación del indio por medio de la cultura”...Tal es el sentido de su escuela, en cuya humildad contemplé, en silencio, las **más radiantes auroras** para Bolivia.”

“Quiero agradecer...porque...en este día, **enaltecen el nombre de mi padre**”² Así se expresaba Doña Tomasa Siñani de Vilca, esa mañana del 23 de febrero de 1986, cuando se inauguraba el Centro Avelino Siñani (CAS) en la Comunidad Qurpa de Machaca (La Paz).

El 12 de marzo de 1986, la Resolución Ministerial N° 252 lo caracterizaba como: “Centro de **Formación de Educadores Comunitarios Polivalentes Avelino Siñani**”. En tal sentido, el mencionado Centro comportaba algo novedoso.

Su novedad residía en haber visibilizado el vacío de atención al mundo **Extra-Escolar**, (IV Área del código del 55) donde se ubicaban (y se ubican) la población mayoritaria de las personas y de los sectores excluidos del Derecho a la Educación (principalmente Comunidades rurales y urbano-populares, Mujeres y Adultos/as, etc.)

Porque también dicha población requiere de otros espacios propios de **Cualificación** (Formación-Capacitación) de Educadores/as, preferentemente si son de extracción social popular, pues tienen mayor vivencia y sintonía con su gente. Igualmente resultaba llamativa su explícita opción por los Pueblos Indígenas u originarios y por el **Campesinado**”.



Una vez leído el texto escrito por Javier Reyes, responde a las siguientes preguntas:

- a) ¿Conocemos otra experiencia educativa con características similares, que se desarrolló o se desarrolla en nuestra región o país?
- b) ¿Qué importancia tiene esta experiencia para la Educación Alternativa que busca contribuir al Vivir Bien de las comunidades en nuestro país?

Compartamos el trabajo realizado con nuestros compañeros/as participantes y nuestro facilitador/a.

4.1. El porqué del programa

Con la refundación del Estado, el pueblo boliviano ha asumido la responsabilidad de construir colectivamente un modelo de Estado Unitario Social de Derecho Plurinacional Comunitario, Libre, Independiente, Soberano, Democrático, Intercultural, Descentralizado y con Autonomías, tal como señala la Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia en su artículo primero. La construcción colectiva presenta nuevos desafíos educativos para los pueblos indígena, originario, campesinos, afrobolivianos y comunidades interculturales, quienes han manifestado, la necesidad de formar Facilitadores Comunitarios que impulsen el proceso de cambio desde el ámbito comunal.

Si bien existe la decisión de dejar en el pasado el Estado Colonial, Republicano y Neoliberal, falta clarificar lo que se quiere en el nuevo marco de la Constitución Política del Estado; las organizaciones sociales, quienes son las promotoras principales de la construcción del nuevo modelo de Estado, demandan programas y proyectos de formación de impacto, que implica el desarrollo de una conciencia política y de capacidades técnicas para transformar la realidad.

La Ley de Educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez dispone priorizar la atención con educación alternativa y especial a la población en situación de exclusión, marginación y discriminación con el objetivo de:

Contribuir a desarrollar la formación integral y la conciencia crítica de los movimientos sociales e indígenas, organizaciones ciudadanas y de productores, con políticas, planes, programas y proyectos educativos no escolarizados, directamente ligados con la vida cotidiana, sustentados en concepciones y relaciones interculturales de participación social y comunitaria (Ley 070, Art.17)

Según la mencionada Ley, la Educación Permanente comprende:

El desarrollo de procesos de formación permanente en y para la vida, que respondan a las necesidades, expectativas, intereses de las organizaciones, comunidades, familias y personas, en su formación socio-comunitaria productiva que contribuyan a la organización y movilización social y política (Ley 070, Art.21, II).





Esta educación está destinada:

A toda la población y ofrece procesos formativos no escolarizados que respondan a necesidades, expectativas e intereses de las organizaciones, comunidades, familias y personas, en su formación socio-comunitaria, productiva y política.

La Educación Permanente desarrolla sus acciones según las necesidades y expectativas de la población y serán certificados los procesos formativos, previo cumplimiento de requisitos establecidos por el Ministerio de Educación.

Se constituirá una institución especializada dependiente del Ministerio de Educación, para la capacitación y acreditación de los procesos educativos permanentes no escolarizados dirigidos a organizaciones, comunidades, familias y personas. Su funcionamiento será reglamentado por el Ministerio de Educación (Ley 070, Art.24 I, II y III).

En cumplimiento de la Ley se plantea dar inicio a una experiencia propia, inicialmente dando respuesta a las siguientes necesidades y desafíos:

- a) Desarrollo de capacidades de organización y movilización de los movimientos sociales.
- b) Desarrollo de capacidades para impulsar proyectos productivos y/o sociales comunitarios de las mismas comunidades.

Las organizaciones han tomado conciencia de la necesidad de fortalecer sus capacidades y de generar propuestas de políticas públicas en su favor, en alianza con otras organizaciones del país para conseguir mayor cohesión en su interior.

La atención de la economía con la educación es fundamental para el desarrollo de los pueblos; los procesos educativos deben potenciar las capacidades productivas, la incorporación de los pueblos excluidos en el sistema productivo e impulsar emprendimientos productivos de las comunidades a través de proyectos productivos socio-comunitarios.

Para dar respuesta a las necesidades y desafíos mencionados, se propone aprovechar las potencialidades de las comunidades con la formación de “Facilitadores Comunitarios”, quienes tienen como misión dinamizar el desarrollo de sus comunidades generando sinergias con otros actores. El Facilitador no es un funcionario de alguna institución, ni un instructor, “ni el brazo derecho del técnico” sino un comunario/a o comunarios/as con liderazgo, conciencia crítica, capacidad técnica y vocación de servicio para promover procesos de desarrollo de su comunidad.

El desarrollo que se plantea no es el del modelo occidental, sino el Vivir Bien que va más allá de ser un paradigma, es un nuevo sentido orientador de la vida, caracterizado por la vida en plenitud, saber vivir y convivir, en armonía y en equilibrio; en armonía con los ciclos de la Madre Tierra, del cosmos, de la vida y de la historia, y en equilibrio con toda forma de existencia. Son los postulados desde la cosmovisión de los pueblos indígena originarios que se asume en el proceso de cambio y proyecta una educación popular comunitaria.



La Ley de Educación No 070, define la educación alternativa y especial como intracultural, intercultural y plurilingüe. Además, señala que:

Se desarrolla en el marco de los enfoques de educación popular y comunitaria, Educación inclusiva y educación a lo largo de la vida, priorizando a la población en situación de exclusión, marginación o discriminación (Ley 070, Art. 16, II).

Las comunidades indígena originaria campesinas, afroboliviana, históricamente han vivido en una situación de exclusión, por lo que es necesario generar procesos educativos con pertinencia y calidad educativa que democratizan su participación.

4.2. Para qué del programa

4.2.1. Objetivo General

Contribuimos al Vivir Bien de las comunidades y organizaciones indígena originaria campesinas, afroboliviana, interculturales y urbanas de Bolivia, en su relación territorio- territorialidad, así como a la construcción del Estado Plurinacional, a partir de políticas y programas de Educación Permanente Comunitaria.

4.2.2. Objetivos Específicos

- Formamos Facilitadores Comunitarios para contribuir a la realización de procesos educativos comunitarios y de fortalecimiento de sus comunidades y organizaciones en interacción con otros actores, organizaciones e instituciones, en el marco de la construcción del Estado Plurinacional.
- Recuperamos, valoramos y desarrollamos los saberes, conocimientos y prácticas de las cosmovisiones de los participantes en los procesos educativos que fortalecen la identidad propia; al mismo tiempo, promover prácticas de interacción entre diferentes comunidades desarrollando actitudes de valoración, convivencia y diálogo entre distintas visiones del mundo.
- Contribuimos a la aplicación de los Lineamientos Metodológicos, en el marco del proceso de transformación de la Educación Permanente.

4.3. Las Características del Facilitador Comunitario

Los conocimientos, saberes y experiencias de las comunidades se han generado en la práctica colectiva que surgieron de las necesidades que les plantearon sus propios contextos y se acumulan y expresan en los cuentos, relatos, folklore, tradiciones, rituales, leyendas, danzas, leyes comunitarias, formas de producción y demás prácticas comunitarias, generalmente son compartidos por la oralidad y mediante el diálogo y el conocimiento, que se expande por medio de la cultura.





El Facilitador Comunitario se caracteriza por su:

- Capacidad reflexiva, análisis crítico, sentido propositivo, creativo y de compromiso sobre su realidad local, regional y del país.
- Habilidad para recuperar y desarrollar saberes y conocimientos propios y de otras culturas para encarar el desarrollo comunitario e intercultural de manera integral y sustentable.
- Capacidad técnica, social y política para contribuir a resolver problemas comunitarios relacionados con proyectos productivos comunitarios y con el fortalecimiento de organizaciones sociales y comunitarias.
- Capacidad para contribuir a la toma de decisiones de la comunidad, que incida en el cambio de las estructuras sociales, políticas, económicas, culturales y medio ambientales de las comunidades, con una visión plural.
- Convivencia con la comunidad, facilitación de procesos organizativos, capacidad de articulación de las acciones en función a metas comunes, habilidad para coadyuvar a la resolución de conflictos y facilitación de procesos educativos en función a las necesidades, expectativas e intereses de las poblaciones de sus comunidades.
- Capacidad de escuchar a la comunidad y contribuir a la identificación de sus necesidades, intereses y expectativas respecto a los procesos formativos, así como sus problemas y sus potencialidades.

Mención “Fortalecimiento de organizaciones sociales y comunitarias”

- Líder y lidereza comprometidos con su comunidad y organización social.
- Reconoce el grado de colonialidad personal y social, y emprende retos de procesos de descolonización.
- Organiza y desarrolla, en su comunidad, talleres de la coyuntura actual y orienta a la identificación de los desafíos para la construcción de la nueva Bolivia Plurinacional.
- Incentiva a la participación, reflexión y toma de decisiones, hacia la transformación de la comunidad; a partir de la atención a los problemas y necesidades concretos de la comunidad y organización social.

Mención “Diseño de Proyectos Productivos Socio-comunitarios”

- Diseña y desarrolla diagnósticos participativos en su comunidad e identifica sus necesidades, problemas y potencialidades de forma participativa.
- Capacidad de promover, en su comunidad, el diseño participativo de proyectos productivos socio-comunitarios, como propuestas de solución a necesidades y expectativas productivas comunitarias de acuerdo a las vocaciones y potencialidades territoriales.



4.4. Los contenidos de formación

Los contenidos de formación están organizados en 2 ciclos:

Primer ciclo:

Contempla el desarrollo de tres módulos: realidad nacional, metodologías de educación popular comunitaria y construcción de proyectos productivos socio-comunitarios; cada uno de 50 horas presenciales como mínimo y 120 horas no presenciales.

Segundo ciclo:

Incorpora el desarrollo de dos módulos según la mención ofertada por cada curso taller. Su desarrollo constituye el 4° y 5° módulo del curso de facilitadores comunitarios; cada uno de 50 horas presenciales como mínimo y 120 horas no presenciales. El participante cursará una mención de acuerdo a su elección. A continuación se describe los contenidos por módulos y temas generadores:



PRIMER CICLO DE FORMACIÓN DE FACILITADORES COMUNITARIOS

Módulos	1° Módulo: Realidad Nacional	2° Módulo: Metodologías de Educación Popular y Comunitaria	3° Módulo: Construcción de Proyectos Comunitarios
OBJETIVO	Comprender el proceso histórico de transformación social, del período Colonial, la República y el Neoliberalismo hacia el Estado Plurinacional, promoviendo la participación comunitaria en complementariedad entre culturas y Estado.	Recuperar y recrear las metodologías de la educación popular comunitaria que permitan la transformación social a partir de procesos educativos en las comunidades y organizaciones.	Promover la transformación de la realidad comunitaria a partir de proyectos socio-comunitarios que recuperan y desarrollan saberes y conocimientos y prácticas orientadas al Vivir Bien
EJE ARTICULADOR	DESCOLONIZACIÓN	RECUPERACIÓN DE SABERES, INTERCULTURALIDAD	LO COMUNITARIO
TEMA GENERADOR	La realidad nacional, actores, formas de organización y participación en diferentes momentos de la historia a partir del período colonial, el Estado Republicano Neoliberal y el paso hacia el Estado Plurinacional.	Las metodologías de la educación popular comunitaria y su aporte en la recuperación y construcción de conocimientos para fortalecer las formas de organización propias.	Construcción de proyectos socio-comunitarios como alternativa transformadora de las realidades.
UNIDADES TEMÁTICAS	<ol style="list-style-type: none"> ¿Conocemos nuestra historia comunitaria y la diversidad cultural en la que vivimos? ¿Cuáles son los hechos históricos que explican la ruptura del Estado Neoliberal hacia el paso de un Estado Plurinacional? ¿Desde la vivencia socio-comunitaria, cuáles son las características principales del Estado Plurinacional? ¿Por qué es importante la recuperación de nuestras formas de organización y la participación social en la construcción del Estado Plurinacional? <p>Organización: Estructura, actores sociales y movimientos, ideología</p> <ol style="list-style-type: none"> ¿Cómo en comunidad reflexionamos y recuperamos propuestas para fortalecer nuestra organización y el proceso de construcción del Estado Plurinacional? 	<ol style="list-style-type: none"> ¿Qué formas de educación se presentan en nuestras comunidades? ¿De qué manera la educación popular comunitaria contribuye a la transformación de la sociedad? ¿Cuáles son las características principales de la educación popular comunitaria y como se plantea su enfoque metodológico? ¿Cómo se desarrolla un proceso de educación popular comunitaria? ¿Cómo podemos generar procesos educativos participativos populares comunitarios en nuestras comunidades para contribuir a su transformación? <p>Participación: Enfoques y liderazgo comunitario.</p>	<ol style="list-style-type: none"> ¿Qué prácticas y saberes relacionados a la Construcción de Proyectos existieron en el pasado? ¿Qué conocimientos, saberes y prácticas ancestrales rescatamos como alternativas en la Construcción de Proyectos socio-comunitarios? ¿Qué modelos de desarrollo y estrategias de planificación nos permiten enfrentar participativamente los problemas sociales o económicos y nos orientan al Vivir Bien? ¿Cuál es la situación socio-comunitaria en nuestras comunidades?, ¿Cómo enfrentamos nuestros problemas y necesidades? ¿Cuál es el ciclo y los componentes de un proyecto socio-comunitario productivo?, ¿Cómo elaboramos un proyecto Socio-Comunitario? ¿Cómo construimos con la comunidad una idea de proyecto socio-comunitario productivo? <p>Fortalecimiento a la organización social.</p>
PRODUCTOS	Historia de la comunidad (auto diagnóstico), Idea de acción participativa.	Plan de acción construido con la comunidad.	Perfil de proyecto.



SEGUNDO CICLO DE FORMACIÓN DE FACILITADORES COMUNITARIOS - MENCIONES

Módulos	Fortalecimiento a Organizaciones Sociales Comunitarias		Diseño y Gestión de Proyectos Productivos y/o Sociales Comunitarios	
	Módulo 4	Módulo 5	Módulo 4	Módulo 5
OBJETIVO	Fortalecer las capacidades de organización, participación y liderazgo de los participantes, a partir de su vivencia y cosmovisión para dinamizar su organización comunal.	Desarrollar capacidades de análisis crítico, propositivo y sentido de compromiso de los participantes, frente a los problemas y desafíos de la comunidad y del Estado Plurinacional.	Desarrollar capacidades para analizar y dar respuestas a problemas económicos y sociales, a partir de las potencialidades y vocaciones productivas locales.	Fortalecer las capacidades de gestión de recursos para proyectos productivos y/o sociales comunitarios ante instancias públicas y privadas.
EJE ARTICULADOR	VIVIR BIEN	CONSTRUCCIÓN DEL ESTADO PLURINACIONAL	VIVIR BIEN	CONSTRUCCIÓN DEL ESTADO PLURINACIONAL
TEMA GENERADOR	La organización, actoría social y liderazgo comunitario como instrumento de transformación social.	La comunidad organizada se moviliza con propuestas frente a los problemas y desafíos, en la perspectiva de la construcción del Estado Plurinacional.	Proyectos productivos y/o sociales comunitarios dinamizadores de la productividad comunitaria.	La gestión de proyectos productivos y/o sociales comunitarios para su implementación en la comunidad.
UNIDADES TEMÁTICAS	<ol style="list-style-type: none"> ¿De qué manera nuestras organizaciones están aportando al Vivir Bien de nuestras comunidades? ¿Cuál es el Proyecto social, político e histórico que tiene la organización sobre la comunidad y sobre la construcción del Estado Plurinacional?. ¿Cuál es la diferencia entre Estado Nación y Estado Plurinacional? ¿Cuáles son los niveles de participación, ejercicio de poder de los líderes de la comunidad? ¿Cómo podemos descolonizar nuevas prácticas organizacionales y formas de liderazgo, para construir nuevas formas organizativas y de toma de decisiones, acordes a la construcción del Estado Plurinacional? ¿Cómo es la relación de nuestras organizaciones con otras existentes a nivel local, regional, nacional e internacional? ¿Cómo elaboramos propuestas que fortalezcan la organización y que dinamizan a la comunidad? 	<ol style="list-style-type: none"> ¿De qué manera nuestras comunidades enfrentan los problemas y conflictos?. ¿Cuáles son los conocimientos, saberes y prácticas ancestrales sobre la participación, ejercicio del poder y resolución de conflictos? ¿Cómo elaborar propuestas de políticas comunitaria y pública, y cómo hacemos incidencia? Estrategias de incidencia Diseño final del proyecto y presentación. ¿Cómo gestionar las políticas públicas en el marco de nuevas normativas? ¿Cuáles son los roles y tareas prioritarias del Facilitador Comunitario para fortalecer la organización? 	<ol style="list-style-type: none"> Los proyectos de mi comunidad ¿Cuál es la situación productiva y de comercialización en nuestra comunidad? ¿Qué conocimientos, saberes y prácticas ancestrales se utilizan en las labores productivas? ¿Con qué potencialidades y vocación productiva cuenta la comunidad y la región? ¿Cuál la realidad de mi comunidad desde los datos cualitativos y cuantitativos? ¿Cómo identificar la alternativa de solución al problema de mi comunidad? ¿Qué pasos debemos seguir para construir de forma participativa proyectos productivos y/o sociales comunitarios? ¿Cómo saber que mi proyecto es viable o realizable? 	<ol style="list-style-type: none"> ¿Qué proyectos productivos se han realizado en nuestra comunidad? ¿Cómo se han gestionado estos proyectos? ¿Qué pasos debemos seguir para realizar una buena gestión de proyectos productivos en nuestra comunidad? La gestión de proyectos productivos considerando, el marco lógico, el estudio de mercado, el tamaño y la localización, la ingeniería del proyecto, el análisis de ingresos y costos, la inversión y financiamiento ¿Qué instancias existen para conseguir recursos y cuáles son sus normativas? Diseño final del proyecto productivo y/o socio comunitario.
PRODUCTOS	Proyecto de fortalecimiento a la organización a diseño preliminar.	Proyecto de fortalecimiento a diseño final.	Proyecto productivo o social en diseño preliminar.	Proyecto productivo o social a diseño final.

4.5. ¿En qué consiste la metodología?

Enfoque de la educación popular comunitaria

El proceso educativo de formación de los facilitadores comunitarios se desarrolla con el enfoque metodológico de educación popular y comunitaria; lo popular por la doble dimensión del hecho educativo, es decir, por un lado como un acto político y por otro como acto pedagógico. Este enfoque permite el desarrollo de la conciencia política potenciando la capacidad transformadora de las y los participantes, de las condiciones sociales, culturales, económicas, políticas y medio ambientales de su realidad. Y lo comunitario constituido por la recuperación de saberes, conocimientos, prácticas y valores, identificación de los procesos de colonización y descolonización, así como la interculturalidad.

La composición pluricultural y plurilingüe de las y los participantes permite construir un enfoque comunitario, donde se potencie los saberes, conocimientos y prácticas propias de cada pueblo, en diálogo con los conocimientos universales para construir, a través de un proceso reflexivo y participativo, nuevos saberes y conocimientos que permitan afrontar los desafíos que presenta la realidad.

Se trata de que los facilitadores del programa modelen formas de facilitación transformadora para que sean apropiados y replicados por los participantes en su rol de facilitación en sus comunidades.

Estas formas innovadoras integran procesos simultáneos en el aprendizaje: El proceso de análisis de contenidos, la aplicación de técnicas y herramientas que coadyuven en dicho proceso, su relación con los principios y valores de la comunidad y la toma de una posición frente al problema y/o tema analizado.

La modalidad que se aplica para la formación es la semipresencial, donde se desarrollan talleres presenciales intensivos de forma concentrada y talleres de réplica en las comunidades de origen como la aplicación práctica de los aprendizajes desarrollados.

Talleres presenciales:

Los talleres presenciales deben realizarse en espacios que permitan mayor interacción con la comunidad, con las autoridades y organizaciones locales y se pueda visitar a centros productivos, proyectos educativos o sociales para desarrollar temáticas de pertinencia.

El aprendizaje no presencial consiste en que el participante desarrolla talleres de réplica en su comunidad de origen, previa preparación del mismo en los talleres presenciales.

Los talleres de réplica:

Los talleres de réplica en algunos casos contarán con el acompañamiento de los facilitadores del programa, quienes de forma organizada se desplazarán a las comunidades de origen de los participantes para realizar tutoría, seguimiento y/o acompañamiento.



4.6. Duración del curso de formación de facilitadores comunitarios

La formación tiene una duración de 5 meses, una semana de taller presencial y 3 semanas de talleres de réplica en las comunidades de origen de los participantes. La carga horaria es:

Módulos	Presencial	No Presencial	Total
Módulo 1	50 horas	120 horas	170 horas
Modulo 2	50 horas	120 horas	170 horas
Modulo 3	50 horas	120 horas	170 horas
Modulo 4	50 horas	120 horas	170 horas
Modulo 5	50 horas	70 horas*	120 horas
TOTAL	250 horas	550 horas	800 horas

(*) Tiempo que corresponde a la elaboración del Proyecto a diseño final.

Los talleres presenciales suman un total de 250 horas distribuidas en 50 horas semanales para el desarrollo de cada módulo con el apoyo de un facilitador. En cambio, los talleres no presenciales suman 480 horas distribuidas en tres semanas de trabajo en las comunidades a través del desarrollo de talleres de réplica, el cual contempla acciones de organización, planificación, desarrollo y sistematización de dichos talleres. Esta acción también implica la construcción de productos en interacción con la comunidad bajo una secuencialidad progresiva orientada hacia la elaboración de un proyecto. Posterior al 5° taller presencial el participante deberá concluir la elaboración de un Proyecto a diseño final con el cumplimiento de 70 horas no presenciales.

4.7. ¿Cómo se evalúa y certifica a los participantes?

La evaluación es concebida como un proceso integral, participativo, permanente, sistemático y reflexivo para analizar y valorar el proceso recorrido y los resultados en relación a los objetivos educativos propuestos. La misma, permite la valoración del nivel de aprendizaje de los participantes y de su desempeño en su comunidad, con el empleo de métodos de evaluación que incentiven el sentido crítico, autocrítico, constructivo y propositivo de los participantes.

En el desarrollo del programa formativo se adopta modalidades de evaluación como la:

- a. **Evaluación diagnóstica:** se realiza al inicio del proceso para reconocer y valorar los conocimientos, saberes y experiencias previos de los participantes respecto al tema generador.
- b. **Autoevaluación:** son momentos de autoreflexión crítica que se propicia en los participantes sobre los aprendizajes que van desarrollando.
- c. **Talleres de evaluación:** se desarrolla en dos momentos, el primero es referido al momento del proceso educativo presencial y el segundo es referido al momento educativo no presencial; ambos son momentos de análisis colectivo y recuperación del proceso vivido, con la intención de recuperar las lecciones aprendidas a través de dinámicas participativas.
- d. **Evaluación comunitaria:** espacio en que la comunidad u organización social participa de



la visualización de los resultados de proceso educativo, se desarrolla en dos momentos: a mitad del proceso formativo para identificar los avances del proceso y al final para identificar logros, resultados y proyecciones del Facilitador Comunitario. Se realiza a través de jornadas de diálogo y análisis entre la organización, los facilitadores del Programa y participantes.

Certificación

Los participantes que concluyan su participación en el Programa de manera satisfactoria serán certificados a nivel técnico básico como Facilitador/ra Comunitario/a en las menciones de:

Fortalecimiento de organizaciones sociales y comunitarias.

Diseño y gestión de proyectos productivos y/o sociales comunitarios.

4.8. La experiencia en el desarrollo del programa

PRIMER CURSO DE FACILITADORES COMUNITARIOS (Nov. 2011-2012)

“Gracias a mi Organización que es el Gran Consejo Tsemame’ fue que pude acceder a este programa de Formación de Facilitadores Comunitarios que el gobierno brinda a los pueblos u Organizaciones que no cuenta con ningún tipo de apoyo, esa fue mi motivación para poder ayudar y apoyar a las comunidades de mi Organización.”



Como señala el testimonio de Pablo Maito del pueblo, el primer curso de facilitadores inició en noviembre del año 2011 y contó con la participación de 33 líderes y representantes de 14 organizaciones sociales comunitarias nacionales, regionales y locales, Consejos Educativos de Pueblos Indígena Originarios e instituciones, provenientes de diferentes regiones y comunidades del país.

Tuvo una duración de 5 meses en que se desarrollaron los talleres presenciales con enfoque de Educación Popular y Comunitaria, a continuación se señalan algunos testimonios:

“Estoy saliendo del Programa de Facilitadores Comunitarios con un k’épi (carga) de conocimientos y saberes. Me estoy llevando metodologías y diseños de proyecto que beneficiará a mi organización. He conocido a diferentes compañeros que aprendí de sus vidas y facilitadores que despejaron mis dudas y me fortalecieron.” (Willy Flores, 2012).

“Aprendí muchas cosas, a como reconocer los problemas de la comunidad, para así elaborar proyectos socio-comunitarios, reconocer la realidad nacional y los métodos



que se debe implementar para una mejor educación popular alternativa.” (Rogelio Machaca, 2012).

“Aprendí muchas cosas, a conocer las diferentes culturas que existen en nuestro país y los problemas de acuerdo a la Realidad Nacional. También conocer la educación de años anteriores y como se dio el cambio”. (Bladimir Choque, 2012).

“He profundizado mis conocimientos sobre la elaboración de proyectos pero de manera comunitaria, é intercambiado con mis compañeros y he aprendido de ellos.” (Luis Fernando Vaca, 2012).

“Yo sin saber nada vine, pero aprendí lo que no sabía para defenderme y concientizar a la comunidad. Los hermanos del taller me ayudaron en todo lo que pudieron y sigo queriendo aprender lo que me falta, y de aquí salgo con nuevas ideas y sueños en elaboración de proyectos.” (Juana Arcani, 2012).

¿Qué destacan los testimonios de los participantes del primer curso? El proceso formativo partió de las diferentes realidades y problemas que presentan las comunidades, los contenidos se trabajaron de manera participativa y recuperando los conocimientos, de las experiencias y valores culturales de los participantes y el fuerte compromiso con la organización.

De esta manera en los talleres presenciales, durante la primera etapa se trabajaron los módulos Realidad Nacional, Metodologías de Educación Popular y Comunitaria y Construcción de Proyectos Productivos Sociocomunitarios. En el Ciclo de las Menciones se trabajaron los módulos de Fortalecimiento a Organizaciones Sociales y Diseño y Gestión de Proyectos Productivos, cada participante eligió una mención.

Después de cada taller presencial, los participantes retornaban a sus comunidades y desarrollaban un proceso de auto formación, a través de los talleres de aplicación, a partir de acciones de planificación, organización y desarrollo de talleres con miembros de su comunidad u organización social, a continuación se tienen algunos testimonios:

“Salgo nutrida de conocimientos, costumbres y valores de los participantes de diferentes regiones, además que las aplicaciones prácticas me permitieron adquirir habilidades, destrezas para la ejecución de talleres.” (Justina Calizaya, 2012).

Así durante el proceso formativo los participantes volvían a su comunidad y desarrollaban talleres con un mínimo de 10 participantes, experiencia que permitió un proceso de autoformación progresiva y sobre todo de concientización de las realidades, necesidades de su comunidad.

Cada taller presencial comenzaba con una socialización conjunta y el análisis de las experiencias de trabajo con la comunidad, las vivencias, anécdotas, dificultades y lecciones aprendidas por los participantes. Así, se fue fortaleciendo la idea de que es posible construir la otra educación, más comunitaria, participativa e inclusiva, que parte y vuelve a la comunidad para transformarla. Cada experiencia era analizada y compartida, de cuyas experiencias se fortalecían nuevos conocimientos, capacidades y valores.





Asimismo, la sistematización fue utilizada como un recurso formativo. Cada participante entregó como productos, la sistematización de sus talleres de aplicación y un documento final de sistematización de toda su experiencia formativa transformadora de su realidad.

A la conclusión de su formación cada participante presentó una sistematización de toda su experiencia formativa, así como un plan de fortalecimiento a la organización social o un proyecto productivo y/o socio-comunitario, según la mención seleccionada, a partir de la identificación de necesidades mediante un diagnóstico de la comunidad u organización social, este fue el requisito para la certificación a nivel técnico básico.

En el primer curso se tuvieron resultados que se expresan en los siguientes testimonios:

- Con un compromiso fortalecido de aportar a su organización y comunidad.

“Me voy con una satisfacción de que cumplí con el propósito y de seguir luchando por el cambio para mí y la organización y la comunidad y el cambio de la nueva educación que para mí este nuevo cambio es bueno pero costoso, porque llevará mucho tiempo para el cambio mismo, pero nada es imposible y lo de mis compañeros el comportamiento en los buenos y en los malos momentos y con ideas renovadas.”, así se expresaba Jhenny Iriondo el día que concluía el Primer Curso de Facilitadores Comunitarios.

- Conclusión de 32 participantes líderes y miembros de base representantes de diferentes organizaciones sociales e instituciones del país, fortalecidos en su compromiso de trabajo por su comunidad y organización social, de los cuales 10 participantes se especializaron en la mención de fortalecimiento a organizaciones sociales y comunitarias y 22 participantes en la mención de proyectos productivos socio-comunitarios, quienes reciben su certificado a nivel de Técnico Básico como Facilitador Comunitario.
- Como resultado del trabajo en las comunidades, durante el proceso de formación, se logró la participación de 2502 personas miembros de las comunidades u organizaciones sociales.
- Se elaboraron 22 proyectos como resultado de la Mención Diseño y Gestión de Proyectos Productivos Socio-Comunitarios y 10 propuestas de Fortalecimiento Organizaciones Sociales de los participantes.

Actividad 2. De formación personal

Reflexionemos:

1. Tomando en cuenta la realidad socio-económica, productiva y cultural de nuestra micro-región ¿qué características específicas incluirías para desarrollar el Programa de Formación de Facilitadores Comunitarios?

Compartamos el trabajo de nuestros/as compañeros/as participantes y nuestro/a facilitador/a.





Lecturas complementarias

WARISATA ESCUELA-AYLLU, pp. 69 y 70

Avelino Siñani y la primera escuela de Warisata

Avelino Siñani y la primera escuela de Warisata

Corría el año 1917. En mi carácter de inspector del Departamento de La Paz visitaba las escuelas del distrito, incluyendo las indigenales de Saracho—que se habían convertido en fijas porque su funcionamiento se hizo permanente en una sola comunidad, probada como estaba la ineficiencia de su atención por periodos espaciados—. Entonces conocí la región de Warisata, donde funcionaba una de estas humildes escuelas fiscales, y en el cual, como es de suponer, nada había de particular. Mi visita no hubiera tenido, pues, ninguna trascendencia, si no hubiera encontrado, en la misma zona, otra escuelita, particular, dirigida por un indio llamado Avelino Siñani.

Al referirme a este hombre, lo hago con una emoción contenida. No soy un escritor: carezco de una pluma como para poder transmitir al lector los sentimientos que me embargan al recordar a este preclaro varón de la estirpe aymara. Intentaré, al menos, señalarlo como un ejemplo de las más altas virtudes humanas. En otro medio, o en otra época, Avelino Siñani hubiera sido honrado por la sociedad; pero hubo de nacer y vivir en el sórdido ambiente feudal del Altiplano, degradante y oscurantista, adverso a esta clase de espíritus. Y hubo de ser un indio, esto es, un individuo de la más baja condición social en el concepto general. Sin embargo, bajo su exterior adusto, enteradamente kolla, se ocultaba un alma tan pura como la de un niño y tan esforzada como la de un gigante. No importa que apenas dominara el alfabeto y su castellano fuera del todo elemental: su cultura no residía en los ámbitos de Occidente; era la cultura de los viejos amautas del inkario de los sabios indígenas capaces de penetrar tanto en el misterio de la naturaleza como en el de los espíritus humanos. Avelino Siñani era la encarnación de la doctrina contenida en el “ama súa, ama llulla, ama kella”, y en dimensión insuperable. Obligado a gravitar en su pequeño mundo, abrió una escuelita, pobrísima como él, pero de grandiosas miras, como que se proponía nada menos que la liberación del indio por medio de su cultura. No es que Siñani no fuera solidario con los campesinos que solían alzarse: comprendía perfectamente la cólera que enceguecía al sublevado, en la cual se manifestaban siglos de opresión y miseria; pero, hombre moderno, de exacta visión, comprendía también que ese sacrificio era estéril e insensato, por lo menos en esa época. Había que elegir otra senda, había que capacitar a la mesnada, iluminarla con el fuego sagrado, prepararla para futuros días. Tal el sentido de su escuela, en cuya humildad contemplé, en silencio, las mas radiantes auroras para Bolivia.

¿Cómo no ayudar y estimular a este hombre? Sin perder tiempo le dije que aparejara dos mulas para encaminarnos en seguida a Copacabana, a cien kilómetros de distancia, donde le proporcionaría todo el material escolar que precisaba, ¡Bien sabía yo que aquella ayuda era mínima! Sin embargo, era todo lo que en ese instante podía hacer por él. En Copacabana, donde tenía a mi disposición un deposito de material de enseñanza, equipé a Siñani con todo aquello que le era menester; recuerdo que hasta se llenó un reloj de pared.

¡Qué tiempos aquellos!



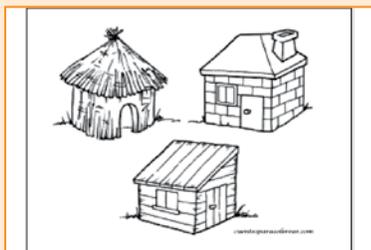
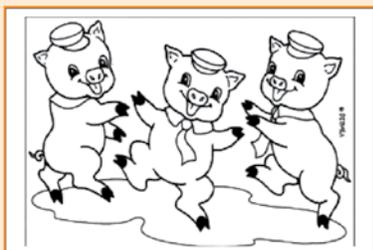
Tema 5

Programa Fortalecimiento a Organizaciones Sociales Comunitarias

Actividad 1. De formación personal

Reflexionamos sobre lo que significa para nosotros la palabra fortalecimiento a organizaciones sociales comunitarias.

Y lo haremos a través del cuento clásico: “Los tres cerditos.” ¡Seguro que conoces la historia!



En la historia existen fundamentalmente tres personajes, estos son:

1. Los tres cerditos o kimsakhuchinakas
2. Sus casitas o utapanaka
3. El Lobo feroz o k'ari lobo

Según la historia el lobo (k'ari lobo) quiere comerse a los cerditos. Para ello con sus soplidos derrumba, primero, fácilmente la casa de paja (wichhu uta) del primer cerdito. Luego, soplando un poco más fuerte, la casa de madera (lawá uta) del segundo cerdito. Y finalmente, cuando tiene todo listo para comerse a los tres cerditos, sopla y sopla tratando de derrumbar la casa de piedra (qala uta), sin poder lograrlo, terminando agotado y derrotado.



Reflexión 1.

Te invitamos ahora a responder las siguientes preguntas.

- ¿Por qué el lobo no pudo derrumbar la casa de piedra (qala uta)?
- ¿Se puede decir que la casa de piedra (qala uta) de los cerditos era la más fortalecida? ¿Por qué?

Reflexión 2.

En el trabajo con organizaciones sociales estos representarían a los siguientes personajes:

1. Los **cerditos** a las **organizaciones sociales comunitarias**
2. El **lobo** a las **problemáticas sociales** que existen en nuestro contexto
3. Y las **casas** a la **labor de fortalecimiento**

En base ellos te pedimos respondas las siguientes preguntas:

¿Qué organizaciones sociales existen en tu contexto?

¿Qué problemáticas sociales afectan a estas organizaciones sociales?

¿Por qué es importante hacer fortalecimiento a estas organizaciones?, ¿Qué tipo de fortalecimiento harías con ellas?

5.1. En qué consiste el Programa de Fortalecimiento de Organizaciones Sociales Comunitarias

Como se aprecia en el esquema que presentamos el proceso educativo del programa de fortalecimiento a las organizaciones sociales está vinculado a las necesidades y expectativas de las mismas:





5.1.1. Conociendo un poco el marco normativo y los antecedentes del programa

Partamos puntualizando una distinción fundamental: la Educación Permanente es en esencia un tipo de educación alternativa que valoriza y promueve los saberes y conocimientos de los pueblos, naciones y comunidades; destinada por tanto a estructurarse en los propios procesos que se viven con ellas. Una educación que partiendo de la acción y lectura de la realidad, reflexiona y potencia a las personas y comunidades sobre ella, para que estén en condiciones de transformarla.

De allí que el punto de partida está en las necesidades, expectativas e intereses de la población; vale decir que, a diferencia de otros subsistemas educativos donde están definidos o establecidos los contenidos curriculares a desarrollar; en Educación Permanente se construye en y con la comunidad, a partir de sus necesidades; es “la otra educación” en constante innovación, de ahí que su particularidad fundamental es su dimensión Comunitaria¹.

En ese marco, las acciones educativas que se promueven dentro el programa de Fortalecimiento de Organizaciones Sociales están sustentadas en la Constitución Política del Estado, que señala: “El Estado, a través del sistema educativo, promoverá la creación y organización de programas educativos a distancia populares no escolarizados, con el objetivo de elevar el nivel cultural y desarrollar la conciencia plurinacional del pueblo” (CPE 2009, Art. 90). Así como en la propia ley No 070 de la Educación Avelino Siñani - Elizardo Pérez, que hace una referencia directa a la Educación Alternativa como aquella destinada a atender las necesidades, y expectativas educativas de la persona, familias, comunidades y organizaciones que precisan formación permanente en y para la vida (Art. 16).

En este sentido, desde la gestión 2011 a la fecha el Programa de Fortalecimiento a Organizaciones Sociales Comunitarias, viene desarrollando procesos de capacitación con las organizaciones sociales del país, con el propósito de incidir y fortalecer sus prácticas. Habiéndose en este tiempo realizado más de 55 talleres, en los cuales se capacitaron a 5.276 líderes en distintas temáticas.

5.2. Por qué iniciamos el programa

La actual estructuración del Programa de Fortalecimiento de Organizaciones Sociales Comunitarias, forma parte de la propuesta de transformación de la educación permanente y más globalmente del proceso de transformación curricular del Sistema Educativo Plurinacional (SEP), con base en el Plan Nacional de Desarrollo, la Ley Educativa “Avelino Siñani – Elizardo Pérez” y la Constitución Política del Estado Plurinacional con el propósito de implementar el modelo educativo socio comunitario productivo en la educación del país.

En concreto la Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez plantea que el objetivo de la Educación Permanente es “Contribuir a desarrollar la formación integral y la conciencia crítica de los movimientos sociales e indígenas, organizaciones ciudadanas y de productores, con políticas, planes, programas y proyectos educativos no escolarizados, directamente ligados con la vida cotidiana, sustentados en concepciones y relaciones interculturales de participación social y comunitaria” (Ley 070, Art.

1. Ministerio de Educación. Lineamientos metodológicos de la educación permanente. Marzo del 2013



17, 2). En cumplimiento con esta disposición se ha iniciado una primera fase de experiencia piloto de fortalecimiento del liderazgo de organizaciones sociales y comunitarias, con la realización de una serie de talleres de reflexión crítica sobre la realidad nacional y otros temas.

Dicha experiencia se da a solicitud de representantes de organizaciones sociales y comunitarias, quienes se fueron aproximando al Viceministerio de Educación Alternativa y Especial para plantear su necesidad de recibir capacitación, para fortalecer sus capacidades organizativas, de movilización y de generación de propuestas para contribuir al proceso de cambio, en el marco de la Constitución Política del Estado Plurinacional que motiva paralelamente a la Educación Permanente entrar en transformación.

5.3. Para qué del programa

5.3.1. El objetivo general que guía las acciones del programa de fortalecimiento es el siguiente:

Fortalecemos las capacidades de liderazgo, identidad, cosmovisión, cultura, y valores de las naciones, pueblos indígenas originaria campesinas, comunidades interculturales urbanas, afrobolivianos que les permita el ejercicio pleno en la participación, la profundización en su conciencia política, y el dialogo intercultural a través de la cualificación de sus líderes comunitarios, para poder incidir de manera reflexiva, crítica y propositiva en la movilización la transformación social y la construcción del Estado Plurinacional.

5.3.2. Los objetivos específicos son:

Desarrollamos procesos formativos no escolarizados desde el enfoque de la educación Popular, en lo socio comunitario, productivo, y político que ayuden a fortalecer política organizativa e ideológicamente a las organizaciones sociales comunitarias, en el contexto local, regional y nacional.

Movilizamos a las organizaciones sociales, comunitarias, familias y personas a partir de la implementación de cursos, talleres, jornadas formativas que ayude a posicionarse a la organización en el escenario político y la consolidación del Estado Plurinacional.

5.4. ¿Qué metodología aplicamos?

Los procesos educativos que se desarrollan dentro el programa siguen la siguiente línea metodológica:



5.4.1. Dialéctica

Por cuanto los procesos de formación y capacitación emprendidos se desarrollan principalmente bajo el enfoque de la educación popular comunitaria, y en ese sentido, son esencialmente





dialécticos, vale decir son procesos que proponen, partir siempre de la realidad, esto es, desde las prácticas de las personas, grupos y comunidades; para luego analizarlas, reflexionar y teorizar sobre ellas buscando las causas y las consecuencias que la generan; y finalmente retornar a las mismas para esencialmente transformarlas.

En ese marco se pretende que está área de como resultado personas con:

- Un conocimiento más profundo y crítico de la realidad.
- Un mayor desarrollo de las capacidades para reflexionar (teorizar)
- Mayor aprovechamiento de esas capacidades para reflexionar en beneficio de prácticas que ayuden a cambiar la realidad.
- Una mejor capacidad para entender, valorar y aprovechar los momentos sencillos y profundos de la vida cotidiana.

5.4.2. Participación

Además, el enfoque debe ser por esencia **participativo**, ya que la conjugación de visiones, opiniones, pareceres, interpretaciones se constituyen en referentes para la construcción de nuevos conocimientos y saberes.

Pero además, con una real participación se lograra:

- El reconocimiento de la causa para entender el árbol desde sus raíces, no desde sus ramas.
- La necesidad de relacionar o vincular las cosas entre sí.
- El esfuerzo que hay que hacer para no dejarnos engañar por las apariencias de los hechos.

5.4.3. La capacidad crítica

Refiere a un análisis profundo de la realidad, el ejercicio de la duda sobre concepciones y prácticas establecidas, que son muchas veces tomadas como únicas y verdaderas. Esto debe ayudar a ver situaciones como:

- La realidad de globalización y economía mundial.
- Los discursos políticos (propagandas, debates, discusiones, información de los medios de comunicación social)
- Nuevos comportamientos, modas, formas de pensar (de niños, juventud y adultos).

5.4.4. Dialógica e intercultural

Refiere a una educación que promueve la interacción entre distintos, en el marco de un proceso dialógico de respeto y valoración en condiciones de igualdad. Esta dimensión significa propiciar diálogos abiertos y sinceros:

- Entre culturas y generaciones.
- Entre sexos y opciones sexuales.



- Entre posiciones político-ideológicas antagónicas.
- Entre sectores sócio-económicos, otros.

Planteado así, este enfoque requiere de una planificación metodológica seria que permitirá desarrollar los temas de manera coherente, secuenciada, organizada, orientada a la construcción participativa reflexiva y analítica de nuevos conocimientos que permitan proponer alternativas de solución a los problemas y necesidades planteados y en consecuencia hacia la transformación de la realidad vivida.

5.5. ¿Cuál es la duración del curso y cómo se certifica?

La formación tiene una duración de 4 horas, con talleres presenciales de apoyo directo a los participantes:

Modalidad	Caraga Horaria	Certificación
Presencial	4 horas	Asistencia

Los Centros de Educación Permanente que desarrollan los procesos de capacitación con las organizaciones sociales son los responsables de la certificación de acuerdo a los Lineamientos de la Educación Permanente.

5.6. Los/as facilitadores/as

Los/as facilitadores/as son como los soldados de la educación permanente, y, por tanto, de los procesos de transformación que se encaminan con las organizaciones. La facilitación de los procesos formativos está a cargo de los centros de Educación Permanente, quienes en base a la coordinación y diagnósticos con las organizaciones, movimientos sociales estructuran o diseñan planes de formación y capacitación de acuerdo a las potencialidades necesidades, expectativas e intereses de las comunidades/ poblaciones.

5.7. ¿Quiénes son los/as participantes?

Sin querer estructurar una lógica rígida y excluyente, pero si con el ánimo de tener un referente del perfil que deben tener los participantes del programa de Fortalecimiento de Organizaciones Sociales Comunitarias, se presenta las siguientes características:

- Un fuerte compromiso con sus comunidades, organizaciones sociales comunitarias, en su transformación hacia el vivir bien.
- Una identidad cultural fortalecida, que identifica, rescata, valora, y promueve valores culturales propios.
- Capacidad crítica y analítica acerca de las problemáticas sociales, culturales, ideológicas a nivel local regional y nacional.





- Habilidad para recuperar y desarrollar saberes y conocimientos propios y de otras culturas para encarar el desarrollo comunitario e intercultural de manera integral y sustentable.
- Capacidad para contribuir a la toma de decisiones de la comunidad, que incida en el cambio de las estructuras sociales, políticas, económicas, culturales y medio ambientales de las comunidades, con una visión plural.
- Capacidad de escuchar a la comunidad y contribuir a la identificación de sus necesidades, intereses y expectativas respecto a los procesos formativos, así como sus problemas y sus potencialidades.
- Capacidad de desarrollar en su comunidad, talleres de la coyuntura actual y orienta a la identificación.

5.8. Algunas características operativas del programa

Por tratarse de un programa que se estructura en función de las necesidades, demandas e intereses de las comunidades, él mismo tiene algunas características particulares.

El desarrollo de la acción educativa está a cargo del Centro de Educación Permanente con las organizaciones sociales, se ejecuta a partir de una coordinación directa de miembros directivos de la organización social con los educadores /as del centro de Educación Permanente. Quienes realizaran un diagnóstico sobre las potencialidades y necesidades de formación y en base a ello una planificación adecuada para el desarrollo de los procesos.

Además no existe ningún requisito académico para la admisión de los participantes, es así que en ellas puede participar la población en general, desde niños/as hasta personas de la tercera edad. Sin embargo, es aconsejable contextualizar que los/las participantes sean convocadas/os por sus propias organizaciones comunitarias.

5.9. El programa de fortalecimiento descrito desde nuestras prácticas

El propósito que guía nuestras prácticas

Desde el propósito de adecuar la educación permanente y particularmente de fortalecer a las organizaciones sociales comunitarias, que en estos últimos tiempos han demostrado una fuerza inusitada de potencialidad de cambio, convirtiéndose en actores centrales de los procesos de transformación política y social en Bolivia, se viene implementando desde la gestión 2011 el Programa de Fortalecimiento de Organizaciones Sociales Comunitarias. Bajo el entendimiento de que no se trata de una simple decisión voluntaria, sino de una labor que es capaz de comprender que estas organizaciones y movimientos sociales son mucho más que un simple desborde político que irrumpe coyunturalmente sobre las instituciones de exclusión y dominio prevalecientes. Lo cual nos puede llevar a pensar, equivocadamente, que un día las cosas volverán a ser las mismas. Es decir, que los “indios” volverán a sus comunidades y a conformarse con su situación de exclusión y marginación. Sino de entender que estos cambios son una interpelación al modelo societal monocultural históricamente consolidado en Bolivia. Algo que plantea Álvaro García Linera a manera de duda: “Lo que resta saber ahora es si, como sucedió con el movimiento obrero, estos



movimientos sociales y societales podrán convertir parte de sus demandas, de sus prácticas y diseños organizativos en una estructura normativa general, dando lugar a un rediseño estatal”². Nosotros creemos que lo más probable es que la irrupción de las organizaciones y los movimientos sociales terminarán conformando un nuevo modelo de estado, uno intercultural e incluyente, en el que las formas modernas y las formas provenientes de las tradiciones y las costumbres, terminen consolidando un equilibrio, del cual resulte al fin la construcción de escenarios en los que lo plurinacional y el buen vivir sean el modo natural de coexistencia.

Fortalecemos desde el reconocimiento de sus saberes, conocimientos y potencialidades

Desde esta lógica nos hemos acercado a las organizaciones sociales y ellos a nosotros. De este encuentro hemos aprendido que como programa y desde la educación permanente pretendemos fundamentalmente fortalecer a las organizaciones sociales.

¿Y qué es fortalecer, entonces? Fortalecer es hacer a las organizaciones más fuertes. Y sólo se hace a las organizaciones más fuertes en cuanto existe una valoración real de sus experiencias, sus saberes y conocimientos. Reconocer sus potencialidades para fomentar su rol.

Partimos de sus necesidades y demandas de formación

También la experiencia nos ha enseñado lo importante que es adecuar nuestros procesos de formación a sus necesidades y expectativas. Así hemos aprendido que las “Bartos”, tienen demandas fuertes de formación, y que estas demandas están ligadas a sus propósitos de lucha y de reivindicación de los derechos de las mujeres campesinas, y que, a su vez, estos se conjugan a la acción política. Por ello en este tiempo hemos venido realizando diagnósticos que nos permiten no sólo conocer sus intereses, sino negociarlos con ellos. Así las demandas varían según las organizaciones y sus propias estructuras internas: las mujeres organizadas demandan conocer más el tema de género asociándolo a reivindicaciones históricas de poder; los jóvenes el liderazgo, como aspiraciones un tanto immaculadas de transformación social desde el reconocimiento de sus propias comunidades; las autoridades a conocer las normas y la realidad nacional.

También somos conscientes que los temas de formación demandados están ligados al mejoramiento de su calidad de vida, como el caso de la Organización de Mujeres “Juana Azurduy” que demandan temas de capacitación relacionados con la vida urbana: costura, confección, bordados, repostería, cotillón y otras “para ayudar a mejorar nuestra economía familiar”.

Respetamos sus formas de organización social comunitaria

Fruto de la experiencia hemos terminado de comprender que los procesos de formación deben realizarse preferentemente en sus propias comunidades, en su entorno respetando sus formas de organización social comunitarias, de allí nacen los tiempos y espacios de los procesos. Del consenso que se realizan con sus autoridades, los jilakatas, mallkus, se origina casi siempre procesos más fuertes. Y que estos procesos no están reñidos con formas de organización, por decirlo así, más modernas.

2. Álvaro García Linera coord. Sociología de los movimientos sociales, pp. 19 y 20



Es necesario ampliar las modalidades de formación, como las presenciales, pero explorar otras, las semi presenciales y a distancia. Precisamente en el tema de los recursos, aparecen demandas de equipamiento y materiales para el desarrollo de la educación permanente bajo la modalidad presencial, acorde a la realidad propia socio cultural local y al avance de la ciencia y tecnología, entonces para llevar a cabo los eventos de capacitación se requiere la infraestructura, el equipamiento y los materiales, también se sugiere la creación de centros virtuales, bibliotecas virtuales, que implica, de alguna manera, infraestructura y equipamiento³.

La certificación de conocimientos es una fuente de motivación para que las “bases” participen de estos procesos de capacitación; es la acreditación mediante la emisión de certificados con valor curricular.

Con todo esto, hasta acá hemos realizado más de 55 talleres con la participación de más de 2000 líderes con diferentes organizaciones sociales y nos ha llevado aún más allá. A pensar que es necesario que las organizaciones puedan contar con sus propios centros de formación social comunitario y es en eso que venimos trabajando (cf. Ramírez, 2011).



Lecturas complementarias

Las estructuras de la movilización indígena: el sindicato comunal

(Tomado del texto Álvaro García Linera coord. *Sociología de los movimientos sociales en Bolivia*. La Paz: Plural Editores, 2012)

No cabe duda que la principal fuerza de movilización-presión hoy en Bolivia es la que posee la CSUTCB. En los últimos años ha tenido la capacidad de paralizar el tránsito carretero en los principales departamentos del país, aislar a la sede de gobierno de cualquier contacto por carretera con el resto de los departamentos, movilizar a miles y miles de comunarios para mantener estas medidas durante mucho tiempo, obligar a los gobiernos a modificar decretos, leyes, presupuestos generales y, en septiembre último, ser la fuerza inicial de la sublevación nacional que derrocó al ex presidente Sánchez de Lozada. Portadora de un discurso de reivindicación nacional-indígena, la CSUTCB es el movimiento social que más ha transformado el escenario discursivo del debate público, constituyéndose en el movimiento social con mayor composición política en sus demandas y acciones⁴.

En sentido estricto, la CSUTCB es un tipo de movimiento social que pone en movimiento no sólo una parte de la sociedad, sino una sociedad distinta, esto es, un conjunto de relaciones sociales, de formas de trabajo no capitalistas y de modos de organización, significación, representación y autoridad políticas tradicionales diferentes a la de la sociedad dominante. De ahí que sea pertinente la propuesta hecha por Luis Tapia de hablar en estos casos de un movimiento societal⁵.

3. Regina Julia Ramírez Nina. Sistematización de la experiencia de los procesos de capacitación con organizaciones sociales. 2011, p 22.

4. García/Gutiérrez/Prada/Tapia, “Movimientos sociales, movimiento societal y los no lugares de la política”, en Tiempos de rebelión, Comuna, La Paz, 2001.

5. Dandler y Calderón, op. cit.



Y lo que le permite tal capacidad de acción colectiva es ciertamente el sindicato-comunidad. Si bien el sindicalismo campesino surgió inicialmente en Cochabamba antes de la Reforma Agraria, su generalización a todo el territorio nacional se dio después de 1952. En los años 70, el sindicalismo agrario más activo fue el cochabambino⁹; sin embargo, desde los años 80 le ha tocado a las comunidades (sindicatos) del altiplano paceño ocupar el papel central en el despliegue de movilizaciones y, de hecho, son estas comunidades aymaras de donde han emergido las acciones, repertorios simbólicos y las propuestas políticas de emancipación indígena más importantes del sindicalismo comunal boliviano.

Respecto al origen del “sindicato” agrario, Spedding comenta lo sucedido en la región de los Yungas y que puede ser generalizada para el altiplano y valles: “La Reforma Agraria también introdujo el sindicato agrario como organización política de base en las comunidades. Antes de 1953, las comunidades originarias tenían sus propias autoridades, los jilaqatas y alcaldes, quienes estaban sujetos al Corregidor, una autoridad urbana local, y luego al Subprefecto, la autoridad mayor de cada provincia. Los colonos de hacienda no participaban en la vida política. Eran controlados por sus jilaqatas, campesinos de confianza que asistían al mayordomo o administrador de la hacienda que era un vecino de pueblo contratado por el patrón. [...] después de 1953, los ex colonos convertidos en comunarios se incorporaron al sindicalismo, que fue adoptado también por las comunidades originarias porque representaban una forma de organización campesina autónoma, ya no sujeta a las autoridades urbanas que invariablemente eran vecinos de pueblo”⁶.

Los sindicatos campesinos del área altiplánica de La Paz surgieron después de la Revolución de 1952⁷; los primeros sindicatos fueron los de Umacha al norte de La Paz; el sindicato Belén, que abarcaba toda la región al sur de Achacachi; y el sindicato Warisata, en las regiones del sector “La Rinconada”⁸. Las dirigencias de estos sindicatos, según Xavier Albó, en los años que siguieron a la Revolución estuvieron fuertemente influenciados por el Movimiento Nacionalista evolucionario. Subcentrales “honoríficas” proliferaron en el campo, las cuales no realizaban las reuniones con sus sindicatos de base⁹, además de que los cargos más elevados eran impuestos desde el gobierno, lo que se evidenciaba en cada cambio de gobierno que renovaba simultáneamente las direcciones sindicales agrarias¹⁰. En muchos lugares el sindicato se había convertido en un ente vertical, paralelo al sistema de autoridades tradicionales¹¹, y en otros casos había sido adoptado pero manteniendo las formas de representación comunales¹².

Con la formación de la CSUTCB en 1979, la estructura organizativa comunal a nivel de sindicato de base hallará espacios de un desarrollo más autónomo llegando a convertir en algunos momentos de su historia, según los periodos y las dirigencias, en una organización “nacional” representativa de las pulsiones, necesidades y propuestas de la estructura comunitaria agraria de la mayoría de los departamentos del país.

6. Spedding, Alison, Kawsachun coca. Economía campesina cocalera en los Yungas y el Chapare, PIEB, La Paz, 2004

7. Albó, Xavier, Achacachi: medio siglo de lucha campesina, CIPCA, 1979.

8. *Ibíd.*: 50.

9. Albó, Xavier, ¿Bodas de plata? o Réquiem para una reforma agraria, Cuaderno de Investigación No. 7, CIPCA, Bolivia, 1979.

10. *Ibíd.*

11. *Ibíd.*

12. Rivera, 2003.





La CSUTCB, formalmente, es un ente sindical que agrupa a las nueve federaciones departamentales correspondientes a los nueve departamentos de Bolivia, contando también con la afiliación de las regionales únicas¹³ y la Federación Nacional de Mujeres Campesinas de Bolivia – Bartolina Sisa (FNMCB-FS). En la medida en que es la organización que agrupa a los trabajadores del campo, teóricamente forman parte de su estructura organizativa la mayor parte de los 3,8 millones de afiliados campesinos del país¹⁴, descontando a los obreros agrícolas (64.090)¹⁵. Esto hace de la CSUTCB la organización social con más afiliados de toda Bolivia.

Dentro de esta red organizativa, abordaremos básicamente la estructura de la Federación del departamento de La Paz, que en términos generales y formales se repite en el resto de los departamentos.

El punto de partida de la CSUTCB son las comunidades agrarias¹⁶, organizadas como sindicatos. La asociación territorial de varios sindicatos por producción, ayllus, etc., forman las subcentrales; éstas a su vez se agrupan en torno a las cantonales. Y éstas últimas deben agruparse en las representaciones provinciales que están dentro de una federación departamental, nueve en total.

Las regionales están directamente afiliadas a la CSUTCB, las que anteriormente recibían el nombre de Federaciones Especiales, pero luego, según estatutos, pasaron a llamarse regionales. En cuanto a la FNMCB-BS, es una federación nacional reconocida como parte integrante de la Confederación.

La educación permanente es una buena alternativa, necesaria e inclusiva

(Tomado del documento de Regina Julia Ramírez Nina. Sistematización de la experiencia de los procesos de capacitación con organizaciones sociales. 2011, pp. 8 y 9)

Existen distintas percepciones sobre la educación permanente en la perspectiva que plantea la Ley de la Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”. En cada uno de los talleres y en su generalidad los participantes aseveran que la educación permanente “está bien” “es una buena alternativa necesaria e inclusiva” porque, principalmente, es una educación destinada a toda la población que necesita educarse constantemente (niños, jóvenes, adultos, adultos mayores, sean dirigentes, bases, varones y mujeres, familias, comunidades, organizaciones, tanto del área rural como del área urbana, independientemente de su formación escolarizada). Además, cubre necesidades y expectativas e intereses de la toda la población porque ofrece procesos formativos no escolarizados acorde a la disponibilidad de tiempo de los participantes. También, favorece

13. Las regionales son un caso especial, puesto que no están directamente ligadas con las federaciones, sino que se conectan de forma directa con la Confederación, “la regional Irupana debe tener varias centrales, creo que tiene unas 2 centrales o 30 centrales cantonales, entonces esas centrales cantonales ya conforman la regional, y la regional viene a afiliarse directamente a la Confederación Sindical Única de Trabajadores Campesinos de Bolivia” (Entrevista a Felipe Quispe, Secretario Ejecutivo de la CSUTCB, 29 de abril de 2004).

14. INE, Censo de Población y vivienda 2001, La Paz, 2002.

15. Pacheco, P. y Ormachea, E., Campesinos, patrones y obreros agrícolas, CEDLA, La Paz, 2000.

16. Según A. Speeding, “la ‘comunidad’campesina andina es una entidad siempre enmarcada en una coyuntura, historia específica y que no puede ser analizada sin tomar en cuenta la sociedad global de la cual forma parte” (Speeding, A. No hay ley para la cosecha, PIEB, Bolivia, 1999), oponiéndose a las visiones románticas de la comunidad. En este sentido, aborda varios aspectos definitorios de una comunidad, como el sistema productivo, consumos, pautas culturales y el sistema político, que poseen características particulares de acuerdo a cada caso.



a la persona en su formación socio comunitaria y política. Permite ampliar sus conocimientos y aprendizajes de la población que requiere los servicios de educación permanente. Principalmente, y con preferencia el aprendizaje de aquellos sectores que no tuvieron la oportunidad de acceder al sistema educativo regular.

Entendiendo que toda labor educativa está impregnada de aspectos políticos ideológicos, en ese sentido algunas organizaciones conciben a la educación permanente como “un instrumento valioso de superación y liberación” (CEPOG). Esta aseveración es respaldada por los participantes de los talleres, puesto que muchos necesitan acceder a los eventos de capacitación, de manera implícita, para superarse y progresar tanto a nivel personal como colectivo o comunitario. Por eso, la educación permanente es una buena alternativa que promueve el Estado para informar, capacitar, cualificar a la sociedad, de seguir formándose de acuerdo a los proyectos de vida personal, familiar y colectiva, porque la población que dejó de educarse en el sistema formal fue, por diversos factores, aunque tuvo la necesidad de aprender para mejorar su vida, pero al no encontrar ofertas educativas se quedó excluida.

La educación permanente es necesaria porque para la población los procesos formativos, instructivos, de capacitación son fructíferos, siempre y cuando responda por una parte a sus necesidades. Por otra parte, es necesaria porque fortalece a líderes y bases de las organizaciones para que se apropien las Leyes actuales del Estado Plurinacional, por medio de seminarios y talleres de información y actualización.

Al mismo tiempo, la educación permanente, desde la perspectiva de las organizaciones, responde a los fines, bases y objetivos de la educación en general establecidos en la Ley de la Educación “Avelino Siñani Elizardo Pérez”, en lo concerniente a la descolonizadora, intra – intercultural y plurilingüe porque retomará, recuperará, fortalecerá y desarrollará los saberes, valores, conocimientos y prácticas ancestrales. Donde todos trabajan para el desarrollo de la comunidad: padres de familia, hijos, profesores, autoridades. “Antes la educación permanente no tomaba en cuenta nuestros conocimientos y saberes. La actual educación permanente quiere tomar en cuenta nuestras formas de vida” (Subcentral Inca Caturapi).

En consecuencia, la educación permanente constituye uno de los instrumentos para el fortalecimiento y desarrollo, en el camino del vivir bien, de las personas, familias y organizaciones sociales y comunitarias, mediante acciones educativas promovidas desde la población en coordinación con distintas instancias estatales.



Tema 6

Programa de Educación Permanente Productiva Comunitaria

Actividad 1. De formación personal

Modo de Producción Tradicional



Modo de producción Moderno



Observando los gráficos analice y conteste las siguientes interrogantes:

¿Qué diferencias encuentras entre estos dos modos de producción?

¿Qué modo de producción se debe impulsar. ?Por qué?

Compartamos el trabajo realizado con nuestros /as compañeros/as participantes y nuestro facilitador/a.



Actividad 2. De formación personal

Describiendo experiencias en la actividad ganadera lechera

A continuación te presentamos una sistematización de saberes de los productores de leche de Achocalla:

Achocalla es uno de los primeros municipios donde se introdujo y se empezó a criar el ganado bovino de raza mejorada y criollo, el cual hasta antes de la creación de la PIL S.A. abastecía con leche y queso a los habitantes de la ciudad de La Paz.

La fase piloto del Programa de Educación Permanente Productiva con los productores de leche Achocalla, se realizó en la gestión 2011, donde se sistematizaron diversas experiencias, conocimientos y saberes.

En el municipio de Achocalla los productores de leche, consideran al ganado parte de su familia, debido a que conviven diariamente dando las atenciones necesarias al animal para que tenga una buena producción de leche, carne y, por ende, buenos ingresos económicos a todas las familias.



Los participantes han testimoniado de la siguiente manera: *“Nuestros animales son como nuestros hijos, entienden, sienten, conviven con nosotros, porque cuando nosotros abandonamos el animal empieza a llorar, se sienten abandonados y cuando regresamos los animales nos reciben con cariño y aprecio (muge), nosotros los acariciamos y damos su alimento. Si tratamos bien a nuestro ganado (cuando realizamos todas las actividades a su hora), nos da buena cantidad de leche, no tiene hábitos malos, es decir*

(ejemplo sino damos su comida a su hora, se pone mal humorado, llora), no se deja ordeñar, y no suelta toda la leche, se guarda en su ubre, hasta incluso llegan a amamantarse ellos mismos, que por su puesto es una mala costumbre por los malos tratos que hemos dado”.

La cría de los animales es el único medio de acumular activos y diversificar riesgos, lo que permite evitar que la población pobre de las zonas marginales se hunda en la indigencia. De esta manera, el tener ganado incrementa la seguridad alimentaria. La propiedad de ganado también tiende a incrementar el consumo de proteína animal y mejora la calidad nutricional. Es más, el ganado contribuye a la creación de empleos, en el hogar y fuera del mismo.

Por otro lado, se señala que el ganado es la capacidad de ahorro real. Un ternero, toro o vaca, representa la posibilidad de disponer de capital para un periodo determinado. En algunos casos el ganado se considera el único factor de respaldo con que cuentan los productores para incurrir en determinados gastos (deudas, etc.), incluso cuando estos requieren de crédito. Y también, tener ganado es el símbolo de posición social y de poder en la comunidad.

A partir de la lectura realizada, en grupos de trabajo les proponemos hacer lo siguiente:

1. Busca o identifica alguna experiencia productiva similar a la que te compartimos y describe brevemente, no más de una página, destacando sus aspectos centrales.



2. Desde la descripción realizada responde ¿porqué es importante fortalecer capacidades productivas de las comunidades?

Compartamos el trabajo realizado con nuestros /as compañeros/as participantes y nuestro facilitador/a.

6.1. ¿Con qué referencia comenzamos el programa?

El Ministerio de Educación, con el propósito de implementar el modelo educativo sociocomunitario productivo, lleva adelante el proceso de transformación curricular del Sistema Educativo Plurinacional (SEP), con base al Plan Nacional de Desarrollo, la Ley Educativa 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez” y la Constitución Política del Estado Plurinacional.

Desde esta perspectiva el Viceministerio de Educación Alternativa y Especial, a través de la Dirección General de Educación de Adultos, con el objeto de cumplir y atender las demandas de desarrollo de políticas, programas y proyectos sujeto al nuevo modelo educativo, lleva adelante el proceso de transformación del área de Educación Permanente, donde uno de los programas que se implementa es la **Educación Permanente Productiva Comunitaria** dirigida a fortalecer capacidades de los productores.

La Educación Permanente Productiva Comunitaria es un programa que acompañará el ritmo, diversidad y pluralidad del cambio cultural, social y económico; además permitirá la revalorización y el reconocimiento de saberes, conocimientos y experiencias de los productores, en la cadena productiva que han adquirido desde la vida y a lo largo de la vida para vivir bien.

El programa de Educación Permanente Productiva Comunitaria tiene experiencias piloto desarrolladas en productores de leche, carpintería en madera y papa, con enfoque y metodología de educación popular comunitaria.

Para dar continuidad al proceso de transformación, actualmente se viene coordinando con los Centros de Educación Permanente a nivel nacional para implementar y transferir la experiencia desarrollada en Educación Productiva.

6.2. ¿El porqué del programa?

La incorporación de saberes y prácticas está considerada en el Art. 18. Los saberes, conocimientos y experiencias de las personas, adquiridos en su práctica cotidiana y comunitaria, serán reconocidos y homologados a niveles y modalidades que correspondan al Subsistema de Educación Alternativa y Especial”. La educación productiva, también concibe el proceso educativo a partir de la relación y desarrollo de los saberes y conocimientos teórico, práctico, productivo y de investigación.

Este mandato y otros plantean la necesidad de incorporar en la Educación Permanente nuevos programas cuyos procesos educativos sean no escolarizados, holísticos, sistemáticos; orientados a la formación integral, productiva, socio-comunitaria y política, a partir de las potencialidades y necesidades e intereses de las organizaciones sociales, comunidades, familias y personas.



Para alcanzar una verdadera educación productiva, el enfoque tiene que estar articulado a las vocaciones y cadenas de producción, tanto en el campo y en las ciudades. De ahí que los maestros o facilitadores deben abocarse a la enseñanza – aprendizaje en los ámbitos de producción y no encerrarse en los centros y aulas.

En cumplimiento de dicha Ley se han desarrollado experiencias piloto de fortalecimiento de capacidades productivas en producción de la leche, carpintería en madera y producción de papa.

La mejora de la producción está relacionada con el fortalecimiento de las capacidades productivas de los productores, pero en una perspectiva desescolarizada, donde sus saberes, conocimientos y prácticas sean valorados y potenciados desde un enfoque comunitario productivo.

Se conciben los propios centros productivos como espacios formativos, es decir, el aprovechamiento de los centros naturales de producción como espacios donde se desarrollan procesos educativos, desde la práctica para desarrollar teoría.

En ese sentido, el programa está diseñado para múltiples rubros con vocación productiva para la transformación de la matriz productiva, articulando con procesos de gestión, planificación, transformación y alimentación para Vivir Bien, siguiendo las orientaciones teóricas y metodológicas de educación popular y el aprendizaje a lo largo de la vida.

6.3. ¿Qué pretendemos con el desarrollo del programa?

6.3.1. Objetivo General

Fortalecemos las capacidades productivas, de movilización y de generación de propuestas innovadoras de los productores, en base a sus necesidades, expectativas e intereses, desarrollando metodologías de capacitación, tomando en cuenta sus conocimientos y prácticas productivas propias, con enfoque de educación popular y comunitaria que contribuyan a la transformación de la matriz económica - productiva de la comunidad en el marco de los lineamientos de la Ley de Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”, y la Constitución Política del Estado Plurinacional y el Plan Plurinacional de Educación Productiva de Educación Alternativa y Especial.

6.3.2. Objetivos específicos

- Contribuimos a potenciar capacidades productivas, la incorporación al sector productivo y el desarrollo de emprendimientos comunitarios.
- Reconocemos los saberes, conocimientos y experiencias adquiridos en su práctica cotidiana y comunitaria de los productores.
- Ampliamos la experiencia del programa de Educación Permanente Productiva Comunitaria a los Centros de Educación permanente y los facilitadores.
- Fortalecemos a las redes de productores.



6.4. Procesos del ciclo educativo productivo comunitario del programa

El proceso del ciclo educativo productivo comunitario del Programa de Educación Productiva es la siguiente:

- 1. El contacto con la comunidad, familias y personas.** Se considera que los procesos pueden iniciarse de dos maneras: uno por el interés en el programa que surge de los productores; y dos, a partir del planteamiento de la propuesta por una institución pública o privada. En ambos casos, existe un análisis, valoración colectiva y consenso para empezar o no la experiencia de identificación de saberes, necesidades, expectativas y el fortalecimiento de capacidades. No se impone. Las personas eligen libremente participar o no del proceso.

Si se toma la decisión de participar del programa, entonces se pasa a la siguiente fase.

- 2. El diagnóstico comunitario participativo.** Constituye el punto de partida del autoconocimiento de la comunidad del rubro de trabajo. En definitiva el sujeto del diagnóstico es el propio participante como miembro; en ese sentido y en congruencia con los principios de educación popular, es la comunidad que identificará el ciclo productivo, sus saberes, conocimientos, sus necesidades e intereses y expectativas de saber, con el apoyo de la CPTe a través de la utilización de diferentes instrumentos y herramientas.

El diagnóstico no sólo es un momento que termina con la sistematización para el informe, más bien es un proceso de descubrimiento de sí mismo y colectivo a lo largo del ciclo productivo. Una vez sistematizada toda la información, se pasa a organizar el programa y el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.

- 3. El programa.** Consiste en un conjunto de guías para facilitar procesos de aprendizaje colectivo, que se construye de manera participativa sobre la base del diagnóstico. El núcleo del programa son los saberes expresados en forma de expectativas de formación; se expresan en forma de desempeños observables y no como contenidos temáticos asimilables de memoria. No existe contenidos mínimos de tipo académico, sino capacidades o saberes validados que serán fortalecidos durante los procesos productivos.

Por otra parte, durante el diagnóstico se ha encontrado muchas experiencias que constituyen un bagaje de saberes no directamente vinculados con las técnicas de producción, pero que son elementales para que una actividad productiva funcione. Estos saberes fueron desarrollados en la práctica, fuera de los sistemas de educación formal.

- 4. Identificación de espacios, talleres o lugares donde se desarrollan las actividades productivas.** No habrá necesidad de un aula, porque el lugar de aprendizaje práctico es donde se desarrolla las actividades productivas. Por ejemplo, en el caso de la papa será la parcela del cultivo, en el caso de productores de leche el hato ganadero (infraestructura ganadera, terrenos de pastoreo, etc), en el caso de carpintería el taller.



Las personas con quienes se trabajará no son aprendices, ni estudiantes que buscan terminar una carrera para buscar un empleo. La vida del productor está estrechamente ligada al proceso productivo, no al aula, aunque para desarrollar determinadas actividades de aprendizaje no se descarta un ambiente: la sede social de la comunidad, el patio, la escuela de la comunidad, la casa de un participante, etc. Pero, fundamentalmente, los procesos de aprendizaje y fortalecimiento de los saberes se efectuarán en los espacios de trabajo cotidiano (la parcela, el hato ganadero y el taller) y no al margen de éstos.

Los productores necesitan enriquecer continuamente sus conocimientos, principalmente de tipo técnico y práctico; es importante reconocer los saberes locales construidos a lo largo de la vida y que se transmiten de generación en generación en forma oral y práctica, de sus vivencias, relacionado a lo productivo, organizacional y comunal; cabe resaltar que los productores rescatan nuevos procesos productivos permitiéndoles que aseguren su bienestar social.

5. **Desarrollo de sesiones de aprendizaje.** No se lo llama propiamente un taller, ya que los procesos de aprendizaje se generarán de múltiples formas: en el campo, visitando una familia, haciendo trabajos de grupo, experimentado, etc. Las dinámicas de aprendizaje son abiertas, dependerá de cada grupo de productores y de la creatividad del facilitador. Todos participan en las sesiones, de manera que todos tienen la oportunidad de enseñar y aprender, no se separa por niveles. Además hay que considerar que los saberes desarrollados por ellos mismos, van más allá de lo puramente técnico, son un capital que tiene un valor propio en los procesos productivos, en la cohesión social y en la práctica de principios religiosos y éticos.
6. **Certificación.** Se efectúa sobre la base de la autoevaluación individual y colectiva de las actividades y logros alcanzados en matrices de valoración. Por ejemplo, registro de evidencias productivas, basada en una matriz de saberes y otras.
7. **Sistematización.** La sistematización es el producto del itinerario recorrido por todos; se recogen experiencias vividas en el proceso; quizá más que una sistematización de carácter académico, es una memoria. Se registran anécdotas, sorpresas, dudas, respuestas, descubrimientos, aprendizajes, preguntas sin respuesta, preocupaciones, satisfacciones, etc.

El registro de experiencias será una forma de ir capitalizando los saberes desde la experiencia de los productores, a fin de explicitarlos y valorar como elementos valiosos en los procesos productivos. Estas experiencias vividas son editadas e impresas, finalmente es distribuida a cada uno de los productores y al grupo productor.

6.5. ¿Qué metodología aplicamos?

La metodología organiza la totalidad del proceso educativo, establece la visión global y articula todos los momentos, espacios y procedimientos de la educación. El proceso metodológico ayuda a organizar y orientar la práctica, permitiendo la participación activa, el diálogo y la reflexión conjunta entre los participantes y el facilitador. El trabajo educativo se desarrolla en espacios



libres donde se permite trabajar desde los conocimientos y aprendizajes y desde la práctica para mejorar la calidad de vida.

El programa generará experiencias de aprendizaje con la comunidad de productores en múltiples contextos, siguiendo las orientaciones teóricas y metodológicas de la educación popular comunitaria y el aprendizaje a lo largo de la vida.

La Metodología se desarrolla principalmente a través de talleres, como actividades de diálogo participativo en los que se parte desde la práctica y se teoriza de una forma integral, valorativa y productiva; articulada por aspectos sociocomunitarios, intra e interculturales, productivas y la convivencia en armonía con la Madre Tierra y el Cosmos.

En las sesiones participan los productores y la comunidad, los cuales en el transcurso del proceso se constituyen en Facilitadores de sesiones de socialización en sus propias comunidades y familias, que repliquen sus experiencias y conocimientos adquiridos.

El enfoque pedagógico que asume el programa de educación productiva es la Educación Popular Comunitaria, es dialéctica, inclusiva y a lo largo de la vida, orientada al desarrollo de las personas en sus cuatro dimensiones: ser, hacer, saber, decidir, como marco conceptual y metodológico en el proceso de fortalecimiento a los productores en sus capacidades productivas.

Los principales aspectos de este enfoque están referidos al empoderamiento de los sujetos en procesos de desarrollo comunitario, familiar y personal; se parte de las múltiples realidades sociales y culturales, de sus potencialidades, necesidades y expectativas; los conocimientos y saberes propios de las comunidades se revalorizan y se sistematizan para fortalecer su propia cultura. Existe también un componente ético, puesto que se promueve el compromiso social, la solidaridad, el respeto a la vida y la práctica responsable de la democracia. En fin, los sujetos son los principales actores de su desarrollo.

6.6. ¿En qué tiempo se capacitan?

El Programa de Educación Permanente Productiva Comunitaria está sujeto a la vocación productiva y tiene un tiempo variable de duración de acuerdo al rubro y los ciclos productivos. El tiempo está distribuido en jornadas de sesiones de capacitación y acreditación, de trabajo comunitario e individual y observación. El parámetro es el siguiente:

NIVEL DE FORMACIÓN	CARGA HORARIA
Técnico Básico	600 hrs. a 800hrs.
Técnico Auxiliar	1200 hrs. a 1600 hrs.
Técnico Medio	2.000 a 2400 hrs.



6.7. ¿Quién es el facilitador en el programa?

El facilitador que desarrolle los procesos de formación del Programa de Educación Permanente Productiva Comunitaria, es responsable de guiar y motivar los procesos de fortalecimiento de capacidades, a través de la utilización de herramientas e instrumentos metodológicos y pedagógicos en todo el ciclo productivo.

6.8. ¿Cómo se evalúa y certifica a los participantes?

La certificación se efectuara en base a la valoración y evaluación individual y comunitaria de las actividades y logros alcanzados en matrices de valoración. Los niveles de formación con que se otorgará el certificado son:

- a) Técnico Básico
- b) Técnico Auxiliar
- c) Técnico Medio

6.9. La experiencia en la implementación del programa en la gestión 2011 -2012

El programa de Educación Permanente Productiva Comunitaria, inició con la experiencia piloto de fortalecimiento de capacidades productivas en la gestión 2011, en los rubros de papa con los productores de la comunidad de Uchambaya – Araca, pertenecientes al municipio de Cairoma de la Provincia Loayza; leche con los productores de las comunidades de Achocalla, provincia Murillo y carpintería en madera y metal con los productores del municipio de El Alto. Participaron de la experiencia grupos compuestos de 50, 25 y 30 productores, respectivamente en las unidades productivas o lugares donde desarrollan sus actividades.



Para iniciar este proceso, hubo una aproximación con la comunidad de trabajo donde se realizaron reuniones preliminares con sus autoridades y la comunidad para socializar el programa, indagar motivaciones e intereses y tener acuerdos preliminares.





Una vez definida el grupo de trabajo, se prepararon las herramientas e instrumentos para desarrollar las sesiones de diagnóstico, principalmente para identificar el ciclo productivo, los saberes, conocimientos, experiencias, necesidades y expectativas de más conocimientos.

Una de las primeras actividades en el diagnóstico consiste en identificar el ciclo productivo, donde se determina el inicio y el final del rubro. Es cíclica porque vuelve a repetirse el mismo procedimiento. El ciclo productivo de cada uno de los rubros, tienen sus características y particularidades propias, dependiendo del tiempo y espacio donde se desarrolla. Por ejemplo el ciclo productivo de papa de Cairoma, será diferente al de Tihuanacu o Puerto Acosta por las particularidades que tienen como región o microregión.



Así como se tiene el ciclo productivo de papa, también en los rubros de leche, carpintería en madera, orfebrería, apicultura y otras, se tienen y se desarrollan todas las actividades bajo esa lógica.

En la experiencia piloto se identificó los siguientes saberes por rubro:

Saberes en la producción de carpintería

En el diagnóstico se pudo observar que la construcción de productos de madera depende de un conjunto de conocimientos y experiencias, que implica una visión de la producción que va más allá de lo meramente técnico.

La producción en carpintería depende además del saber técnico, de otros que se los podría llamar como “saberes ocultos” y que son condiciones elementales para que un negocio funcione. En el caso de carpintería, se pudo observar que antes de iniciar el negocio, los productores cumplen con una serie de preparativos de carácter religioso/espiritual porque su obra les trae bienestar, no sólo en lo económico, sino en la salud, en la familia, los trabajadores, las máquinas. De alguna manera nada es considerado inerte. Las relaciones se personalizan, es por eso que se entabla conversación hasta con las máquinas.

Además, existe toda una red de relaciones sociales que se generan dentro de lo que los productores llaman la “familia de los carpinteros”. Dentro de ese círculo es posible encontrar muchas posibilidades de aprendizaje: intercambian información, personal, modelos, ideas, otros, que de otro modo se harían difíciles.

Evidentemente, el tema técnico es el que más se reconoce entre los intereses de los productores, aunque se sabe que la producción es sólo la parte tangible de un proceso que reúne muchas otras variables ocultas.

1. La actividad productiva es algo que tiene vida, no es sólo una práctica mecánica. A menudo se hace wajt'as, es decir ofrendas a la pachamama, que tienen el propósito de mejorar la producción, ahuyentar malos augurios, atraer clientes, tener mejores ingresos y contrarrestar accidentes, muchas veces irreversibles: pérdida de una mano, dedos, etc. Los rituales se hacen con motivos del taller productivo: maquinaria en miniatura, muebles, herramientas, etc. Pero, sobre todo, se resalta el elemento humano; entre los objetos destacan las figuras humanas que representan a los empleados o trabajadores del taller. La importancia de este detalle en las ofrendas radica en que la gestión del factor humano en los procesos de producción es bastante compleja; a menudo se presentan riñas, agresiones y hasta casos en que los trabajadores llegan hasta FELCC por peleas. Entonces quien pierde es el empresario, porque hay



abandono de mano de obra calificada, por eso se acude a rituales. Este aspecto está ligado también con el tema de género.

Otro aspecto importante de los ritos es que contribuye a mejorar las actitudes. Según los productores, la fe en estos actos les da energía, lucidez, confianza, autoestima; entonces se produce un cambio de actitudes que les permite vencer dificultades y alcanzar el éxito.

2. Relación hombre-mujer. En general, las mujeres son contratadas para hacer trabajos de tallado y acabado, porque son más detallistas. Sin embargo, los dueños de los talleres han encontrado un inconveniente y es que las mujeres son objeto de pleito para los varones, entonces se genera malestar, agresiones, etc. Por esta razón, de preferencia, se contrata a varones, para evitar precisamente la violencia y la generación de un ambiente de malestar entre los trabajadores, quienes muchas veces abandonan el taller y, de nuevo, quien pierde es el productor, ya que disminuye la mano de obra calificada en su negocio. Entre otras, la finalidad de los actos rituales es disminuir o evitar estas experiencias lamentables. La mujer, si bien es un factor importante dentro de la cadena productiva, es también motivo de conflictos que se generan a partir de la subjetividad de los varones; éstos perciben la presencia de la mujer como un elemento de conquista y no necesariamente como una compañera de trabajo.
3. Relación con medios de producción (maquinaria, herramientas, materia prima...). En un taller de carpintería los niveles de sufrir un accidente son muy altos, es por eso que la relación con las máquinas tiene hasta connotaciones afectivas. Según los productores, las máquinas son como personas, sienten cariño, entienden, es por eso que hasta se conversa con ellas. Los productores creen que de esta forma se evitan accidentes fatales en el trabajo.

Estas prácticas dependen de la fe y tiene resultados. Vale la pena invertir en las ofrendas, porque los costos de sufrir un accidente son muy altos para las personas y la empresa. Entonces, la seguridad industrial y la fe van juntas, no es sólo una cuestión técnica sino también de “suerte”, dimensión en que entra la fe. Los productores afirman que se puede contar con los mejores equipos tecnológicos, con los mejores conocimientos y recursos humanos, pero si falta el componente de la fe, de nada serviría; cuentan casos de empresarios que fueron a la bancarrota porque no dieron importancia a ese elemento.

4. Los carpinteros son una familia. Uno de los rasgos más importantes que caracteriza a los productores es el sentido de familia; es decir, existe entre ellos una red de amistades, padrinzos, etc. que les permite mantenerse unidos. El hecho de sentirse parte de una “familia”, les permite compartir muchas cosas: intercambiar información acerca de los talladores, acabadores, carpinteros; hacer ruedas de negocios, hacer circular modelos, etc. Realizan reuniones y la comunicación entre ellos es fluida.

A fin de fortalecer la unidad, han desarrollado también otras prácticas que van más allá de lo técnico: realizan encuentros deportivos, bailan como productores de carpintería, mostrando de esta manera su identidad en el conjunto de la sociedad.



Estos saberes, según los carpinteros son la esencia de su práctica productiva. Si faltaran estos componentes, la empresa iría a la bancarrota. Son saberes que han sido desarrollados a través de la comunicación y diálogo, fuera de los sistemas de formación convencional.

Saberes en la producción de papa y leche

Durante el diagnóstico se encontró elementos que son comunes a la producción de papa y leche. Los saberes están vinculados con prácticas ancestrales que condicionan no sólo la producción, sino el bienestar total de la comunidad, la familia y los individuos. No existe nada aislado, las actividades son parte de la armonía de la naturaleza. Durante el diagnóstico se pudo evidenciar principalmente los siguientes saberes:

1. Las prácticas de ofrenda a la pachamama ocupan uno de los lugares más importantes en los procesos productivos. Estas prácticas se realizan en forma individual como colectiva y el propósito es encontrar el equilibrio y la armonía no sólo entre los individuos y la naturaleza, sino también de la comunidad y de la misma persona.
- 
2. La creencia en las fuerzas sobrenaturales, los achachilas, permite mejorar las actitudes de las personas. A fin de evitar comportamientos destructivos de los individuos (egoísmo, envidia, pereza, violencia, apatía, desinterés...) y afectar la armonía con la madre tierra y la comunidad, se acude a la wajta para que la madre tierra y los achachilas ayuden a las personas a ser más solidarias, respetuosas y demuestren mayor motivación en el trabajo. Se afirma que cuando ocurren desgracias dentro de la comunidad es porque hay personas que se han olvidado de sus dioses.

Otro elemento importante es el manejo diversificado de la producción. Una familia no sólo produce papa o leche; produce también otros productos; esto con la finalidad de garantizar la seguridad alimentaria, ya que producir sólo un tipo de producto incrementaría el riesgo de pérdida, debido a las inclemencias del clima y, por tanto, pondría también en riesgo la alimentación de las personas.

En base al ciclo productivo y las expectativas del saber identificados en el diagnóstico, se realizó las sesiones de capacitación a los productores de papa, leche y carpintería en madera y metal.

Fruto de las actividades de fortalecimiento y cualificación, en la gestión 2012 los productores han sido evaluados de manera individual y grupal de acuerdo a su ciclo productivo. En el siguiente cuadro mostramos como ejemplo las evidencias recogidas en el rubro de papa.



Productores de Papa

PLANIFICA EL CULTIVO DE ACUERDO AL CALENDARIO AGRÍCOLA Y BIOINDICADORES

- ☉ Se identificó que el 100% de los productores de papa actualmente planifican las actividades para el cultivo, en base al calendario agrícola y los bioindicadores. La primera, se inicia con la siembra el primero hasta el 15 de agosto, la segunda a partir de segunda semana hasta el 30 de agosto y la tercera a partir del primero de septiembre hasta finales del mismo mes.
- ☉ Los bioindicadores por los que se guían los productores de papa son los siguiente y describo en el siguientes:
 - ◆ **T'ula** (antes del 20 de octubre para la zona alta).- Cuando la leña se adelanta en dar su fruto, significa que se debe sembrar la papa y es la primera siembra, pero si se atrasa en dar significa que habrá una sola y última siembra. Si de por si se seca la planta significa que habrá helada. Si tiene frutos en septiembre a octubre y estos están maduros, significa que habrá buena producción, pero si sus frutos están inmaduros o quemados significa que habrá sequía.
 - ◆ **Sank'ayu** (agosto, septiembre y octubre).- Cuando florece quemado en las puntas anuncia la sequía y la helada. Cuando florece es buen tiempo para la siembra, cuando está floreciendo y la helada lo quema entonces la primera siembra será quemada por la helada. Significa, si florece antes de la primera siembra si florece en el intermedio significa que segunda siembra va ha ser buena y si florece más tarde significa que la última siembra va ha ser buena. Pero hay que observar mucho su flor por que aparece con quemaduras, lo cual significa que va haber helada.
 - ◆ **Kua** (para la zona alta aynokas).- Cuando florece significa la primera siembra de oca y papaliza. Cuando entra en plena floración es época también de sembrar papa.
 - ◆ **Sewenka** (enero, febrero).- El comienzo y la finalización de la floración. Si la floración se da en los meses de enero y febrero coincide con el inicio de las lluvias y cuando se produce el segundo momento de la floración significa que la época de lluvia está por terminar.
 - ◆ **Qamaki** (julio, agosto).- Los lugares donde se escucha el aullido. Si el aullido del zorro es escuchado en las pampas, significa que la siembra debe realizarse en dichos lugares, si es en cerros y pampas, se puede sembrar en ambos lugares y cuando se escucha solamente en los cerros, ese debe ser el lugar para la siembra.
El color de las heces del zorro. Si las heces es de color blanco significa que el tiempo se comportará normalmente y la producción será normal. Si las heces es de color oscuro significa que la producción será menor.
 - ◆ **Jararancu** (agosto a noviembre).- El nacimiento de las crías. Si los lagartos empiezan a tener sus crías. Significa que es el momento de empezar con la siembra de la papa. Si los lagartos empiezan a aparecer sin cola, significa que habrá riesgos de heladas.
Dirección de la entrada a la cueva. Si el lagarto cava la entrada a su cueva con dirección al norte significa que será un buen año, pero cuando la entrada a su cueva se encuentra en dirección al sur, significa que habrá riesgo de helada y granizada. Si la entrada esta con dirección al este, significa que habrá helada, pero no en la misma magnitud que del sur.
 - ◆ **Hormiga** (enero, febrero, marzo).- Si salen de sus cuevas y van volando anuncia que se quitará la lluvia por mas o menos un mes. Forma tierra en lomo para año de lluvia, para año de sequía la tierra lo desparrama.
Todos sin excepción organizan su cultivo, en base a la superficie de la parcela, realizando cálculos casi exactos sobre la cantidad y calidad de los insumos, llámese semillas y abonos orgánicos.



PREPARACIÓN DEL SUELO

- ◆ La roturación del suelo para la siembra de la papa en la comunidad en las zonas altas del cultivo a secano denominado aynokas¹ se la realiza con herramientas individuales a manual y el uso de tracción animal (yunta), donde se incluye arada o rayada, la cruzada o cutirpa y el volteo.
- ◆ En las zonas bajas de cultivo denominado milli con riego, la roturación es manual, con tracción animal (yunta) e inclusive con tractor.
- ◆ Se realiza en ambas zonas el mullido o curpeo o desterronado del bloques de tierra, la kulacha o quema de rastrojo. Finalmente el emparejado o nivelado.
- ◆ La utilización de estiércol o guano de origen animal, principalmente de oveja y la de jira guano² a priori lo realizan a la intemperie antes de la siembra en proporciones acordes a los requerimientos del cultivo de papa.
- ◆ En zonas de cultivo a secano utilizan el primer año como cabecera al cultivo de la papa y posteriormente tubérculos menores o gramíneas y posteriormente al siguiente año de cultivos gramíneos para forraje.

SIEMBRA

- ◆ Tienen dos épocas de siembra de papa la primera, en el año agrícola es la siembra temprana en zona con riego denominada misk'a o milli durante el mes de agosto y la segunda en zona de temporada o a secano (en aynokas) durante el mes de octubre.
- ◆ Utilizan, variedades productivas como la huaycha y la sani imilla, semillas no locales donde su destino, en mayor porcentaje, es la comercialización.
- ◆ Al igual estas semillas son utilizadas para el consumo y son adicionadas para su dieta con papas locales.
- ◆ La semilla utilizada tiene el tamaño casi acorde a la recomendación, por factores climáticos, para optimizar recursos y pueda abarcar una densidad regular de siembra.
- ◆ La densidad de siembra se acomoda a la herramienta de labranza, como es el arado de tipo egipcio, que permite surcos no profundos y no anchos. La distancia entre plantas se acerca a lo regular y depende de la persona que realiza la implantación de la semilla.
Se utiliza los fertilizantes considerados químicos, principalmente el fosfato di amónico y la urea. La aplicación de los fertilizantes es al momento de la siembra, directamente al surco.

LABORES CULTURALES

- ◆ Los productores son expertos en el manejo de riego por inundación en la parte baja, realizan en dos oportunidades antes de la siembra y posteriormente durante el desarrollo de la planta de acuerdo a los requerimientos de la planta y el tiempo.
- ◆ Se realiza el primer aporque, deshierbe o q'ahuada con yunta o manual con el fin de controlar las malezas aproximadamente a los 45 días de la siembra. Y la segunda al cuarto mes.

Utilizan una serie de pesticidas para controlar plagas y enfermedades. Las aspersiones lo realizan con mochilas de capacidad de agua de 20 litros, con caldos elaborados en base a cálculos a priori o con recomendaciones del comerciante o por imitación a otros productores, tomando en cuenta el criterio de eficiencia cuando su utilización es mayor a lo recomendado en la etiqueta. Principalmente para el gorgojo de los andes.

1. Aynoka: Es la extensión territorial delimitada rotacional con periodos de descanso, recuperación y pastoreo, para el uso anual con cultivos, implantada con cultivos específicos, usados por tres años consecutivos, donde las familias de la comunidad poseen sus parcelas.

2. Estiércol de ovino descompuesto anaeróbicamente en el mismo corral.





LABORES CULTURALES

- ◆ Los productores son expertos en el manejo de riego por inundación en la parte baja, realizan en dos oportunidades antes de la siembra y posteriormente durante el desarrollo de la planta de acuerdo a los requerimientos de la planta y el tiempo.
- ◆ Se realiza el primer aporque, deshierbe o q'ahuada con yunta o manual con el fin de controlar las malezas aproximadamente a los 45 días de la siembra. Y la segunda al cuarto mes. Utilizan una serie de pesticidas para controlar plagas y enfermedades. Las aspersiones lo realizan con mochilas de capacidad de agua de 20 litros, con caldos elaborados en base a cálculos a priori o con recomendaciones del comerciante o por imitación a otros productores, tomando en cuenta el criterio de eficiencia cuando su utilización es mayor a lo recomendado en la etiqueta. Principalmente para el gorgojo de los andes.

COSECHA

- ◆ En la cosecha participa la familia y con la utilización de mano de obra de relaciones de reciprocidad como es el Ayni.
- ◆ Después de la cosecha se separan por tamaños y tomando en cuenta aquellos que presenten daños ocasionados por plagas y enfermedades, tubérculos cortados, deformados y de otras variedades, considerando el destino del producto.
- ◆ Utiliza para el almacenamiento la khoa como repelente para la larva del gorgojo de los andes.
- ◆ Utiliza las p'hinas y k'airus para el almacenamiento del producto, indistintamente, destinados para la semilla y el consumo. La papa para el consumo, también es almacenado en forma de chuño.
- ◆ La adquisición de saberes, conocimientos en la producción de papa empieza en casa, en familia, en la comunidad, está acompañada de la práctica va transmitiéndose de generación a generación.
- ◆ El 90% de los productores evaluados de la comunidad de Uchambaya tienen un amplio conocimiento sobre el cultivo de papa, que es su principal fuente de ingreso económico (de la papa viven). Realizan todo tipo de actividades sobre la base del ciclo productivo, calendario agrícola, los bioindicadores y el clima.
- ◆ El 10% de los productores son jóvenes que van adquiriendo conocimientos cotidianamente. Estas siempre, realizan actividades del cultivo acompañado de los más sabios, personas mayores de edad. Muchos bioindicadores naturales se están olvidando en la zona, también el medio ambiente está cambiando en la zona de Uchambaya.

Los resultados del programa

- 3 diagnósticos (productores de papa, leche y carpintería madera – metal) desarrollados para conocer los saberes, conocimiento, experiencias y expectativas de formación.
- 3 programas (para productores de papa, leche y carpintería madera – metal) y metodologías de capacitación elaborados, validados y desarrollados para el fortalecimiento de los productores.
- 100% de los programas planteados y validados han sido aplicados en el proceso de implementación del programa de Educación Productiva.
- 90 productores (18 de leche, 46 de papa y 26 en carpintería madera - metal) fortalecidos en capacidades productivas han sido certificados en la gestión 2012 a nivel Técnico Básico.





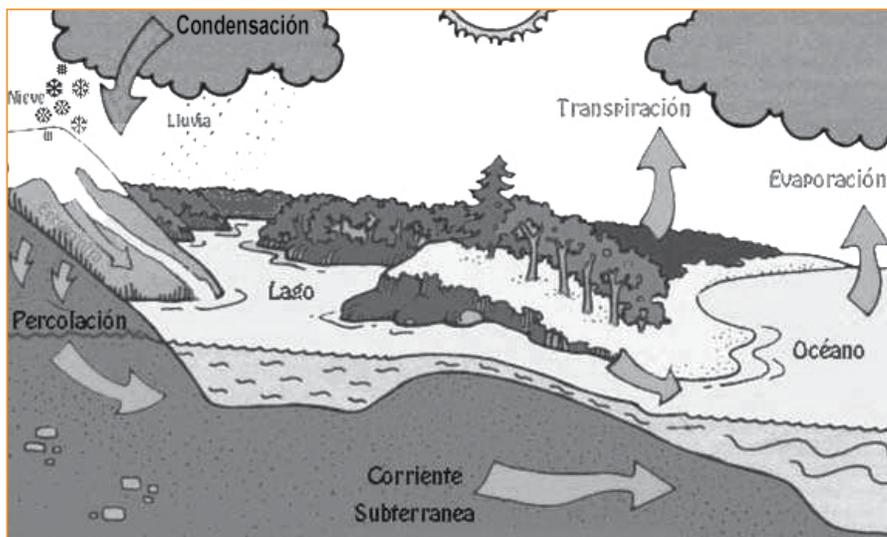
Lecturas complementarias

El ciclo del Agua

Disponible en <http://www.explora.cl/otros/agua/ciclo2.html>.... Consultado el 08 agosto de 2013

El agua existe en la Tierra en tres estados: sólido (hielo, nieve), líquido y gas (vapor de agua). Océanos, ríos, nubes y lluvia están en constante cambio: el agua de la superficie se evapora, el agua de las nubes precipita, la lluvia se filtra por la tierra, etc. Sin embargo, la cantidad total de agua en el planeta no cambia. La circulación y conservación de agua en la Tierra se llama **ciclo hidrológico**, o **ciclo del agua**.

Cuando se formó, hace aproximadamente cuatro mil quinientos millones de años, la Tierra ya tenía en su interior vapor de agua. En un principio, era una enorme bola en constante fusión con cientos de volcanes activos en su superficie. El magma, cargado de gases con vapor de agua, emergió a la superficie gracias a las constantes erupciones. Luego la Tierra se enfrió, el vapor de agua se condensó y cayó nuevamente al suelo en forma de lluvia.



El ciclo hidrológico comienza con la **evaporación** del agua desde la superficie del océano. A medida que se eleva, el aire humedecido se enfría y el vapor se transforma en agua: es la **condensación**. Las gotas se juntan y forman una nube. Luego, caen por su propio peso: es la **precipitación**. Si en la atmósfera hace mucho frío, el agua cae como nieve o granizo. Si es más cálida, caerán gotas de lluvia.

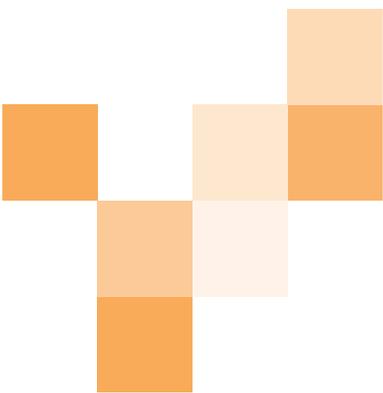
Una parte del agua que llega a la tierra será aprovechada por los seres vivos; otra escurrirá por el terreno hasta llegar a un río, un lago o el océano. A este fenómeno se le conoce como **escoorrentía**. Otro poco del agua se filtrará a través del suelo, formando capas de agua subterránea. Este proceso es la **percolación**. Más tarde o más temprano, toda esta agua volverá nuevamente a la atmósfera, debido principalmente a la evaporación.



Al evaporarse, el agua deja atrás todos los elementos que la contaminan o la hacen no apta para beber (sales minerales, químicos, desechos). Por eso el ciclo del agua nos entrega un elemento puro. Pero hay otro proceso que también purifica el agua, y es parte del ciclo: la transpiración de las plantas.

Las raíces de las plantas absorben el agua, la cual se desplaza hacia arriba a través de los tallos o troncos, movilizándolo consigo a los elementos que necesita la planta para nutrirse. Al llegar a las hojas y flores, se evapora hacia el aire en forma de vapor de agua. Este fenómeno es la transpiración.





Tema 7

Elaboración Participativa Comunitaria de Programas Educativos Diferenciados

Actividad 1. De formación personal



Reflexiona y analiza

1. ¿Qué dificultades encuentras en una planificación sin participación de la comunidad?
2. ¿Qué aspectos importantes consideras que se debe tomar en cuenta para la planificación de un programa?
3. ¿Qué función debería tener la Comunidad de Producción y Transformación Educativa (CPTe) en la Planificación de un Programa?

Compartamos el trabajo realizado con nuestros/as compañeros/as participantes y nuestro facilitador/a.

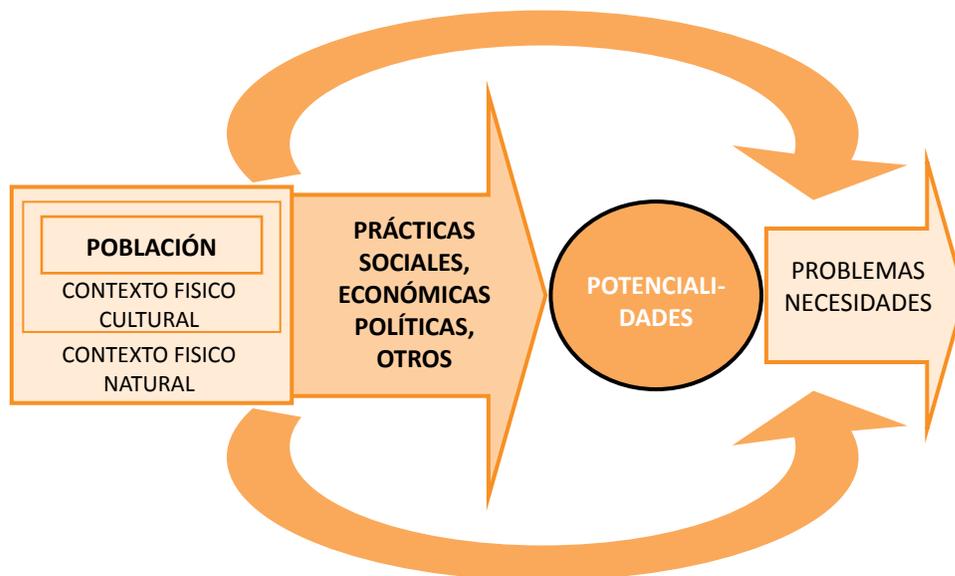
7.1. Planificando programas educativos

La planificación no se puede realizar si no se cuenta anticipadamente con dos elementos: **información y decisiones**.



La información que necesitamos para planificar se refiere a la población, su contexto, sus prácticas económicas, políticas, sociales, su ideología, sus potencialidades, problemas y sus necesidades. Esta información nos la proporciona el Diagnóstico, que debe realizarse antes de la planificación, es una de las acciones que iniciamos con la unidad N° 3 “La realidad y los saberes de la comunidad: El Diagnóstico Comunitario Participativo”, que nos servirá como insumo para elaborar nuestros programas, tomando en cuenta la priorización de necesidades educativas.

Muchas veces ocurrió que se planifica con información pero sin decisiones, es decir sin que los actores/sujetos hayan hecho su propia priorización y por lo tanto el producto de la planificación se elaboró sin bases de apoyo ni respaldo, sin embargo ahora a partir de la conformación de nuestro CPTe constituimos un equipo comunitario sólido que busca transformar su realidad.



7.1.1. ¿Qué es la planificación?

Es necesario mencionar que todo proceso formativo se planifica para evitar que ésta sea desordenada y garantice que las actividades permitan alcanzar los objetivos propuestos por lo que debemos entender que existen muchas definiciones de planificación de diversos autores, pero que coinciden en estos puntos fundamentales: la planificación, en todo caso, consiste en buscar, anticipar, prever, predecir e intentar vislumbrar que va a desarrollarse y aplicarse en el futuro.

Además comprender que planificar es una práctica, esta práctica es parte de un proceso de intervención humana en una realidad, esta intervención tiene tres grandes fases: el diagnóstico, la planificación y la ejecución. En la primera fase descubrimos las potencialidades y necesidades, en la segunda organizamos la intervención y en la tercera propiamente intervenimos. La ejecución genera una cuarta fase que se realiza paralelamente que es el acompañamiento (seguimiento) y la evaluación, que es la práctica mediante la cual se controla y corrige la ejecución.

Es en este marco que se entiende de esta afirmación: si diagnosticar nos habla de la realidad actual, planificar nos proporciona un **modelo de lo que queremos que sea el futuro en el marco**



de la transformación de la realidad. Este futuro puede ser de **cambio** o de **conservación**, según lo que hayamos establecido como necesidad en el diagnóstico.

Al planificar estamos tomando decisiones sobre qué acciones se realizarán, que recursos se utilizarán, que actores intervendrán, cuánto tiempo durarán las acciones y todo el proceso, donde se realizará, etc.

7.1.2. ¿Para qué planificar?

La acción formativa es una práctica social intencionada, es una práctica que tiene propósitos, por ello es que necesita ser planificada. A continuación explicaremos algunas de las razones para planificar las acciones educativas:

- **Para organizar una acción educativa.** Se planifica la práctica formativa para evitar que esta sea desordenada, para que tenga un principio y un fin, para que tenga una secuencia coherente y lógica, que cada paso ayude a realizar el siguiente.
- **Para garantizar el logro de objetivos.** Se planifica la acción formativa para garantizar que las actividades permitan alcanzar los objetivos propuestos.
- **Para optimizar el uso de los recursos materiales.** Se hace planificación para usar de la mejor forma posible los recursos limitados con los que se va a trabajar.
- **Para optimizar el uso de recursos humanos.** La planificación nos debe permitir el mejor uso posible de los recursos humanos. Las actividades que vamos a asignar a este personal deberá estar acorde con su nivel de formación ya que de otra manera estaremos subutilizando sus capacidades o asignándoles tareas que no pueden cumplir.

Si el diagnóstico nos ha identificado las potencialidades y necesidades, la planificación nos permite que el proceso educativo evite los riesgos o los disminuya y permite también que el proceso formativo aproveche al máximo las oportunidades identificadas.

7.2. Tipos de planificaciones (Plan, Programa y Proyecto)

Un plan se refiere al aspecto global de todas las actividades del proceso de desarrollo dentro de un período determinado y pueden ser a corto, medio y largo plazo. Se trata de un conjunto organizado de fines, objetivos, metas, instrumentos, medios y recursos para lograr el desarrollo de un área determinada (comunidad, provincia, región, país) o de un sector (agrícola, industrial...). Comporta programas y proyectos.

Un plan tiene un carácter general, fijando objetivos y metas generales, e identificando los medios que se emplearán para su obtención, áreas prioritarias, utilización de recursos, asignación de tareas, funciones y responsabilidades. Para que un plan se lleve a cabo se requiere que se desglose en las acciones específicas que son necesarias para lograr lo que el plan se propone hacer. Esto se hace a través del uso de un programa.

Un programa es la escala siguiente de planificación, hace referencia a un conjunto de proyectos relacionados o coordinados entre sí, generalmente su duración es a mediano plazo, fijándose



objetivos y metas específicas e identificando los proyectos que lo componen. Para escribir un programa se requiere que haya un plan previo, al menos en la mente de quienes elaboren el programa.



Un programa está compuesto de objetivos. Un objetivo es una acción que debería llevarse a cabo para lograr la finalidad que se desea.

Hay objetivos con diferentes valores. No todos los objetivos tienen el mismo valor o importancia. A continuación se describen cada uno de ellos.

Un proyecto se refiere a un conjunto de actividades que constituyen la unidad más pequeña y concreta que forma parte de un programa y que se puede realizar con independencia de otros proyectos. El proyecto fijará objetivos operativos y metas a corto plazo, detallándose las actividades para obtener esos objetivos o metas.

Algo que también puede generar algunas confusiones es el nombre de **proyecto** que generalmente se usa tanto para designar a la planificación de procesos de intervención social, por ejemplo proyecto productivo de papa o **proyecto de educación de adultos**, como también se usa para designar a la planificación de objetos como es el caso de los proyectos arquitectónicos, **proyectos de ingeniería** y otros.

7.3. El Diseño de estrategias y programas educativos

A través del Diagnóstico Comunitario Participativo, se ha podido identificar varios problemas y potencialidades en nuestra comunidad, cuyo origen es de carácter estratégico. ¿Qué quiere decir esto? ¿Cuál es la diferencia entre lo operativo y lo estratégico?

Comencemos con algunos ejemplos:

- La educación de adultos es una estrategia en la que se enfatiza la atención educativa de las personas adultas.



- La educación formal es una estrategia en la que se enfatiza la forma educativa escolarizada.
- La educación a distancia es una estrategia en la que enfatiza una forma de educación no presencial.
- La educación adultos en ramas técnicas y a distancia, es una estrategia que esta combinando la educación con contenidos técnicos, para sujetos adultos y con métodos de educación no presencial.

De los ejemplos anteriores podemos deducir que las llamadas estrategias **son propuestas de procesos educativos mayores, que enfatizan cierto tipo de acciones, ciertos sujetos y ciertos contenidos.**

También podemos concluir que en la medida en que una estrategia define más sus componentes más fácilmente se la entiende como es el caso del último ejemplo donde se define el tipo de acción, el sujeto al que está destinada y el contenido que se trabajara.

¿Por qué definir estrategias educativas?

Al definir los tipos de acción educativa, los sujetos con los que se trabajará, los contenidos que se trabajaran, estamos tomando las decisiones estratégicas o fundamentales sobre el proceso educativo que pensamos llevar adelante. Tener definida la estrategia adecuada es definir correctamente el camino grande, el marco general que luego va a contener las acciones concretas y menores.

Es más adecuado dedicar más tiempo a escoger y definir la estrategia general que pasar muy rápidamente esta fase y dedicarse al diseño operativo, pues nos puede ocurrir que tarde descubriremos que nos hemos equivocado en la estrategia como ocurre en los ejemplos mostrados al inicio de esta unidad.

¿Cómo definir estrategias?

- Los pasos para definir estrategias son los siguientes:
- Recapitular las potencialidades educativas.
- Recapitular las necesidades educativas.
- Plantearse objetivos generales y específicos.
- Definir la Metodología.
- Elaboración de estrategias alternativas.
- Evaluar las estrategias alternativas.
- Organizar la estructura de formación.
- Plantear un sistema de contenidos.
- Definir los recursos.



Primer paso: Recapitular las potencialidades educativas:

Para realizar esta acción tomaremos en cuenta la siguiente tabla 1 de referencia:

Tabla 1

TABLA DE POTENCIALIDADES EDUCATIVAS	
1. ¿Cuál es la comunidad?	
2. ¿Cuáles son los sujetos?	
3. ¿Cuáles son las potencialidades que tiene?	

Segundo paso: recapitular las necesidades educativas:

Para ello usaremos la siguiente tabla 2:

Tabla 2

TABLA DE NECESIDADES EDUCATIVAS	
¿Cuál es la comunidad?	
¿Cuáles son los sujetos?	
¿Cuáles son los conocimientos que necesitan construir?	
¿Cuáles son las habilidades que necesitan desarrollar?	
¿Qué necesidades de horario y temporada?	
¿Qué necesidades de utilizar idiomas en el proceso educativo?.	
Fortalezas para satisfacer las necesidades educativas.	
Debilidades para alcanzar las necesidades educativas.	
Oportunidades para alcanzar las necesidades educativas.	
Amenazas que puedan evitar la satisfacción de las necesidades educativas.	

Esta tabla se elabora en base a los resultados del Diagnóstico Comunitario Participativo, lo que no constituye ninguna dificultad.

Tercer paso: Plantearse objetivos generales y específicos.

Debemos formular objetivos generales que expresa el estado o situación a la que queremos llegar, formular los objetivos específicos para cada uno de los aspectos que contemplan nuestra



acción formativa. Igualmente es necesario especificar, según el tipo de programa que hagamos, si estos objetivos queremos cumplirlos a corto, mediano y largo plazo.

En general, tanto para definir los objetivos generales del programa como los específicos, hay que huir de establecer objetivos “ bonitos e inalcanzables “ a simple vista. Su redacción ha de ser clara y concreta, ciñéndonos a lo que, de hecho, queremos conseguir con la ejecución de nuestro programa.

Cuarto paso: Definir la metodología

Cuando hablamos de metodología nos referimos al conjunto de recursos por los cuales delimitaremos las tareas necesarias para el desarrollo del programa, la organización a seguir, la estructura de funcionamiento, los canales de información interna y externa y demás normas, métodos de toma de decisiones, etc.

Quinto paso: Elaboración de Estrategias Alternativas

El paso siguiente es elaborar la tabla 3 de estrategias alternativas, para ello usando la lluvia de ideas hacemos una lista de estrategias con las que podríamos satisfacer las necesidades educativas mencionadas anteriormente.

Tabla 3

	Acción educativa	Contenido	Sujetos
Ej.	Educación presencial	Educación ambiental	Madres
1	¿Cuáles son los sujetos?	¿Cuáles son los sujetos?	¿Cuáles son los sujetos?
2	¿Cuáles son los conocimientos que necesitan construir?	¿Cuáles son los conocimientos que necesitan construir?	¿Cuáles son los conocimientos que necesitan construir?

En la primera columna está el número de estrategia, en la segunda columna se indica el tipo de acción educativa en la que centraremos la estrategia, en la tercera columna se indica el contenido principal del proceso educativo y en la cuarta se coloca el sujeto que se ha priorizado para participar en el proceso educativo que se está diseñando.

Sexto paso: Evaluar las estrategias alternativas

Para este efecto usamos la tabla 4. Las estrategias las colocamos en la primera columna, en las siguientes columnas están descritos los conceptos que usaremos para evaluar las estrategias, en las columnas pintadas de gris están los costos, por lo que tienen valores negativos, en las siguientes columnas sin color están los beneficios, por lo que tienen valores positivos.



Tabla 4

LISTA DE ESTRATEGIAS ALTERNATIVAS	Recursos humanos			Cobertura			Capacidades		Suma
	Comunarios	F. media	Especialista	Grupal	Sectorial	Comunitario	Conceptuales	Prácticas	Valor final
	-1	-2	-3	-	2	3	1	2	
Educación técnica de adultos a distancia.		-2			2	1			1
Educación técnica de adultos presencial.		-2		1					

El ejercicio consiste en colocar los valores indicados en la cabeza de la columna según le corresponda a la estrategia que proponemos y luego hacer la suma por filas (es decir por estrategia) como se hace en los dos ejemplos que ponemos en la tabla de arriba. En la medida en que mayor sea la suma obtenida la estrategia será más adecuada.

En caso de tener valores iguales se tiene que aumentar criterios de evaluación o seleccionar aquella opción que permita una mayor cobertura o logre una mayor calidad. Finalmente quedaremos con una sola estrategia, con la más adecuada.

Séptimo paso: Organizar la estructura de formación

Una vez definida la estrategia en grande se pasa a construir una estructura de formación que no es otra cosa que ordenar el proceso educativo siguiendo una secuencia didáctica, pudiendo definirse por fases (solamente las educativas) y por eventos, relacionándolos con los contenidos generales: aquí les mostramos un ejemplo de diseño de la estructura formativa:

Tabla 5

Fase	Evento	Contenidos Generales
Introducción	Taller 1 partir de la práctica	Triple evaluación y necesidades
Profundización	Taller 2 Teorización Taller 3 Historia Taller 4 Alternativas	Fundamentos Teóricos Tendencias Estudios de caso
Aplicación	Taller 3 Vuelta a la práctica	Diseño de su propia práctica



Octavo paso: Plantear un sistema de contenidos

Es un listado de los contenidos a desarrollar en el proceso educativo organizado por temas y subtemas y ordenado en una secuencia didáctica. Ejemplo:

...

Módulo 1: Realidad Nacional

Unidad 1.1. ¿Conocemos nuestra historia comunitaria y la diversidad cultural en la que vivimos?

Unidad 1.2. ¿Cuáles son los hechos históricos que explican la ruptura del Estado Neoliberal hacia el paso de un Estado Plurinacional?

Unidad 1.3. ¿Desde la vivencia socio-comunitaria cuáles son las características principales del Estado Plurinacional?

Unidad 1.4. ¿Por qué es importante la recuperación de nuestras formas de organización y la participación social en la construcción del Estado Plurinacional?

...

Noveno paso: Definir los recursos

Los recursos se elabora en base a un análisis de la importancia de cada una de las actividades, de acuerdo a los ítems que la integran. Si no se cuenta con una base de información referencial, se tiene que elaborar primero el diseño de las actividades o eventos.

7.4. ¿Quiénes participan en la planificación del programa?

En la planificación de un programa pueden participar actores/sujetos con diferentes roles:

- **La CPTE.** Se hacen cargo institucionalmente de llevar adelante los procesos formativos. Las normas y procedimientos institucionales de las organizaciones sociales que forman parte de la CPTE inciden en la planificación, determinan muchas de las decisiones que se toman en relación al tipo de actividades, al área de intervención, a los participantes, a los recursos, a la duración de los procesos, etc.
- **Los educadores.** Son las y los facilitadores que se harán responsables de ejecutar el proceso formativo y que también participan en la planificación. Este personal educativo debe apoyar en la elaboración del programa recogiendo la propuesta de los beneficiarios.
- **La comunidad.** Son las personas de la población que se beneficiarán de los resultados del programa. Anteriormente no eran tomados en cuenta en la planificación, hoy es casi imposible pensar en la planificación de procesos formativos en los que no intervengan los beneficiarios, hoy cada vez más asumen el rol de sujetos y gracias a la necesidad de mejorar esa participación, es que se ha desarrollado los métodos de la planificación participativa.



- **Las entidades de apoyo financiero.** Son las entidades encargadas de proveer los recursos para la realización de procesos formativos. Ellas orientan la planificación educativa no solo estableciendo los límites cuantitativos de estos recursos sino los rubros en los que se van a financiar.

Nombre del Programa:

Duración:

Cobertura (Distrito, municipio, comunidad):

Nombre de la CPTE:

PASOS PARA LA ELABORACIÓN DE PROGRAMAS	
PASO 1	Recapitular las potencialidades educativas.
PASO 2	Recapitular las necesidades educativas.
PASO 3	Plantearse los objetivos generales y específicos.
PASO 4	Definir la metodología.
PASO 5	Elaboración de Estrategias Alternativas.
PASO 6	Evaluar las Estrategias Alternativas.
PASO 7	Organizar la estructura de formación.
PASO 8	Plantear un sistema de contenidos.
PASO 9	Definir los recursos.

Compartamos el trabajo realizado con nuestros /as compañeros/as participantes y nuestro facilitador/a.



Lecturas complementarias

Planificación de Proyectos Socioeducativos

Santibañez Gruber, Rosa pp. 453-455

Identificación y Redacción de Objetivos

El establecimiento de objetivos y su redacción es uno de los momentos más importantes en el diseño de proyectos, ya que consiste en establecer los estados finales que se pretenden alcanzar. Por ello, a partir de las NECESIDADES EDUCATIVAS se trata de describir en términos claros los objetivos a lograr.



La redacción de objetivos implica una labor de división de los mismos en objetivos más concretos o intermedios de manera que sea más sencillo alcanzarlos (Kettner; Moroney; Martin, 1990). En esta labor de descomposición se obtiene una estructura en forma de árbol o taxonomía jerárquica, en la que prima más que la denominación que se les otorgue a cada una de las unidades, el que todos los niveles se encuentren formados por unidades del mismo nivel de dificultad o generalidad.

De la misma manera que para acceder de un piso a otro se construyen escaleras que descomponen la distancia total en pequeños pasos alcanzables para la persona, los objetivos se descomponen en unidades más pequeñas y alcanzables en sub-objetivos (figura 6).

Para establecer la estructura de árbol o estructura jerárquica de los objetivos es conveniente elaborar un mapa conceptual.



(Fuente: Basado en Kettner; Moroney; Martin, 1990: 107)

Para conseguir mejorar la calidad de vida de un grupo de toxicómanos o reducir su dependencia tenemos que descomponer este objetivo en unidades más pequeñas, de tal manera que además estén ordenadas en una secuencia lógica. Saber si primero perseguimos la desintoxicación física, si después los objetivos se centrarán en la intervención psicoeducativa y si finalmente se abordará la dimensión social; todos estos pasos son necesarios para obtener resultados exitosos.

Podemos distinguir entre objetivos de resultado y objetivos de proceso:

- **Objetivos de resultado:** Reflejan un cambio o reducción del problema en el colectivo diana para el que se diseña el programa o el proyecto. Surgen de la primera fase de detección de necesidades o diagnóstico. En los objetivos de resultado existen a su vez, objetivos más generales y objetivos más concretos o intermedios. Todos ellos se dirigen al colectivo, pero su nivel de concreción la diferencia. De la subdivisión de los más generales en los más concretos surge la estructura de árbol o estructura jerárquica de los objetivos (figura 6).



- **Objetivos de proceso:** Son aquellos que especifican los medios para alcanzar los resultados sobre el colectivo. En la formulación de hipótesis vienen recogidos en la oración condicional (“si...”). Son los objetivos centrados en los profesionales que van a desarrollar el proyecto. Conviene no mezclar estos objetivos con los anteriores centrados en el colectivo diana. Los objetivos de proceso indican el cómo, es decir, lo que implica para el servicio, centro y agentes de intervención.

Por ejemplo, para conseguir una mayor participación de los adolescentes del barrio (objetivo de resultado), es necesario llamar por teléfono a todos los adolescentes del instituto (objetivo de proceso). La atención del agente de intervención socioeducativa debe centrarse más en los objetivos de resultado que en los objetivos de proceso, ya que la consecución de estos últimos no implica necesariamente el logro de los primeros. Los cambios esperados en la población son objetivos de resultado, lo que los profesionales hacen para conseguir esos cambios son los medios u objetivos de proceso.

En los objetivos de resultado es posible distinguir en función de los plazos de tiempo entre objetivos más generales y objetivos más concretos, intermedios u operativos. La formulación de objetivos generales se basa en los siguientes requisitos:

- Los objetivos generales de un programa o un proyecto deben estar en sintonía con la misión del centro o del servicio en el que se llevarán a cabo. Los objetivos generales son oraciones sobre resultados esperados en torno a un problema que se desea erradicar, prevenir o aminorar. “Mejorar la salud mental de la población”, o “Aumentar la integración laboral de las mujeres” o “Mejorar la autoestima de los menores del centro de acogida”.
- Los objetivos generales no necesitan ser observables, medibles o alcanzables, tan sólo indican la dirección del programa o del proyecto. Representan, dentro de un centro o servicio, las líneas políticas del mismo y las razones que justifican la intervención.

Como más generales, se encaminan al más largo plazo del proyecto, por ello son ambiciosos e incluso idealistas.

En contraste con los objetivos generales, la redacción de objetivos más concretos u operativos implica unos requisitos diferentes (Colom, 1998; Kettner; Moroney; Martin, 1990). En la práctica diaria del diseño de proyectos de intervención es poco frecuente, sin embargo, encontrar objetivos que reúnan todos los requisitos expuestos a continuación:

Claridad: Toda persona que lea el objetivo debe comprender y entender aproximadamente lo mismo reduciendo al mínimo la ambigüedad. Para garantizar la claridad y evitar diferencias en la interpretación del mismo se recomienda expresarlo en términos conductuales observables y medibles. Es una convención aceptada el redactar los objetivos concretos en forma de verbo infinitivo. Por ejemplo, en vez de mejorar la autoestima, un subobjetivo concreto puede ser “Expresar o verbalizar bienestar consigo mismo”.

Plazos temporales: Los objetivos más concretos u operativos establecen en su formulación los tiempos en los cuales se considera que puedan ser alcanzados. Por ejemplo: “Al finalizar



el segundo año o al finalizar el mes de Junio”. Deben responder a la cuestión sobre cuándo se alcanzarán.

Foco del cambio: Los objetivos concretos identifican el colectivo y los elementos o aspectos sobre los que se espera el cambio una vez alcanzado el mismo. Deben responder sobre quién se espera que obtenga el cambio. En este sentido es muy importante distinguir entre los objetivos de resultado y los objetivos de proceso que a menudo se mezclan en la planificación.

Resultados: Los objetivos concretos identifican indicadores medibles para alcanzar. Responden a las expectativas de la consecución del objetivo.

Criterios de evaluación: Indican el nivel en el que el objetivo es considerado alcanzado de manera óptima. En este sentido, añaden un criterio de calidad al criterio anterior de resultados, no sólo indican qué se espera sino en qué medida se espera el resultado y cuándo se considera un resultado óptimo.

Bibliografía

- 1989, La educación popular en América Latina. Quito: Ecuador. CEDEP.
- 2002, “Educación Popular y los Formadores Políticos” INCEP – Guatemala.
- Ardón Mejía, Mario. 2000. GUÍA METODOLÓGICA PARA LA SISTEMATIZACIÓN PARTICIPATIVA DE EXPERIENCIAS EN AGRICULTURA SOSTENIBLE. Editorial PASOLAC, Honduras.
- Barrios De León, Luis Ramiro. 2010. DIAGNÓSTICO RURAL PARTICIPATIVO. Editorial Fundación Soros - Guatemala.
- CAS (Red Feria) UMSA, CEBIAF. 2012. PROCESO EDUCACIÓN Y PUEBLO. La Paz –Bolivia.
- Clarke, Sophie. 2004. MANUAL DE CAPACITACIÓN PARA FACILITADORES. Editorial Tearfund. Inglaterra.
- Coto Calderón, José. 2005. GUÍA PARA EL PLANTEAMIENTO DE SESIONES DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE. Editorial UTEFOR, Costa Rica.
- Expósito Verdejo, Miguel. 2003. DIAGNÓSTICO RURAL PARTICIPATIVO, Una Guía Práctica. Editorial Centro Cultural Poveda – Santo Domingo, República Dominicana.
- Freire, Paulo, 1970, pedagogía del Oprimido, Tierra Nueva, Montivideo
- García Linera, Álvaro. 2012. Sociología de los Movimientos Sociales en Bolivia. Ed. Plural Editores. La Paz-Bolivia.
- Geilfus, Frans. 2009. 80 HERRAMIENTAS PARA EL DESARROLLO PARTICIPATIVO: Diagnóstico, Planificación, Monitoreo y Evaluación. Editorial IICA. Costa Rica.
- Jara, Oscar. 1994. PARA SISTEMATIZAR EXPERIENCIAS: Una propuesta teórica y práctica. Editorial Alforja. San José, Costa Rica.
- Mejía Raúl, 2012, “Educación y Pedagogía desde el Sur”, Viceministerio de Educación Alternativa y Especial.



Nuñez, H. Carlos, 1998, *Educación para transformar y transformar para educar*, Editorial Tarea, Lima.

Pérez, Elizardo. 1962. *WARISATA LA ESCUELA AYLLU*. 1RA Edición. Ed. Empresa Industrial Gráfica E. Burillo. La Paz-Bolivia.

Reyes A. Javier, 2012, "Proceso Educación y Pueblo", Ed. Garza Azul, La Paz.

Rodríguez, Brandao, Carlos, 1981, *Los caminos cruzados: forma de pensar y realizar educación en América Latina*, Revista Educación de Adultos, INEA, Mexico, Vol 2.

Salazar M. Carlos, 1986, "La Taika" *Teoría y Práctica de la Escuela-Ayllu*, La Paz.

Viceministerio de Educación Alternativa y Especial, 2012, *Lineamientos de la Educación Permanente*, La Paz.

Viceministerio de Educación Alternativa y Especial. 2012. *LINEAMIENTOS METODOLÓGICOS DE EDUCACIÓN PERMANENTE*. La Paz-Bolivia.





*“Juntos Implementamos el Currículo
e Impulsamos la Revolución Educativa”*

