

MINISTERIO DE  
**educación**  
ESTADO PLURINACIONAL DE BOLIVIA

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

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



*Unidad de Formación No. 1*

**Modelo Educativo  
Sociocomunitario  
Productivo**

(Educación Regular, Educación Alternativa y Especial)

Documento de Trabajo



© De la presente edición:

**Colección:**

CUADERNOS DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA

**Unidad de Formación No. 1**

Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo  
Documento de Trabajo - Tercera Edición

**Coordinación:**

Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional  
Viceministerio de Educación Regular  
Viceministerio de Educación Alternativa y Especial  
Dirección General de Formación de Maestros  
Instituto de Investigaciones Pedagógicas Plurinacional  
Unidad de Políticas Intraculturales, Interculturales y Plurilingüe

**Redacción y Dirección:**

Equipo PROFOCOM

**Cómo citar este documento:**

Ministerio de Educación (2014). *Unidad de Formación No.1. "Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo"*. Cuadernos de Formación Continua. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.

**Diseño**

Franklin Nina

**LA VENTA DE ESTE DOCUMENTO ESTÁ PROHIBIDA**

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



## Lecturas Complementarias

### La Taika: Teoría y Práctica de la Escuela Ayllu

*Carlos Salazar Mostajo. Ed. G.U.M., La Paz, 1999. pag. 87 -100*

#### La escuela productiva

El término “pedagogía” es insuficiente para abarcar las dimensiones de lo “integral”, y por igual razón, el nombre de “Núcleo Escolar” tampoco designa la naturaleza de las labores de la escuela rural, tal como fue concebida por Elizardo Pérez. Finalmente, tendríamos que objetar el nombre de “profesor” que se aplicaba a nuestra docencia. Ahora bien, existe un paralelismo, o una identificación, entre los términos “escuela integral” y “escuela productiva”, es decir, que ambos nombres señalan un mismo contenido. Aceptando, por consiguiente, que Warisata y sus gemelas de 1940 eran “escuelas productivas”, tendríamos que adoptar otros nombres para lo pedagógico y lo escolar, que engloben esa naturaleza productiva. Convengamos que no hay sustituto para la palabra “pedagogía”, que hay que tomar por consiguiente, en el entendido de que abarca más allá de lo meramente pedagógico. Respecto al Núcleo Escolar, hubiéramos querido designarlo o complementarlo como “Núcleo Escolar y de Desarrollo”, y en cuanto al maestro, nuestra recomendación constante ha sido que se considere ante todo como líder social, como un conductor, con responsabilidades mucho mayores que las que señala su título docente, y desde luego, con proyecciones infinitamente superiores a las que se le da en las normales rurales.

Al hablar de la escuela productiva, tenemos que señalar ante todo que esa naturaleza implica diferentes tipos de escuela según la zona en la que esté instalada. No puede ser lo mismo una escuela del altiplano que una de la selva (no nos referimos a su filosofía, que es la misma para todas); la escuela situada en zonas mineras será diferente de la ubicada en las llanuras orientales. Y aún dentro de la misma zona geográfica, había que atender a la producción típica para dar coherencia a las labores escolares (siempre el término limitativo) con las del ambiente. Recuérdese que Elizardo Pérez había fundado una escuela elemental en el Núcleo de Llica, a ocho kilómetros de la frontera con Chile, la cual tenía sólo ocho alumnos: se trataba en verdad de un resguardo fronterizo, y lo mismo se pensaba en cuanto a escuelas situadas sobre los ríos limítrofes con el Brasil, las que tendrían el carácter combinado de escuelas, núcleos de desarrollo económico y fortines militares.

Estas múltiples variaciones se basaban en concepciones comunes que forman una base nueva para el enfoque de la educación boliviana. Hablemos de ellas.

- a) ¿Escuela para la vida o escuela de la vida?-La escuela rural no tiene por misión “preparar al niño para la vida”. ¿Qué es, en efecto, “preparar para la vida”? Consistida en preparar al indio para integrarse (incorporarse) a la sociedad que lo explota y humilla. La “vida” se entendía como la vida feudal, la sociedad feudal de aquél tiempo, como ahora es la vida y la sociedad burguesa. La finalidad que se busca es clara: la “preparación para la vida” estaba destinada a la consolidación del régimen imperante, basado en la servidumbre, como hoy se basa en la explotación capitalista.

En Warisata el propósito era diametralmente opuesto: se buscaba liquidar el régimen de la servidumbre. Por consiguiente, no podía ser una escuela “para la vida”, sino una “escuela de la vida”. No una preparación para la vida, sino la vida misma, la vida resultante de la división de clases, de la desigualdad y de la injusticia, la vida que exige imperiosamente un cambio, la vida creadora de conciencia y aptitud de lucha, en lugar de ser una adaptación conformista a modalidades actuales.

- b) La escuela activa.-El concepto “vida” no es puramente biológico. Para vivir hay que producir los medios materiales necesarios; la existencia del hombre está condicionada a la actividad que realiza para hacerla posible. La actividad es la que hizo al hombre, dio lugar al razonamiento, permitió el crecimiento del cerebro. La actividad





transforma a la naturaleza y por consiguiente transforma al hombre mismo. Es la actividad -concepto que después complementaremos ligándolo el trabajo-la que explica el desarrollo de las sociedades primitivas, el progreso de las generaciones, la continua asimilación del conocimiento. Por todo eso, es un elemento esencialmente creador, formador de conciencia, de inteligencia, de “humanidad” en el más amplio sentido.

Pero la actividad se distorsiona cuando la sociedad se divide en clases y puede dar resultados completamente contrarios. No es lo mismo la actividad del esclavo que la del señor: aquélla puede significar un retroceso, ésta puede dar lugar al progreso y el bienestar, convertirse en ocio, del que disfruta únicamente la minoría privilegiada. Así la actividad pierde su elemento creador, o, al menos, lo pierde para la inmensa mayoría de la población. Se objetará que el esclavismo dio lugar a uno de los más espléndidos momentos de la historia humana: el de Grecia y Roma. Pero en este caso, el amo, el señor, no solamente se apropia del trabajo del esclavo, sino que se apodera también de su elemento creador, lo hace suyo por un proceso de alienación del esclavo. Puede dedicarse a la filosofía, al conocimiento científico, mientras al esclavo sólo le queda aumentar su embrutecimiento y degradación.

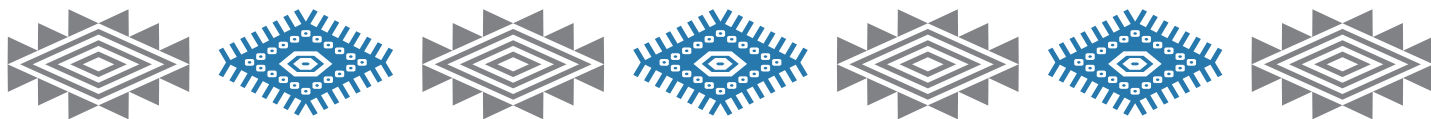
Hay, en la actualidad, una “escuela activa” basada en la cualidad creadora de la actividad, en el sentido de que el niño “aprende haciendo”. Se trata de reproducir, en lo ontogénico, es decir, en el individuo, aquello que fue un proceso filogénico, es decir, el que corresponde a la especie humana. Sería, pues, la forma suprema de la educación, si no estuviera modificada por la división de la sociedad en clases. En efecto, la “escuela activa” obliga al niño a un ejercicio, a una actividad segregada de lo social, encerrada en un recinto: la actividad es “pura”, no conectada con el ambiente, no contaminada con los aspectos conflictivos de la sociedad. El niño aprende, mecánicamente, pasivamente, sin cuestionar su aprendizaje; es la escuela que conviene a una sociedad que desea perpetuar su dominio: la sociedad burguesa.

La “escuela de la vida” puede dar lugar a la reposición de una actividad creadora. En ese caso, será por medio de su actividad que el hombre restablezca asimismo toda su capacidad mental, de que en gran parte está despojado. Tendremos, pues, que modificar el concepto de “escuela activa”, que no es ni puede ser deseable para un estamento que se propone contribuir al cambio de la sociedad. Esa modificación consiste en introducir el concepto del trabajo en lugar del de actividad, y en realidad deberíamos haber empezado por analizar la naturaleza del trabajo, lo que hubiera dado lugar a una fácil comprensión de su elemento activo. Pero invertimos el análisis porque se trataba de cuestionar una escuela basada precisamente en la “actividad”, para encontrar en ésta el carácter metafísico que le imponen los regímenes dominantes.

- a) La escuela del trabajo.-La “escuela de la vida”, que enseña es la vida misma, puede por eso mismo mantener en todo su potencial el elemento educador de la actividad, porque esta no es sino el trabajo humano. En este caso la actividad cobra el carácter de un hecho razonado, deliberado, que va mucho más allá de la mera acción, del accionar, del manipular. Pues no es la actividad pura la creadora, sino la actividad que implica concepto, esto es, la actividad que establece relaciones de causa y efecto. Póngase el caso de monos entrenados en determinada actividad, para ver si por medio de ella llegan a razonar. Por mucho que estén dedicados a esa acción desde que nacen, sin duda morirán sin haber establecido esas relaciones causales, es decir, sin haber razonado, permaneciendo por tanto en su animalidad, sin haber ni remotamente el más insignificante atisbo de humanización; y es que las experiencias humanas no pueden abreviar lo que ha sido producido en milenios, ni pueden darle al mono la conciencia de una “necesidad” aplicada al trabajo. Sólo en este caso puede estimarse como verdadero todo lo que hemos dicho acerca de la “actividad creadora”, pues la actividad como trabajo, destinada a un fin útil, es el único elemento que ha sido capaz de producir inteligencia, y no hay sustituto posible. Es el trabajo el factor primordial para la humanización del hombre, que ha logrado sacarlo de la escala animal y convertirlo en ser pensante e inteligente; el trabajo como progreso constante en la evolución de la especie humana; el trabajo como producto social, puesto que sin sociedad no se concibe al hombre ni su razonamiento; en fin, el trabajo como relación de lo humano, el trabajo que ennoblece, que estimula, que se celebra y se canta.

El concepto de “escuela activa” hay, pues, que complementarlo: será la “escuela activa y de trabajo” la que corresponda a la realidad.

Sin embargo, sucede con la “escuela del trabajo” lo mismo que con la “escuela activa”, que en manos de la burguesía capitalista se convierte en un factor para la conservación de su dominio, de donde aparece como una maldición para el oprimido, en tanto que el opresor descansa, resultando la cultura su privilegio; para eso, se despoja al trabajo



de aquél elemento de sociabilidad que es su esencia misma; se hace del trabajo una imitación de la realidad, un trasplante artificial, sin conexiones con la sociedad, sin participar de sus conflictos y antagonismos, sin tomar parte en su desarrollo ni en sus luchas. Por mucho que el producto de ese trabajo sea útil, no establece las relaciones consiguientes, porque no es fruto de necesidades sociales, se ha segregado de su condición de clase. En su producto no se revela su elemento principal, que es la relación explotado-explotador, que es la que genera todo proceso de cambio en las sociedades divididas en clases. Es un producto “puro”, que puede ser útil, pero despojado de su cualidad generadora de inteligencia: es inerte, no plantea posición alguna, ni busca respuestas en la situación del trabajador, permanece en contemplación pasiva de la realidad, no toma partido. No es sino una imagen muda de la sociedad, una imitación de ésta.

### c) La escuela productiva

Forma parte de la “escuela del trabajo” y debe ser también cuestionada en busca de una posición libertaria. Por consiguiente, al concepto global de “escuela activa y de trabajo”, debemos agregarle el elemento que ha de darle pleno sentido, restituyendo al trabajo su condicionamiento social, es decir, haciéndolo productivo en relación a los requerimientos del ambiente, haciéndolo necesario para el desarrollo de la comunidad. Se llega así al concepto de “escuela activa, de trabajo y productiva”, triple dimensión que puede sintetizarse en el término “escuela productiva” que incluye a los otros dos.

Las diferencias saltan a la vista: no es lo mismo el objeto producido por un mecanismo de aprendizaje puro, que el objeto producido por una necesidad social; mientras aquél permanece como en una vitrina, éste se integra al torrente social, está teñido de lo social hasta la médula, es lo social por excelencia; expresa, pues, una dimensión muchísimo mayor, participa de todas las vicisitudes de la sociedad, de sus antagonismos y conflictos, cuestiona la realidad que la origina, propone su cambio. El objeto producido no permanece como tal, con todas estas cualidades, lo que no tendría importancia alguna, sino que repercute en la conciencia de su creador, la moviliza, la incrementa. Su acción dinámica y creadora es por consiguiente muy superior a las formas mecánicas resultantes del simple trabajo o de la actividad pura.

Es natural que la sociedad burguesa no admita este tipo de escuela, pero es la que han de adoptar las clases y los pueblos en lucha contra la pobreza, la desigualdad y la injusticia. Es, en fin, el tipo de escuela creado por Warisata, porque ya no era una imitación, por perfecta que fuera, de la realidad, sino la sociedad y la realidad misma que reaparecían, con todos sus conflictos, sus aspiraciones, sus anhelos, sus concepciones sociales, sus relaciones y su pensamiento. La “escuela de la vida” se complementaba así con plena cabalidad con la “escuela productiva”, se restablecía la antigua condición de la educación, a saber, que la sociedad en conjunto educaba a la sociedad también en su conjunto. La escuela perdía su razón de ser como recinto aislado, cerrado, apartado de la sociedad, puesto que, siendo la sociedad misma, su verdadero claustro era el vasto mundo donde esa sociedad trabajaba y luchaba para sobrevivir, donde más fincaba su esencia, era en que devolvía al trabajo su potencial creador, su categoría de cualidad humana, en Warisata el trabajo ya no era la maldición del oprimido. Sino el canto alegre y optimista de la libertad.

**e) El aula.-** El aula no era una entidad separada del taller o de la tierra; las tres formas de trabajo se integraban y complementaban. El hecho mismo de que los niños contribuyeran a la construcción del aula, le daba a ésta un sentido educativo básico, desarrollando su iniciativa y esfuerzo, sus elementos de sociabilidad y responsabilidad, lo cual quedaba expresado continuamente en sus tareas escolares: los niños aprendían mientras trabajaban.

Las actividades del aula daban lugar a las diferentes secciones en que se dividía la Escuela, según veremos; pero daban acento principal a la lectura y escritura, base de todo conocimiento, y en su dimensión bilingüe. El currículum era reducido: aritmética, geometría, geografía, historia, música, artes plásticas, educación física, ciencias naturales. Lo más destacable era que conocimiento y trabajo eran simultáneos e íntimamente ligados; medir, contar, calcular, comparar, analizar, todo era el requerimiento mismo del trabajo, era la ejecución misma del trabajo, y por consiguiente era un saber imborrable y definitivo. Los egresados de la Escuela no serán enciclopedistas, como los bachilleres urbanos, pero sin duda responderían más adecuadamente a las exigencias de la vida social.

b) El Taller.-La finalidad del taller no era hacer artesanos, sino capacitar al hombre para utilizar los recursos del ambiente. El indio, en forma elemental, siempre se bastó a sí mismo, y eso, desde la infancia. La Escuela encami-





naba esa aptitud hacia formas superiores, con el uso de la herramienta moderna, que permitía perfeccionar las pequeñas industrias domésticas. Los talleres eran de dos clases: los destinados a la construcción de la escuela y las viviendas: carpintería, herrería, fabricación de adobes, hornos para ladrillos, tejas y estuco, etc.; y los que producían renta: sastrería, costura, hilados, tejidos, alfarería, curtiduría, talabartería, zapatería, sombrerería. El medio debía imponer la actividad o industria principal: lana en el altiplano, madera en la floresta, lo que la naturaleza ofreciera con más abundancia y facilidad.

En los talleres de carpintería y mecánica los alumnos fabricaban todo lo que necesitaban en lo doméstico como en lo escolar: reglas, formas geométricas, tableros, mesas, bancos, sillas, catres, floreros, candeleros, utensilios de toda clase. Esos talleres produjeron todas las puertas y ventanas del Núcleo. Los campesinos entraban y trabajaban libremente en los talleres, especialmente en la carpintería.

De esta manera la Escuela se dotó a sí misma de cuanto necesitaba en infraestructura y equipamiento (con excepción de cerrajería y vidrios). El taller de tejidos permitía, además, ofrecer ocupación rentada a mujeres jóvenes que carecían de medios de vida. Los artículos fabricados se ofrecían en venta al público; los niños, y también los mayores que habían realizado los trabajos respectivos, tenían su utilidad y un porcentaje incrementaba los recursos de la Escuela. El taller de alfombras adquirió inesperada prosperidad hasta convertirse en una industria nacional; lo mismo la sombrerería y el tejido de bufandas, y no se diga de la fábrica de tejas y ladrillos, que aparte de servir la Escuela, estaba suministrando sus productos a los campesinos. Todo esto fue saqueado y arrasado tras de nuestra expulsión, y es penoso confesar que estuvieron en la sórdida empresa muchos maestros y directores que considerábamos amigos nuestros: ¡Los eternos entreguistas de siempre'.

- d) El sembrío.-El trabajo agrícola, desde luego, era la base de toda la acción escolar. La idea central era adecuar esa actividad a la producción regional; la escuela sería productora de tubérculos, en el altiplano; maíz en el valle: ganado en los llanos; madera en el bosque; de fundarse Núcleos en zonas mineras, tendrían que ocuparse de los cultivos que se pudiesen aclimatar en esas zonas por lo general desérticas, e incidir en la metalurgia y afines.

Para este tipo de actividad agrícola, era indispensable que la Escuela tuviera suficiente extensión de tierras. En Warisata los mismos indios cedieron sus parcelas, conservando únicamente lo indispensable. Además, en actitud de reto, demostrativa de nuestra posición beligerante, ocupamos sin más ni más, parcelas de los hacendados de la zona, en la convicción de que esos terrenos habían sido usurpados a los indios. Así llegamos a tener algo más de diez hectáreas para nuestros cultivos. El trabajo se realizaba en huertos, o campos de experimentación. Entregados en calidad de *tupus*<sup>1</sup> los distintos cursos, y en sayañaos grandes sembríos, destinados al mantenimiento del internado, del cual pasamos a hablar.

1. Extensión de tierra

