

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSTGRADO



**“GESTIÓN DE EVALUACIÓN PRODUCTIVA EN
DOCENTES DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA”**

**TESIS DE GRADO PARA OPTAR EL TITULO
DE MAESTRIA EDUCACIÓN SUPERIOR**

Postulante: María del Pilar Zalles Pari

Tutor: Dr. Efraín Chambi Vargas

La Paz – Bolivia

2021

A decorative scroll with a purple and white color scheme. The scroll is unrolled, showing a central white area with text. The scroll is adorned with purple and pink swirls, a bouquet of red roses on the left side, and intricate floral patterns. The background is a dark blue gradient.

DEDICATORIA

Con mucho cariño a los docentes de la institución CEMSE que hicieron posible realizar el presente trabajo de investigación. Por su apoyo grandioso e incondicional, su tiempo, su comprensión en el proceso de estudio y formación.

Me autodedico mi tesis por ser una mujer perseverante María del Pilar Zalles y luchadora, pese a todas las dificultades seguí adelante y seguiré adelante con mis estudios de post grado.



AGRADECIMIENTOS

A Dios por bendecirme en continuar con mis estudios de post grado, a mi querida mamita Petra por su incentivarme a seguir estudiando.

Agradezco de corazón a mi tutor de la Maestría en Educación Superior Dr. Efraín Chambi Vargas por ser mi guía en este trabajo y coadyuvar para que mi tesis salga adelante.

Al Lic. Esp. Orlando Huanca por motivarme a seguir adelante Dios bendiga su vida.

A mis tribunales Mg. Sc. Marcelino Serruto Magne, M.Sc Rene Lucas LLapacu Carrillo por ser una parte fundamental en mi trabajo, Dios bendiga sus vidas.

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I.....	4
PROBLEMA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	4
1.1. Planteamiento del problema.....	4
1.2. Formulación del Problema.....	6
1.3. Objetivos de la investigación	6
1.3.1. Objetivo General	6
1.3.2. Objetivos Específicos.....	6
1.4. Justificación	6
1.4.1 Justificación Práctica.....	6
1.4.2. Justificación Institucional y Social	7
1.4.3. Justificación Teórica	7
1.4.4. Justificación Metodológica.....	8
1.5. Objeto de estudio	8
1.6. Campo de acción.....	8
1.7. Delimitación.....	9
1.7.1. Delimitación Espacial	9
1.7.2. Delimitación Temporal	9
1.7.3. Delimitación temática	9
CAPÍTULO II	10
MARCO TEÓRICO.....	10
2.1. GESTIÓN EDUCATIVA	10
2.1.1. Hacia la definición de Gestión Educativa.....	10
2.1.2. Dimensiones de la Gestión Educativa	13
2.1.2.1. Dimensión Pedagógica Curricular	13
2.1.2.2. Dimensión Organizativa.....	15
2.1.2.3. Dimensión Administrativa	16
2.1.2.4. Dimensión de Participación Social.....	17

2.1.3. Relación entre la gestión educativa y el clima de aula.....	18
2.1.4. Prácticas didáctico-pedagógicas que mejoran la convivencia y el clima de aula	19
2.1.5. La esencia de la Gestión Educativa	21
2.1.6. El conocimiento de la comunidad educativa como principio de la Gestión Educativa	22
2.2. CALIDAD DE LA GESTIÓN EDUCATIVA.....	23
2.3. PARADIGMAS EN LA EDUCACIÓN	26
2.3.1. Paradigma Conductual y Aprendizaje	26
2.3.2. Paradigma constructivista de aprendizaje.....	27
2.3.3. Paradigma Sociocritico del Aprendizaje	28
2.4. LA CONCEPCIÓN DE LA LEY N° 070	30
2.4.1. Proceso Educativo	30
2.4.2. Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo – MESCP	35
2.5. EDUCACIÓN ALTERNATIVA.....	38
2.5.1. Pedagogía Libertaria	43
2.5.2. Educación Popular	45
2.5.3 Educación socialista.....	47
2.5.4. La Educación Alternativa en la actualidad y su desarrollo en Bolivia	49
2.5.5. Pirámide Social en Bolivia y las Condiciones Socio-económicas y culturales	52
2.5.6. Papel de la educación en la sociedad.....	55
2.5.7. Condiciones Socio-económicas en Bolivia y su incidencia en la Educación Alternativa.....	57
2.6. Factores Culturales que caracteriza a la identidad.....	61
2.7. Gestión de evaluación productiva	63
CAPÍTULO III.....	65
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	65
3.1. Enfoque de investigación	65
3.2. Diseño de la Investigación	66
3.3. Tipo de Investigación.....	67
3.4. Método de la Investigación	68

3.5. Hipótesis.....	71
3.6. Determinación de las Variables	72
3.7. Definición de variables	72
3.8. Operacionalización de variables	73
3.9. Población y muestra	74
3.9.1. Población.....	74
3.9.2. Muestra	75
3.9.2.1. Muestra no probabilística	75
3.9.2.2. Criterios de Selección Muestra	76
3.10. Técnicas e Instrumentos de Recolección	76
3.10.1. Entrevista.....	76
3.10.2. Encuesta.....	78
3.10.3. Cuestionario	78
CAPÍTULO IV	82
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS	82
4.1. Datos obtenidos de docentes de CEMSE sobre Gestión de Evaluación Productiva.....	82
4.1.2. Datos obtenidos de docentes de CEMSE sobre Educación Alternativa	97
4.1.3. Resultados del proceso de recolección de información por medio de la entrevista.....	103
CAPÍTULO V	114
PROPUESTA.....	114
4.1 Introducción	114
4.2 Antecedentes	114
4.3 Objetivos de la propuesta.....	116
4.3.1 Objetivo general de la propuesta.....	116
4.3.2 Objetivos específicos de la propuesta	116
4.4 Fundamentación teórica	116
4.4.1 Organización educativa	117
4.4.2 Administración de la Educación	118
4.4.3 Gestión de la Educación.....	119
4.4.4 Desempeño Docente.....	120

4.4.5 Calidad educativa y mejora continúa	121
4.4.6 Principios.....	122
4.4.7 Perfil del docente de educación alternativa.....	126
4.5 Metodología de la Propuesta.....	127
4.5.1 Modelo de Gestión	128
4.5.2 Fases de la propuesta.....	129
4.6 Resultado esperado.....	133
4.7 Cronograma.....	133
4.9 Presupuesto general.....	142
CAPÍTULO VI.....	144
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	144
5.1. Conclusiones	144
5.2. Recomendaciones.....	146
BIBLIOGRAFÍA.....	148
ANEXOS.....	157

RESUMEN

El presente estudio, tiene como propósito fundamental el gestionar la evaluación productiva en docentes de educación alternativa, enfocándose esencialmente hacia los docentes del Centro de Multiservicios Educativos de la ciudad de La Paz.

Para ello, se determinó un enfoque de investigación teórica – empírica, relacionando y confrontando ideas con la realidad; se estableció bajo un diseño no experimental, con el tipo de investigación descriptivo de carácter transversal y explicativo; utilizando métodos de investigación deductivo, inductivo, analítico y sintético.

Entre los resultados más relevantes sobre la Gestión de Evaluación Productiva y la educación alternativa, se obtuvo que un 35% de los docentes no genera una gestión productiva; en relación a la calidad institucional en un 40% indican que a veces se da este aspecto; en un 45% los docentes no aplican técnicas didácticas para el proceso enseñanza – aprendizaje. Así también, manifiestan sobre la educación alternativa, que un 75% de docentes manifiestan que se da la valorización de saberes y costumbres ancestrales; el 60% indica que en el CEMSE no se acepta el pensamiento diferente, asimismo, mencionan que los participantes en un 70% tienen expectativas futuras con su educación; y es así que el 30% indica que su modalidad de aprendizaje sigue siendo el tradicional.

En este sentido, para dar respuesta a la problemática planteada se determina la propuesta denominada “Modelo holístico para educación alternativa”, pretendiendo con esta mejorar las condiciones educativas y la labor educativa de los docentes en la educación alternativa.

Palabras clave: Gestión de evaluación productiva, educación alternativa, paradigmas en la educación y proceso educativo.

SUMMARY

The main purpose of this study is to manage the productive evaluation in alternative education teachers, focusing essentially on the teachers of the Educational Multiservices Center of the city of La Paz.

To this end, a theoretical-empirical research approach was identified, linking and confronting ideas with reality; it was established under a non-experimental design, with the type of descriptive research of a cross-cutting and explanatory nature; using deductive, inductive, analytical and synthetic research methods.

Among the most relevant results on Productive Evaluation Management and alternative education, it was obtained that 35% of teachers do not generate productive management; 40 per cent in institutional quality indicate that this sometimes occurs; 45% teachers do not apply teaching techniques to the teaching-learning process. They also say about alternative education, that 75% of teachers say that the appreciation of ancestral knowledge and customs is given; 60% indicate that the CEMSE does not accept different thinking, and they also mention that participants in 70% have future expectations with their education; and so 30% indicate that their learning mode is still the traditional one.

In this sense, to respond to the problem raised, the proposal called "Holistic Model for Alternative Education" is determined, aiming to improve the educational conditions and educational work of teachers in education Alternative.

Keywords: Management of productive evaluation, alternative education, paradigms in education and educational process

INTRODUCCIÓN

Los cambios sociales producidos tanto a nivel internacional como nacional demandaron una reforma de la educación y del papel que desempeñan sus actores principales, quienes se transformaron y adaptaron a nuevas exigencias, ya que, en la actualidad, limitarse a la gestión burocrática y administrativa resulta insuficiente. Siendo indispensable incorporar elementos participativos orientados a mejorar el nivel educativo y replicar las buenas prácticas socio pedagógicas que se llevan a cabo en las instituciones educativas, logrando incidir en la mejora de los resultados académicos de los estudiantes y todo ello orientado a mejorar la Gestión educativa.

Ahora bien, la realidad boliviana por mucho tiempo se caracterizó por el colonialismo, la desigualdad y la subordinación cultural, por los cuales, surgieron luchas sociales que buscaron una reivindicación, reconocimiento de derechos e igualdad de oportunidades. En ese sentido, se inicia el proceso de cambio desde el planteamiento de la actual Ley Educativa N.º 070 Avelino Siñani - Elizardo Pérez, estableciendo el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP), el cual valora, evalúa, califica los aspectos cualitativos y cuantitativos como un proceso continuo del nivel de formación integral, holística, comunitario y productivo.

Es en este sentido, que nuestro país al encontrarse en profundos cambios socioculturales y económicos, va relacionado a la educación como una de las claves principales que permita comprender la realidad compleja en que vivimos, facilitando la adquisición de competencias necesarias para resolverlas, influyendo en las diferentes áreas que tiene el Sistema Educativo Boliviano.

Es a partir de esta perspectiva en la cual se encuentra el Área Alternativa, el cual permite generar un trabajo participativo, de interacción permanente, promoviendo la participación de estudiantes jóvenes y adultos, donde el proceso de aprendizaje significativo es autogestionado por el mismo estudiante a través de las mediaciones pedagógicas, de su propia reflexión y de su propio análisis.

De esta manera, señalamos que existen instituciones educativas donde se forman y capacitan a personas jóvenes y adultas, quienes por diversos factores no tuvieron el acceso a una educación formal; para poder satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje y ayudar a su desarrollo personal, social y económico, o en algunos casos realizar la complementación de su formación educativa.

Es así que dentro de estas instituciones de educación alternativa se encuentra CEMSE (Centro de Multiservicios Educativos), que es una institución que capacita a personas tanto varones como mujeres para el desempeño cualificado de las distintas profesiones técnicas. Por lo que, es importante considerar la reconfiguración de las prácticas de la estructura institucional, aplicando nuevas formas de gestionar la educación desde el contexto. El trabajo de Tesis, además, se configura y presenta en cinco capítulos para su mejor desarrollo y comprensión.

El *primer capítulo*, presenta el problema y objetivo de la investigación que contempla el planteamiento del problema, formulación, objetivo general y específicos, justificación práctica, institucional, técnica y metodológica.

Así como también, el objeto de estudio, campo de acción, delimitación espacial, temporal y temática.

En el *segundo capítulo*, se consigna el marco teórico utilizando diversos referentes teóricos y conceptuales sobre la Gestión de evaluación productiva en docentes de Educación Alternativa.

El *tercer capítulo*, presenta el desarrollo metodológico a través del tipo de investigación, enfoque, diseño; universo poblacional, tipo y tamaño de la muestra, descripción de los métodos, técnicas e instrumentos aplicados en la investigación.

En el *cuarto capítulo*, se presentan los resultados obtenidos mediante la encuesta realizada a docentes del Centro de Multiservicios Educativos – CEMSE de la ciudad de La Paz.

El *quinto capítulo*, se refiere a la propuesta planteada a raíz de la problemática encontrada.

El *sexto capítulo*, muestra las conclusiones pertinentes y el establecimiento de recomendaciones. Finalmente, se muestra el contenido de una amplia referencia bibliográfica y los anexos respectivos.

CAPÍTULO I

PROBLEMA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

1.1.Planteamiento del problema

La educación desde su concepción general ha llegado a ocupar uno de los lugares primordiales dentro de la esfera social, debido a que la educación se constituye en un derecho fundamental de todo individuo que le permite desarrollar capacidades intelectuales, morales y afectivas dentro de las normas de convivencia social. De esta manera, por la importancia misma que tiene la educación dentro de nuestro contexto social es que nace la educación alternativa como un medio para contrarrestar el rezago escolar, dejando de lado la educación estrictamente formal y regular, para dar lugar a un subsistema alternativo.

Es así que la educación alternativa ha llegado a consolidarse como una oportunidad para aquellas personas, jóvenes o adultas, que por determinados factores no lograron culminar sus estudios primarios y/o secundarios y tienen la posibilidad de optar por este tipo de modalidad educativa. En concordancia con lo señalado, la Ley de la Educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez (2010), señala que la educación alternativa se encuentra “destinada a atender necesidades y expectativas educativas de personas, familias, comunidades y organizaciones”.

Si bien la educación alternativa logró beneficiar a las personas en la culminación de sus estudios, no puede negarse que existe una serie de inconvenientes y deficiencias en torno al subsistema de educación alternativa. Es así que, en los distintos centros de educación alternativa existen deficiencias en los recursos económicos y materiales, ya que en la mayoría de los casos se ven obligados a compartir la infraestructura con los turnos de la mañana y tarde de los establecimientos educativos del Sub Sistema de Educación Regular.

Por esta razón, los educandos no cuentan con ambientes propios en los que puedan desarrollar plenamente sus actividades y talleres educativos, más al contrario, se ven

obligados a formarse en situaciones incómodas, usando mobiliarios que fueron diseñados para niños y, por ende, no se adaptan a las necesidades de personas adultas. En cuanto al plantel docente también se evidencian falencias, por un lado, existen educadores que asumen el compromiso de hacer grandes esfuerzos con los recursos que tienen a su alcance para impartir una educación de calidad. Por otro lado, existen educadores que conciben a la educación alternativa como aquella de menor valor, por lo cual, tienden a limitar sus esfuerzos y conocimientos.

Este último punto es importante de enfatizar, ya que se puede evidenciar que la labor educativa de algunos docentes de educación alternativa, carece de importancia y calidad para los mismos. Este hecho quizá sea producido por la necesidad que tienen muchas personas de culminar cuanto antes la educación regular para dar paso a la educación superior, o simplemente, por la necesidad de contar el título de bachiller en humanidades, el cual se constituye en un requisito indispensable para continuar con estudios superiores o poder acceder a una fuente laboral.

Es por ello que los docentes llegan a desentenderse de su verdadero compromiso como educadores y formadores. Dejando de lado los lineamientos planteados por el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo. De esta manera, y tomando en consideración las deficiencias y problemas identificados dentro del subsistema de educación alternativa surge la necesidad de gestionar la labor docente por medio de la evaluación productiva.

Por tanto, la gestión de evaluación productiva adquiere un sentido más amplio, ya que no señala una sola responsabilidad al Estado y a la institución educativa, sino a la sociedad y también al conceder la importancia a la educación, por lo que, gestionar procesos en el ámbito educativo no solo es fijarse en procedimientos mecánicos y tecnificados, siendo que se tiene en cuenta las necesidades reales de los sujetos que pertenecen a la institución y den cuenta de una realidad tangible y que tenga presente las ideas de los actores del ámbito educativo.

Por todo lo señalado, el presente estudio centra su atención en la problemática de la labor docente identificada en nuestro contexto social. Por lo cual se pone énfasis en la gestión de evaluación educativa productiva hacia los docentes de educación alternativa. A su vez, con la realización del presente estudio, se pretende dar respuesta y solución al problema identificado.

1.2. Formulación del Problema

¿Cuál es la gestión de evaluación productiva en docentes de educación alternativa en el Centro de Multiservicios Educativos de la ciudad de La Paz, durante la gestión 2019?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo General

Gestionar la evaluación productiva en docentes de educación alternativa del Centro de Multiservicios Educativos de la ciudad de La Paz, durante la gestión 2019.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Determinar la situación actual en la que se encuentra el subsistema de educación alternativa.
- Establecer los parámetros de evaluación productiva del subsistema de educación alternativa.
- Proponer un modelo de gestión de la evaluación docente a fin de poder coadyuvar a la mejora de la calidad educativa boliviana.

1.4. Justificación

1.4.1 Justificación Práctica

Esta relevancia de la investigación se manifiesta en su orientación concreta de la gestión de evaluación productiva en docentes de educación alternativa del Centro de

Multiservicios Educativos - CEMSE y también en todas las instituciones de formación que tienen características similares.

El estudio se enmarca en el ámbito de la educación alternativa, considerando que es de suma importancia que en el periodo de clase exista un ejercicio profesional futuro. Se establecerá además desde la perspectiva de docentes y estudiantes cuales son las competencias de evaluación productiva que debería desarrollarse para el éxito profesional.

1.4.2. Justificación Institucional y Social

La educación alternativa se constituye en la actualidad como un referente de cambio social que permite a la población en su conjunto poder concluir con sus estudios primarios y/o secundarios.

De esta forma, la gestión de evaluación productiva pretende consolidarse como un valioso aporte que haga frente a los actuales desafíos de la educación boliviana. En ese sentido, el estudio se fundamenta en el hecho de que la labor docente es de vital importancia para poder hacer frente los actuales y constantes desafíos de la educación boliviana.

Dentro del ámbito social, el estudio pretende ser un aporte al campo educativo. Asimismo, pretende ser un referente que sirva de guía para estudios posteriores que se relacionen con el ámbito de estudio.

1.4.3. Justificación Teórica

El aporte teórico de la investigación para la configuración de la propuesta toma en consideración diversas concepciones, principios, enfoques y referentes teóricos de autores clásicos y contemporáneos a objeto de configurar y sustentar la base teórica.

Por ende, se tiene el propósito teórico de fortalecimiento de las capacidades técnicas, tecnológicas y productivas de docentes del CEMSE hacia el potenciamiento de

evaluaciones productivas orientado a la articulación de los procesos formativos con el desarrollo productivo de las comunidades en la lógica de la gestión territorial, la identidad cultural y en relación armónica con la Madre Tierra y el Cosmos.

1.4.4. Justificación Metodológica

La actualidad de la investigación se manifiesta en la novedad científica metodológica y en el desarrollo de diversas estrategias y acciones encaminadas a promover un instrumento técnico y operativo como guía y orientación para los diferentes sectores de la comunidad educativa, pretendiendo lograr una evaluación productiva de docentes de educación alternativa.

En este sentido, es necesario contar con un método de investigación pertinente y precisa para llevar de manera efectiva la elaboración del marco práctico, el método aplicado permitirá describir una información concreta, con el propósito de desechar o comprobar la hipótesis.

1.5. Objeto de estudio

La presente investigación centra su estudio en la gestión de evaluación productiva en docentes de educación alternativa del centro de Multiservicios Educativos – CEMSE.

1.6. Campo de acción

Actualmente el docente en sus diversos subsistemas educativos se enfrenta a una sociedad exigente, en donde necesita el conocimiento y las habilidades como equilibrio que le permitirá pensar en las dificultades y al mismo tiempo contar con ese conocimiento necesario para desempeñar su profesión.

En las aulas de educación alternativa es importante abordar el proceso de evaluación productiva, el cual se enfocará hacia un elemento que nos permitirá conocer la dinámica del subsistema, caracterizado por la flexibilidad referida al uso y

programación del tiempo y el espacio, con la finalidad de responder a las necesidades, demandas y expectativas de las y los participantes.

En este sentido, debido a los cambios de la currícula educativa a nivel nacional, se crearon una serie de estrategias en camino de la adaptación a los nuevos paradigmas de educación en el proceso de aprendizaje, que se ven reflejados en la evaluación, de acuerdo a la calidad que determina tanto el docente como el estudiante durante su formación.

1.7.Delimitación

1.7.1. Delimitación Espacial

La investigación se realizará en el Centro de Multiservicios Educativos de la ciudad de La Paz, con todos los docentes de la institución.

1.7.2. Delimitación Temporal

La investigación se desarrolló durante la gestión 2019.

1.7.3. Delimitación temática

Se hace referencia a la gestión de evaluación productiva en docentes de educación alternativa.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. GESTIÓN EDUCATIVA

2.1.1. Hacia la definición de Gestión Educativa

De manera general se menciona que la gestión como sinónimo de control y de administración siendo, “un asunto técnico y administrativo que requiere de ciertos procedimientos que pueden ser aplicados, más o menos linealmente, a cualquier realidad educativa” (Romero C., 2008, p.12). Lo establecido, menciona que el propósito de la gestión educativa es el de demostrar que las indicaciones, decisiones o normas dadas por el nivel central son cumplidas en su totalidad en y por la comunidad educativa.

En este sentido, se postula la gestión como sinónimo de gobernar con el propósito de “articular los intereses de distintos actores en función de un bien general” (Romero C., 2008, p. 12). La definición mencionada permite establecer la importancia de garantizar la participación democrática, la convivencia entre los diferentes actores de la comunidad educativa y se evidencia las relaciones de poder en que se fundamentan las instituciones educativas.

Asimismo, se relaciona la gestión con el término gestar, “la gestión organiza el marco para el quehacer escolar (...), se despliega dentro del entorno de la posibilidad, de lo por venir, al transformar lo dado en nuevos posibles” (Romero C., 2008, p. 12). Por lo que, la gestión se enmarca dentro de la “gesta”, en otras palabras, es la búsqueda de la escuela, aquella, que forma en la ciudadanía y en la convivencia, que retoma su liderazgo en la sociedad para enseñar con calidad a los estudiantes.

Por otra parte, para Pozner de Weinberg (1995) citado por la Fundación Empresarios por la Educación (2013), la gestión educativa es “el conjunto de acciones, relacionadas entre sí, que emprende el equipo directivo de un escuela para promover

y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en, con y para la comunidad educativa”, es decir que el propósito de la gestión se fundamenta en las acciones centradas en favorecer el aprendizaje de los estudiantes, procurando por una educación de calidad que le permita a los estudiantes y sus comunidades transformar su entorno y cualificar su calidad de vida.

La gestión educativa se establece como una política desde el sistema para el sistema; marca las relaciones, articulaciones e intercambios entre currículos, programas de apoyo y propuestas que aterrizan en la escuela. Contiene, por lo tanto, a las tres categorías de gestión señaladas: institucional, escolar y pedagógica, ya que en conjunto forman parte del sistema educativo. Para que una gestión educativa sea estratégica, ha de concretarse a partir de ciclos de mejoramiento constante de procesos y de resultados, que se desarrollan con la implementación de ejercicios de planeación y de evaluación (Escuelas de Calidad, 2010, p. 64).

Bajo las definiciones establecidas, se contempla a la gestión educativa desde el hacer en cuanto su accionar en la práctica, esto sin desconocer que el aspecto teórico sumado a la experiencia permite construir de manera dinámica y procesual un saber abierto al cambio; de participación y liderazgo a los integrantes de la comunidad escolar con respecto al direccionamiento de la institución, que pasan de ser actores pasivos a convertirse en gestores de nuevas prácticas donde la cultura de calidad y mejora se convierten en las metas a alcanzar.

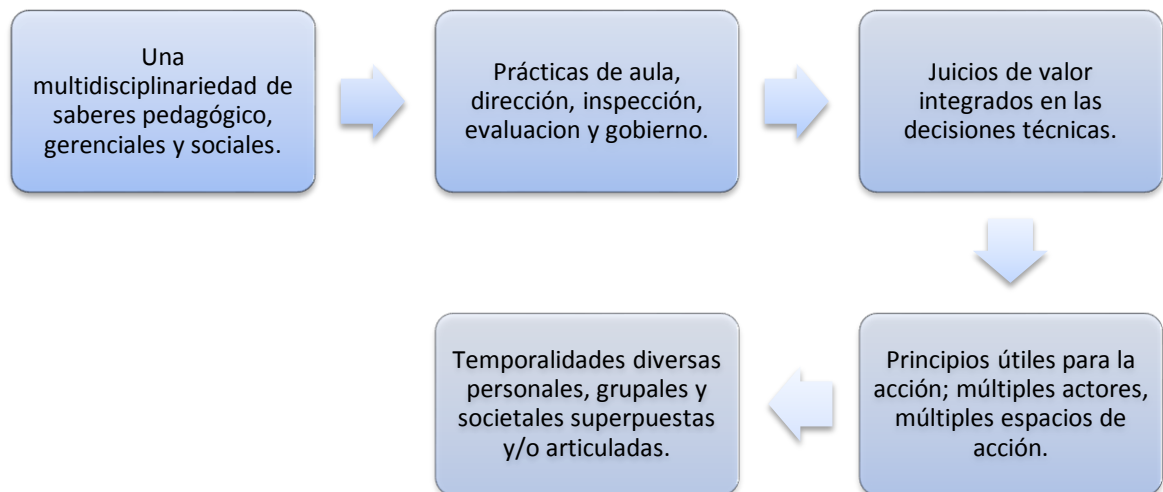
Desde un punto de vista más ligado a la teoría organizacional, la gestión educativa es vista como un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo, para cumplir los mandatos sociales. La gestión educativa puede entenderse como las acciones desarrolladas por los gestores que pilotean amplios espacios organizacionales. Es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas; a la exploración y explotación de todas las posibilidades; y a la innovación permanente como proceso sistemático (IIPE, 2002, p. 16).

Igualmente se establece que la gestión educativa no es un nombre actual para la administración ni para la planificación, sino tiene que entenderse como aquella manera de comprender y conducir la organización escolar, reconociendo como uno de sus fundamentos al cálculo estratégico situacional; y, más aún, sólo en la medida en que éste preceda, presida y acompañe esa acción educativa de tal modo que, en la labor cotidiana de la enseñanza, llegue a ser un proceso práctico generador de decisiones y comunicaciones específicas.

La gestión educativa supone la interdependencia de:

Esquema N.º 1

Elementos de interdependencia de la gestión educativa



Fuente: Elaboración propia en base a datos de IIPE, 2002, p. 17.

Por tanto, la gestión educativa tiene que ver con gobernabilidad, con los problemas que se refieren a la resolución de conflictos que se plantean entre lo previsto y lo contingente, entre lo formalizado y lo rutinario en cada función específica, y la

necesidad de generar y ampliar los desempeños para la calidad educativa, así como también el de asumir la complejidad, que desplieguen procesos encadenados de acción y finalidad en relación con su entorno, considerando que la gestión educativa se entrelaza con la idea del fortalecimiento, la integración y la retroalimentación del sistema.

De esta manera, no se trata sólo de efectuar un plan o de planificar sobre el papel grupos de actividades, sino conlleva a la articulación de procesos teóricos y prácticos para recuperar el sentido y la razón de ser de la gobernabilidad, del mejoramiento continuo de la calidad, la equidad y la pertinencia de la educación para todos, de todos los niveles del sistema educativo: los equipos docentes y las instituciones educativas, las aulas, los procesos de enseñanza y de aprendizaje y los gestores educativos.

2.1.2. Dimensiones de la Gestión Educativa

En referencia a las dimensiones de la Gestión Educativa se presentan las siguientes:

2.1.2.1. Dimensión Pedagógica Curricular

Esencialmente esta dimensión permite reflexionar acerca de los procesos del docente, a través de las formas o estilos para enseñar a estudiantes y la manera como estos aprenden. Por lo que, las formas y estilos de enseñanza de cada educador puede plasmarse tanto en su planeación didáctica como en la autoevaluación de la práctica docente (Barragán F., 2016).

Por tanto, se requiere de la autoevaluación docente sobre su hacer profesional, pues los resultados de sus estudiantes son en gran medida, producto de su práctica cotidiana. Conllevando a factores que se relacionan fuertemente con ellos como ser la planeación, evaluación, ambiente de aprendizaje en el aula, uso del tiempo destinado a la enseñanza y recursos de apoyo, entre los más importantes

Esta dimensión permitirá reflexionar acerca de los procesos sustantivos y fundamentales del quehacer de la escuela y sus actores.

Se requiere analizar en lo individual y en lo colectivo lo que representan ambos conceptos, sus significados respecto de lo que se sabe de ellos y del valor que tienen en sí mismos, dentro de lo educativo y lo didáctico. Se propone la revisión de los factores que se relacionan fuertemente con ellos, como son la planeación, evaluación, clima de aula, uso del tiempo destinado a la enseñanza y recursos de apoyo, entre los más importantes (SEP, 2006, p. 20).

En virtud de lo anterior, la mejora de los aprendizajes de los estudiantes constituye en sí misma, el sentido y la perspectiva de la evaluación; en esta dimensión se requiere de la autoevaluación docente sobre su hacer profesional, pues los resultados de los estudiantes son, en gran medida, producto de su práctica cotidiana.

Según Barragán (2016), respecto a la dimensión pedagógica curricular se determinan las siguientes particularidades:

- El docente debe ser capaz de crear ambientes de aprendizaje, mediante estilos de aprendizaje.
- Reconocer y hacer uso de herramientas cognitivas, que permita tomar en cuenta las aptitudes y los ritmos de aprendizaje de los estudiantes.
- Reconocer sus capacidades en tiempo y forma para desarrollar óptimamente las competencias comunicativas, exploración, comprensión del mundo natural y social, pensamiento matemático, desarrollo personal, entre otros.
- Implementar alternativas pedagógicas dinámicas, flexibles, diferenciadas y plurales.
- Profesionalizar las prácticas docentes para facilitar el desarrollo de competencias para una mayor y mejor aplicación de los aprendizajes adquiridos en el aula.
- El docente debe seleccionar las actividades didácticas a implementar en el aula.

- Diseñar sus clases con actividades y recursos didácticos que alienten procesos de aprendizaje significativos.
- Evaluar periódicamente a los estudiantes, en lo individual como en lo grupal, se recupera el grado de avance de los aprendizajes esperados.
- Toda metodología didáctica (proyectos de aula, centros de interés, secuencias didácticas, prácticas escolares, unidades de trabajo, entre otras). (Barragán, F., 2016, p.4-5)

2.1.2.2. Dimensión Organizativa

Se determina como:

El conjunto de aspectos estructurales que toman cuerpo en cada establecimiento educativo determinado un estilo de funcionamiento. Pueden considerarse dentro de esta dimensión las cuestiones relativas a la estructura formal: los organigramas, la distribución de tareas y la división del trabajo, los múltiples objetivos presentes, los canales de comunicación formal, el uso del tiempo y de los espacios. También deben incluirse los aspectos relativos a la estructura “informal”, es decir al modo en que los actores institucionales “encaran las estructuras formales” (Frigerio G., Poggi M., Tramonti G., & Aguerro I., 1992, pág. 25).

Esta dimensión considera la interrelación del colectivo docente y de éste con los padres de familia.

En ella están presentes los valores y las actitudes que prevalecen en los actores escolares. Los valores traducidos en actitudes son los sustentos que le sirven a la organización escolar para tomar las decisiones que supone más convenientes al enfrentar diversas situaciones. Las organizaciones profesionales que respalda su proceder en un código de ética bien cimentado, se aseguran de colocar en el centro de las decisiones a los beneficiarios del servicio y a la misión institucional para su cumplimiento, cuyo núcleo central se relaciona con ellos (Vásquez H., 2010, pág. 72).

Un criterio fundamental es el que tiene que ver con el logro educativo. Si todas las decisiones obedecen a este criterio, los aprendizajes del estudiante mejorarán y sus resultados serán superiores a los que actualmente logran, porque la organización buscará promover nuevos conocimientos, mayor desarrollo de habilidades y mejores actitudes que favorezcan el propósito fundamental de las unidades educativas.

Ahora bien, en referencia a las organizaciones con relaciones hostiles, conflictivas, inflexibles, indiferentes o distantes, no generalizables, pero sí prevalecientes el ambiente educativo resulta poco favorable para la profesionalización del personal y, en consecuencia, para la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

2.1.2.3. Dimensión Administrativa

De manera general, la dimensión administrativa se refiere a las cuestiones de gobierno, con particularidades propias que se establecen en la siguiente definición:

Un administrador es un planificador de estrategias para lo cual deberá considerar los recursos humanos y financieros y los tiempos disponibles. Debe, además, controlar la evolución de las acciones que propicia y aplicar las correcciones necesarias para mejorarlas. La administración es una herramienta de gestión del presente y un instrumento de futuros deseables. Por ello, el manejo de la información es un aspecto relevante de la administración. La información debe ser significativa y contribuir a la toma de decisiones (Frigerio G., Poggi M., Tramonti G., & Aguerrondo I., 1992, pág. 27).

Asimismo, se menciona que:

El análisis de esta dimensión permite el reconocimiento del tipo de actividades que desde la administración educativa favorecen o no los procesos de enseñanza y de aprendizaje con el propósito de que puedan modificarse para mejorar los rendimientos educativos de los alumnos, las prácticas docentes y de los directivos, así como del personal de apoyo y asistencia (Vásquez H., 2010, pág. 73).

Por tanto, por las definiciones presentadas se establece que las acciones de la dimensión administrativa se refieren a la coordinación permanente de recursos humanos, materiales, financieros y de tiempo, así como garantizar acciones de seguridad e higiene y control de la información relativa a los actores de la escuela, cumplimiento de la normatividad, así como la relación con la supervisión escolar en sus funciones de enlace entre las normas y disposiciones de la autoridad administrativa.

2.1.2.4. Dimensión de Participación Social

Esta dimensión involucra la participación de los padres de familia y de otros miembros de la comunidad donde se ubica la Unidad Educativa.

Mediante el análisis habrá que identificar la forma en que el colectivo, directivo y docentes, conocen, comprenden y satisfacen las necesidades y demandas de los padres de familia, así como la forma en que se integran y participan en las actividades del centro escolar, principalmente en aquellas que desde el hogar pudieran favorecer los aprendizajes de los estudiantes. También se consideran las relaciones que se establecen con el entorno social e institucional, en las que participan los vecinos y las organizaciones de la comunidad, barrio o colonia, así como los municipios y organizaciones civiles relacionadas con la educación. Conviene revisar las características de las relaciones que la escuela establece con las familias para apoyar corresponsablemente la formación integral de sus hijos (Vásquez H., 2010, pág. 73).

En este sentido, resulta fundamental desarrollar nuevas formas de organización, de administración y de participación social comunitaria que apuntalen los procesos y las prácticas orientados al mejoramiento y logro educativo, siendo útil para reflexionar sobre lo que es necesario modificar o fortalecer, lo cual es determinante para la toma de decisiones de los colectivos educativos, respecto a sus prácticas y relaciones, considerando como criterio fundamental el desarrollo formativo integral de todos los actores educativos.

2.1.3. Relación entre la gestión educativa y el clima de aula

La gestión educativa presenta una relación directa con el aula, ya que al interior se desarrolla interacciones que realiza el sujeto que enseña y el sujeto que aprende en una micro sociedad que se concentra en la sala de clases. Dentro de ello, juega un rol preponderante la construcción de significados y nuevos conocimientos a partir del traslado efectivo de las propuestas curriculares oficiales a la práctica.

La toma de decisiones e interpretaciones que realiza el profesor cuando desarrolla su trabajo pedagógico, se debe centrar en el aprendizaje y las estrategias pedagógicas. Por tanto, las experiencias pedagógicas, ricas en la creación de saberes, son fundamentales en la gestión del aprendizaje escolar (Villalobos F., 2011, pág. 5). Promover el desarrollo del intelecto, desafiar la inteligencia, formar actitudes y valores para la vida, es la cuota pendiente de la educación en la actualidad.

Asimismo, un buen clima escolar de aula, depende que el desarrollo de la clase cumpla con los objetivos propuestos. Hay que entender que el clima de aula en la educación intercultural bilingüe no lo conforma solo el salón de clases, sino es todo el ambiente escolar, desde lo material hasta lo espiritual.

De acuerdo a los autores (Marcelo C. y Vaillan, D., 2009, p.32) mencionan ocho principios que reúnen las experiencias exitosas, estas son:

- Partir de las metas y el aprendizaje de los alumnos.
- Identificación de sus necesidades de formación.
- Centrada en la escuela, en el reconocimiento y solución de problemas auténticos.
- Aprender de forma colaborativa con otros colegas.
- Continuidad y apoyo, a través del seguimiento a los docentes que participan.
- Incorporan múltiples fuentes de información.
- Profundización teórica acerca de su conocimiento y las habilidades que deben adquirir, ayudándolos a reconsiderar sus creencias y prácticas habituales.

- **Comprehensive y abarcativo para la mejora del aprendizaje de los alumnos (Carlos Marcelo & Vaillan, 2009, p. 32).**

Es importante que se considere en la formación, las necesidades reales en el ejercicio del servicio educativo, tomando en cuenta que tales necesidades diferirán en cada territorio, y solo identificando las mismas se podrá dar una solución oportuna que conllevará al mejoramiento de la calidad educativa.

El autor mencionado, señala que el apoyo a las escuelas, constituye un factor fundamental para promover el desarrollo del profesorado, la innovación pedagógica y el cambio educativo en las instituciones, la tarea de acompañamiento y asesoramiento a los docentes es el reverso, de las políticas de control y evaluación de los sistemas educativos, ya que no se trata de juzgar lo que están haciendo las instituciones educativas, sino de implementar planes para superarlas.

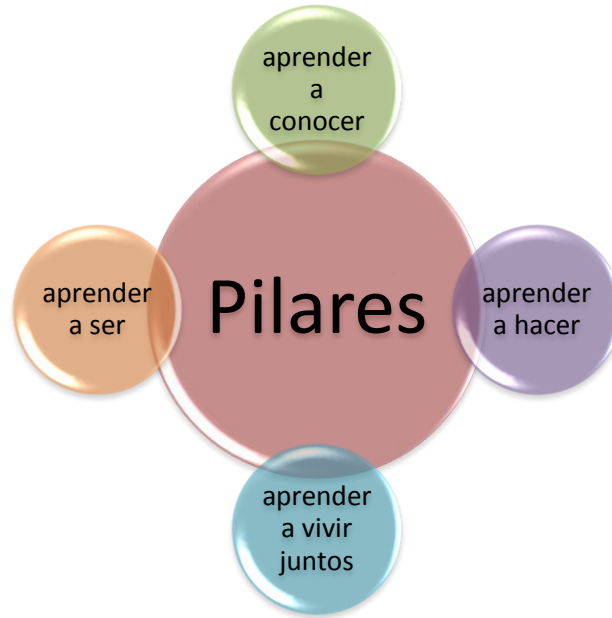
Lo importante de los ocho principios es que se expone de una manera más integral el trabajo docente, pues inicia con un enfoque que se basa en el aprendizaje de los alumnos para la formación de los profesores, es un viraje total de la forma de pensar sobre la educación, se podría decir que, es un nuevo paradigma educativo, donde los docentes identifican sus necesidades en forma grupal con sus colegas.

2.1.4. Prácticas didáctico-pedagógicas que mejoran la convivencia y el clima de aula

La educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares según Jaques Delors (2012) en el informe de la UNESCO, estos pilares son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos (convivir), aprender a ser.

Gráfico N.º 1

Pilares de la educación



Fuente: Elaboración propia en base a datos de Delors Jaques, 2004.

- a) **Aprender a conocer**, los conocimientos se encuentran de manera amplia en el mundo, pero se debe combinar profundizándolo con pocas materias. Lo importante es aprender a aprender, aprovechar las ventajas que la educación nos ofrece a lo largo de la vida
- b) **Aprender a hacer**, la referencia no es solamente para el campo profesional sino para adquirir una competencia para trabajar en equipo y como persona en forma individual. A ser capaz de desempeñarse idóneamente.
- c) **Aprender a vivir**, se relaciona con la práctica de la cultura de paz, concibe a la persona interdependiente en cuanto al aprendizaje, en una sociedad plural.

- d) **Aprender a ser**, la autonomía personal lo que se pretende alcanzar, la persona en su integralidad sin descuidar cualquier aspecto de su vida con dignidad de ser humano (a).

La educación a lo largo de la vida se basa en los cuatro pilares indicados, combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias, aprovechando las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.

Asimismo, se establece que no solo debe adquirirse una calificación profesional, sino otorgar una competencia que capacite al individuo para hacer frente a un gran número de situaciones y a trabajar en equipo, es decir, desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia.

Por tanto, es necesario dar prioridad a la adquisición de conocimientos, como también es importante concebir la educación como un todo, orientando a la elaboración de programas y en la definición de nuevas políticas pedagógica.

2.1.5. La esencia de la Gestión Educativa

Se entiende a la gestión educativa, como un proceso organizado y orientado a la mejora de procesos y proyectos internos de las instituciones, con el objetivo de perfeccionar los procedimientos pedagógicos, directivos, comunitarios y administrativos que en ella se movilizan (Rico, D., 2016, p.57).

Se considera que la gestión educativa, es un proceso que induce al orden en la institución, por tanto:

La administración facilita la estructura y la coordinación de cualquier actividad, con el propósito de lograr identificación y el cumplimiento de los objetivos institucionales (...) la administración en el campo de la educación es un proceso concebido para integrar recursos y coordinar actividades especializadas e interdependientes, en busca del cumplimiento de los objetivos propuestos (Romero, 1982, p. 14).

Por otro lado, es importante tomar en cuenta:

El concepto de gestión educativa, tema fundamental para la investigación, tiene una relación directa con el tema de la administración, puesto que se asocia con términos de gerencia y en especial, el hecho de generar empresas productivas y de servicios, causa fundante para analizar cómo se establece, implementa y trabaja en las instituciones del sector educativo. Es de vital importancia que la gestión educativa busque aplicar los principios generales de la gestión empresarial que han estado presentes en la teoría de la administración, al campo específico de la reflexión educativa. La esencia de la gestión educativa como disciplina, es el estudio de la organización del trabajo en el campo de la educación, por consiguiente, se encuentra influenciada por teorías de la administración, además existen otras disciplinas de apoyo que han permitido enriquecer el análisis, como son, la filosofía, la psicología, la sociología y la antropología (Quintian, 2015, p. 15).

Por lo que, cuando se habla de gestión educativa, no solo se hace referencia a temáticas administrativas, pues, por la naturaleza de los colegios, es muy importante tomar en cuenta, aspectos psicológicos, sociológicos, esto, para poder comprender las complejas relaciones que se llevan a cabo, en la escuela.

2.1.6. El conocimiento de la comunidad educativa como principio de la Gestión Educativa

La gestión educativa tiene que considerar, el ámbito de la comunidad educativa como principio, por lo que:

Definido como la capacidad de ofrecer orientaciones y apoyo para mejorar el clima de convivencia, favorecer la participación, la conformación de equipos de trabajo, el desarrollo profesional continuo de los docentes, las relaciones con la comunidad y la proyección de la escuela; el ámbito de lo académico, para promover las buenas prácticas docentes, una planeación y evaluación adecuadas y permanentes, la calidad de los aprendizajes, para permitir que el currículo sea efectivo en el aula (Rico M., 2016, p. 26).

El establecimiento educativo es un espacio donde ocurren los procesos de enseñanza, aprendizaje y la convivencia entre los diferentes actores. Para los niños, niñas y jóvenes es también un lugar en el que, además de aprender y desarrollar sus competencias, se construyen relaciones de amistad y afecto y fortalecen la construcción de sus estructuras éticas, emocionales, cognitivas y sus formas de comportamiento.

Es también en el establecimiento educativo donde se materializan el currículo, el plan de estudios y se concretan la planeación curricular, las actividades pedagógicas, las evaluaciones y autoevaluaciones y las relaciones con diferentes interlocutores de la comunidad educativa y otras entidades.

Permitiendo orientar las acciones escolares hacia el logro de las metas que el equipo directivo definió, en compañía de los demás integrantes de la comunidad educativa. Este compromiso incluye la movilización y canalización del trabajo hacia el alcance de los objetivos en los plazos establecidos para ello, así como el seguimiento y la evaluación permanentes de los planes y acciones para saber si lo que se está haciendo permite alcanzar las metas y los resultados propuestos, y qué ajustes hay que introducir para corregir el rumbo oportunamente (Al Tablero, 2002).

Se debe dejar de representar a la gestión educativa como exclusivamente directivo, que únicamente ejerce las funciones relacionadas con la administración de recursos humanos y financieros. La gestión es una construcción colectiva, que involucra al directivo docente y a los maestros como productores de saber pedagógico y actores sociales, e incluye diversas esferas de acción.

2.2. CALIDAD DE LA GESTIÓN EDUCATIVA

De manera general se conceptualiza a la calidad como “una evaluación personal. Aunque pueda ser que se realice bajo la influencia de condiciones físicas y circunstancias determinadas, la calidad implica sentimientos, actitudes y valores, y es más que la suma de indicadores objetivos” (Adams D., 1993).

La importancia por la calidad en la educación es globalmente compartida por los sistemas educativos de los diferentes países y por múltiples audiencias: directores de instituciones educativas, padres de familia, estudiantes, investigadores, políticos, empresarios y la sociedad en general. Uno de los cambios más visibles que se vienen produciendo en los sistemas de educación superior del mundo, y también en Iberoamérica (Sánchez Al, Ibarra C., & Miranda B., 2013, p. 153).

Por otro lado, se menciona que “es la aparición de regímenes de aseguramiento de la calidad, con sus procedimientos de evaluación por pares internos y externos, de acreditación e información que los componen” (Brunner J., 2011, p. 45). Se trata de una nueva forma de organizar la relación entre las instituciones de educación superior y los gobiernos, en torno al eje de la responsabilidad pública por la calidad de los procesos que se realizan y los resultados obtenidos.

Ahora bien, en la actualidad el desarrollo conceptual y metodológico de la calidad ha tenido avances muy grandes, al ampliar sus horizontes a concepciones más profundas como el Pensamiento Sistémico, el Aprendizaje Organizacional, la Gestión Integral, los Sistemas Integrados de Gestión, entre otros, y al tener desarrollos de herramientas e instrumentos que facilitan y hacen más efectiva su implementación, hacia el logro de resultados exitosos de manera sostenida y sostenible (Velasquez I., 2004).

En este contexto la gestión de la calidad ha ocurrido, como con tantas otras cosas, que la universidad ha ido detrás de los cambios en la sociedad y, en particular, de los valores de la cultura empresarial (Cardona R., 2011, p. 164). Con la adopción de criterios estrictos de rentabilidad en la evaluación de las instituciones públicas, o la introducción de modelos de gestión de clara influencia empresarial en los organismos públicos son buena muestra de ello.

En este sentido, es preciso diferenciar claramente entre Calidad de la Gestión y Gestión de la Calidad, ya que, hacer gestión significa desarrollar acciones de gerencia y de liderazgo para que permanentemente se abran y se cierren brechas que conduzcan a niveles superiores de desempeño; es el concepto más amplio de manejo de una organización.

Cuando hablamos de gestión, hablamos de un enfoque sistémico tanto de la gestión misma como de la organización, a la que consideramos un "organismo vivo"; hablamos de integralidad, al involucrar a todas las personas que integran la organización y/o que interactúan con ella, es decir, a los grupos sociales objetivo (clientes o usuarios, accionistas, empleados, comunidad), y todos los procesos, áreas y/o funciones de la misma. Y es precisamente ese sistema de gestión el que debemos hacer con altos niveles de calidad, y hablamos entonces de calidad de la gestión, donde ambas palabras, calidad y gestión, tienen gran peso y significado (Velasquez I., 2004).

Por tanto, bajo el concepto señalado se puede sostener que la calidad de la educación es el resultado de múltiples factores y procesos que funcionan de manera interrelacionada y que es necesario que sean revisados y no solo enfocarlos en los resultados finales, en tal sentido es indispensable considerar la incidencia que tienen en la calidad de la educación los procesos pedagógicos, la interacción en el aula, así como también la gestión escolar que guían los procesos educativos para hacerlos más eficientes (Laso M., Abarrán M., & Carrasco N., 2012)

La gestión educativa busca responder a la satisfacción de necesidades reales y ser un impulsor del dinamismo interno de las unidades educativas, porque el capital más importante lo constituyen las acciones de los principales actores educativos que multiplican los esfuerzos tomando en cuenta los aspectos relevantes que influyen en las prácticas cotidianas, las experiencias, el reconocimiento de su contexto y las problemáticas a las que se enfrentan, en busca del progreso y bienestar nacional (Gómez G. & Macedo B., 2010, pág. 39).

Finalmente, la calidad de la gestión educativa depende de nuestros cambios de actitudes, se soporta en la capacidad de innovación que estemos dispuestos a introducir en nuestras Instituciones Educativas. El dinamismo y la permeabilidad para el cambio aseguran el éxito del Sistema Educativo en el país (Gómez G. & Macedo B., 2010: 48).

2.3. PARADIGMAS EN LA EDUCACIÓN

2.3.1. Paradigma Conductual y Aprendizaje

Respecto a este paradigma también conocido como teorías asociacionistas, la cual tiene su origen en la tradición filosófica empirista representada por filósofos ingleses como John Locke y Jhon Stuart Mill, entre otros. A pesar de las diferencias que presentan las diversas teorías que se derivan de estas mismas fuentes, existe una gran coincidencia en sus planteamientos básicos:

- Sostienen que el aprendizaje consiste en el establecimiento de asociaciones entre estímulo y respuesta.
- Parten de una visión mecanicista del ser humano, con su consecuente interpretación materialista.
- Contemplan la psicología como una ciencia fundamentada en el enfoque positivista.
- Afirman que el hombre es un ser que se adapta al medio circundante.
- Ponen un especial énfasis en la utilización del método experimental.
- Definen el aprendizaje como un cambio observable en la conducta, rehusando tomar en cuenta o discutir conceptos tales como el pensamiento, la emoción y la conciencia, que, entre otros, no son factibles de una observación directa y objetiva (Gonzales G., 2018).

Este tipo de paradigma entiende al proceso de enseñanza - aprendizaje como la transmisión de contenidos desde alguien que "sabe" como es el docente quien transmite la información al estudiante que desconoce sobre un tema determinado, siendo este último quien se limita a recibir los conceptos, por lo tanto, se deriva una enseñanza consistente en el adiestramiento y condicionamiento para aprender y almacenar la información.

Esta manera de educación permite que la evaluación de aprendizaje se caracterice por ser cuantitativa, centrada en la medición y en el producto, orientada a la consecución de un buen producto de aprendizaje competitivo, medible y cuantificable.

2.3.2. Paradigma constructivista de aprendizaje

El constructivismo constituye la preocupación a favorecer al individuo para que logre asimilar, comprender, explicar, transformar, criticar y crear el conocimiento a partir del discernimiento. El enfoque constructivista se dirige hacia una búsqueda epistemológica sobre cómo se conoce la realidad y como se aprende. Dicho de otra manera, se aboca a tratar de descubrir y explicar la génesis y desarrollo del conocimiento y de la cultura (Gonzales G., 2018). Desde la óptica constructivista del proceso de enseñanza-aprendizaje, se destacan tres ideas fundamentales:

- *La responsabilidad de construir el conocimiento corresponde directamente al alumno.* Nadie puede hacerlo por él, es él quien construye el conocimiento y lo aprende. La enseñanza se encuentra mediatizada por la actividad mental constructiva del alumno por ser él quien percibe, explora, descubre, inventa y, con base en lo que lee y escucha, organiza el conocimiento en su interior.
- *La actividad mental del alumno es la que construye o reconstruye objetos de conocimiento,* que ya se encuentran estructurados en el medio ambiente que lo circunda, pero es él quien los interpreta con base en su experiencia anterior y quien les otorga un significado.
- El hecho de que la capacidad y la actividad constructiva del alumno se encuentren estrechamente ligadas a los conocimientos y aprendizajes previos condiciona el papel que el facilitador del aprendizaje está llamado a desempeñar (Gonzales G., 2018).

En otros términos, se define como:

Otorgar al sujeto un papel activo en el proceso del conocimiento. Suponen que la información que provee el medio es importante pero no suficiente para que el sujeto conozca. Por el contrario, y de acuerdo con los racionalistas, consideran que la información provista por los sentidos está fuertemente condicionada por los marcos conceptuales que de hecho orientan todo el proceso de adquisición de los conocimientos (Hernández R., 1997).

Por tanto, el constructivismo se enfoca hacia un realismo crítico, asumiendo que el conocimiento es una construcción mental propia resultado de la actividad cognoscitiva del sujeto que aprende.

Para que este proceso pueda llevarse a cabo, el constructivismo considera necesarias las siguientes condiciones:

- El contenido en sí mismo debe ser potencialmente significativo, en lo que se refiere a su estructura interna, que implica, en primer lugar, que el material de aprendizaje sea relevante y posea una organización clara y, en segundo, que sea asimilable por parte del alumno.
- Debe existir por parte de alumno la disposición y motivación para relacionar lo que ya sabe con los nuevos conocimientos.
- Por parte del maestro debe haber la disposición y motivación en lo que se refiere a su intervención facilitadora de la integración entre el conocimiento previo de sus alumnos y el nuevo material de aprendizaje (Gonzales G., 2018).

Desde la perspectiva constructivista, el aprendizaje surge en el momento en el que estudiante, como constructor de su propio conocimiento, integra los conceptos y les otorga un sentido con base en la estructura conceptual que le es propia.

2.3.3. Paradigma Sociocritico del Aprendizaje

Esta teoría no presenta una teoría unificada, sino que se basa en un acuerdo general sobre la orientación filosófica que lo sustenta. El aprendizaje, desde esta perspectiva, es considerado como un proceso interno que no puede ser observado directamente, pero que se manifiesta a través del cambio que ocurre sobre todo en la capacidad de una persona para responder a una situación particular. (Gonzales G., 2018)
Asimismo,

El paradigma socio critico se fundamente en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo, considera que el conocimiento se

construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos, pretende la autonómica racional y liberadora del ser humano, y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social (Alvarado L. & García M., 2008, p. 129).

Esta perspectiva surge como respuesta a las tradiciones positivistas e interpretativas y pretenden superar el reduccionismo de la primera y el conservadurismo de la segunda, admitiendo la posibilidad de una ciencia social que no sea ni puramente empírica ni solo interpretativa.

El paradigma crítico introduce la ideología de forma explícita de la autorreflexión crítica de los procesos del conocimiento. Tiene como finalidad la transformación de la estructura de las relaciones sociales y dar respuesta a determinados problemas generados por éstas (Farnos J., 2010). Sus principios son:

Esquema N° 2

Principios del paradigma socio crítico



Fuente: Elaboración propia en base a Farnos J., 2010.

Tal como se muestra en el esquema, este paradigma considera una unidad dialéctica de lo teórico y práctica, conllevando a una crítica al positivismo transformado en cientificismo. Es decir, como una crítica a la racionalidad instrumental y técnica preconizada por el positivismo y exigiendo la necesidad de una racionalidad substantiva que incluya juicios, valores e intereses de la humanidad.

Por tanto, el paradigma socio-crítico cuestiona la neutralidad investigadora y educativa, porque cualquier decisión tiene una motivación ideológica, la cual representa a la realidad.

2.4. LA CONCEPCIÓN DE LA LEY N° 070

2.4.1. Proceso Educativo

La Ley Educativa N.º 070 Avelino Siñani – Elizardo Pérez, aprobada el 20 de diciembre de 2010, plantea el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, en respuesta a las problemáticas que no han sido resueltas por las anteriores normas educativas, incluyendo la Reforma Educativa Ley N.º 1565, que también es la base de análisis en el presente trabajo.

Por lo tanto, responde a cuatro problemáticas específicas: condición colonial y neocolonial de la realidad boliviana, condición de dependencia económica, ausencia de valoración de los saberes y conocimientos de las naciones y pueblos indígenas originarios y educación cognitivista y desarraigada.

La Ley N.º 070, en el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, se fundamenta, en los siguientes enfoques:

- ✓ *Enfoque Descolonizador*: principalmente pretende cambiar las formas de ver la realidad, la generación de una educación pertinente y transformadora que se orienta a la transformación.

- ✓ *Enfoque Integral y Holístico*: integral porque todo el proceso educativo se desarrollará tomando en cuenta las cuatro dimensiones de la persona: ser, saber, hacer y decidir. Holístico, porque los estudiantes deben desarrollar un nivel más amplio, que es la educación en la convivencia y armonía con la madre tierra, la espiritualidad y el cosmos.

- ✓ *Enfoque Comunitario*: lo comunitario es un modo de aprendizaje, que permite romper la brecha entre la escuela y la comunidad, estableciendo una relación educativa entre la Unidad Educativa y la comunidad, la relación es de interdependencia y complementariedad.

- ✓ *Enfoque Productivo*: lo productivo en la educación tiene un sentido pedagógico, que pretende generar en los estudiantes capacidades y cualidades productivas para que lo aprendido sea útil, un uso concreto y pertinente en la vida.

Los documentos curriculares que se presentan son resultado de todo ese proceso participativo, orientado a concretizar los postulados de la Constitución Política del Estado Plurinacional y la Ley N.º 070 de Educación “Avelino Siñani Elizardo Pérez”, así responder, desde la formación de las y los estudiantes bolivianos, a las necesidades y problemáticas locales, regionales y de carácter nacional, bajo la siguiente currícula.

Cuadro N.º 1
Currícula de la Ley N.º 070

PRINCIPIOS	EJES ARTICULADORES	CAMPOS DE SABERES Y CONOCIMIENTOS	ÁREAS DE SABERES Y CONOCIMIENTOS	DISCIPLINAS CURRICULARES	
DESCOLONIZADORA, COMUNITARIA, INTRACULTURAL, INTERCULTURAL, PLURILINGÜE, PRODUCTIVA, CIENTÍFICA, TÉCNICA-TECNOLÓGICA	EDUCACIÓN INTRACULTURAL, INTERCULTURAL Y PLURILINGÜE.	COSMOS PENSAMIENTO Y	FILOSOFÍA COSMOVISIONES	FILOSOFÍA, PSICOLOGÍA Y COSMOVISIONES	
			ESPIRITUALIDAD Y RELIGIONES	ESPIRITUALIDAD, RELIGIONES, ÉTICA Y MORAL	
			Lenguaje Y Literatura	Leng. Y Com. Literatura	
	EDUCACIÓN EN VALORES SOCIOCOMUNITARIOS	SOCIEDAD COMUNIDAD Y	EDUCACIÓN ARTÍSTICA	Lenguas	ARTES PLÁSTICAS Y VISUALES
				ARTES MUSICALES	
				ARTES ESCÉNICAS	
				DANZAS	
	EDUCACIÓN EN CONVIVENCIA CON LA NATURALEZA Y SALUD COMUNITARIA	VIDA, TIERRA Y TERRITORIO Y	EDUCACIÓN FÍSICA DEPORTIVA Y	EDUCACIÓN FÍSICA	EDUCACIÓN FÍSICA
				DISCIPLINAS DEPORTIVAS	
				Ciencias Sociales	HISTORIA
	EDUCACIÓN PARA LA PRODUCCIÓN	CIENCIA, TECNOLOGÍA Y PRODUCCIÓN Y	CIENCIAS NATURALES	SOCIOLOGÍA	SOCIOLOGÍA
				ANTROPOLOGÍA	
				ED. CIUDADANA	
EDUCACIÓN PARA LA PRODUCCIÓN	CIENCIAS NATURALES	MATEMÁTICAS	GEOGRAFÍA	FÍSICA	
			QUÍMICA		
EDUCACIÓN PARA LA PRODUCCIÓN	CIENCIAS NATURALES	MATEMÁTICAS	BIOLÓGIA	QUÍMICA	
			MATEMÁTICAS	BIOLÓGIA	
EDUCACIÓN PARA LA PRODUCCIÓN	CIENCIAS NATURALES	MATEMÁTICAS	INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA	INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA	
			MATEMÁTICAS	INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA	

Fuente: Cuadro extraído de documentos del Ministerio de Educación (2012).

En este sentido, la nueva política educativa de Bolivia y los planteamientos curriculares son destinados a fortalecer las capacidades y los elementos teórico-conceptuales se hace práctica en el aula, cómo está presente en la cotidianidad de los establecimientos educativos y se toma en cuenta las dimensiones de la economía, el tema social, político, cultural, las interpelaciones a las relaciones de poder, además de elementos que han estado en cuestionamiento como la homogeneización cultural, la exclusión, el reconocimiento de la diversidad y otros. (Marquez, 2012).

Ahora bien, entre los aspectos curriculares de la Ley 070 se toma en cuenta los principios de descolonización, lo comunitario, la interculturalidad y la interculturalidad; la educación plurilingüe, productiva, científica- técnica-tecnológica.

También las concepciones desde el aula y desde lo teórico los ejes articuladores, los campos de saberes y conocimientos, las áreas y las disciplinas curriculares. Asimismo, entre sus ventajas, tal como lo señala Márquez Pinto (2012) la Ley 070 presenta las siguientes características:

a) El aprendizaje es intercultural e intracultural

En el contexto de la diversidad cultural de la sociedad boliviana, el aprendizaje no debe tener una orientación mono cultural y mono bilingüe, base de la práctica pedagógica tradicional. Por tanto, la promoción, recuperación y fortalecimiento de los valores de las distintas culturas, situación que permitirá el desarrollo y cohesión al interior de las mismas.

b) El aprendizaje es una construcción de conocimientos

El aprendizaje ya no es una internalización de conocimientos e información. Más al contrario es fruto de una elaboración o construcción que el estudiante realiza en el ámbito de sus relaciones y actividades sociales.

c) Uso de idiomas oficiales y lengua extranjera

El aprendizaje de la educación debe iniciarse en la lengua materna en todos los aspectos de su formación, para posteriormente abarcar el conocimiento de otras lenguas.

d) Subsistema de educación especial

La anterior de ley de reforma educativa se refería a la educación especial de una manera muy general, mientras tanto esta hace diferenciaciones particulares y específicas en lo concerniente a la educación especial tal es el caso de: personas con discapacidad, personas con dificultad de aprendizaje y personas con talento extraordinario.

e) Reafirmación de la reivindicación marítima

Esta ley contribuye a reafirmar el derecho irrenunciable e imprescriptible del derecho a la cualidad marítima.

f) Promueve la complementariedad

Se sustenta en la concurrencia de todos los esfuerzos, bajo los criterios de reciprocidad, solidaridad e integración entre las distintas naciones y pueblos originarios campesinos y afro descendientes, así como organizaciones sociales, estudiantes y de las comunidades educativas.

g) Fortalece la seguridad, defensa y desarrollo

Dentro de sus objetivos prioriza la educación en la zonas de la frontera con la finalidad de resguardar la soberanía del Estado.

Por tanto, por los contenidos del nuevo currículo estos se enfatizan en el rescate de los conocimientos, saberes y la cultura de las civilizaciones indígenas, ya que éstas se

conciben como formadas por el paradigma del “buen vivir”. Así como también se resalta el concepto de equilibrio o armonía como eje central en todo tipo de relaciones para desarrollar lo que se llama “cultura de la vida”.

2.4.2. Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo – MESCP

El sistema educativo del Estado Plurinacional está basado en la Escuela Ayllu de Warisata, en la pedagogía de Franz Tamayo (1981) “Creación de la pedagogía nacional”, en Paolo Freire (2002) “Pedagogía del oprimido”, y en Eduardo Galiano (1999) “Las venas abiertas de América Latina”.

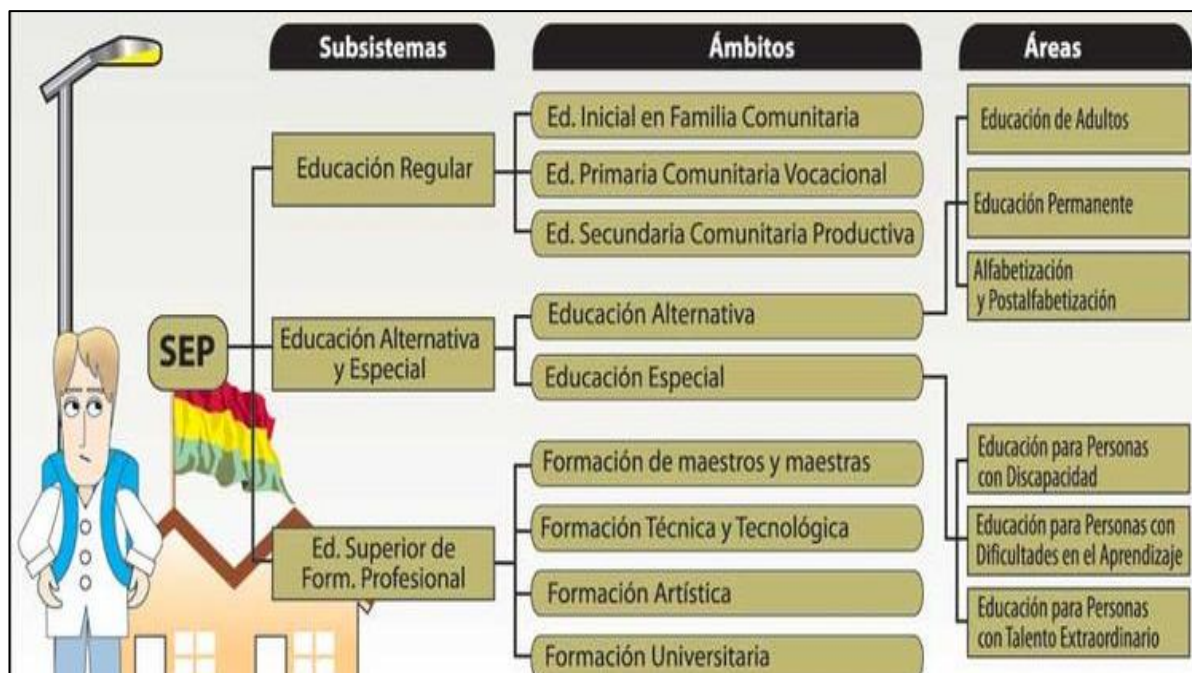
El actual modelo educativo del Estado Plurinacional se fundamenta en la visión de cambio que se expresa en la Constitución Política del Estado y en el enfoque de una pedagogía descolonizadora que responde a las necesidades e inquietudes de los pueblos y naciones y pueblos originarios.

Antes de este nuevo paradigma educativo se contaba con un modelo tradicional colonizante y dominador. Son claras las diferencias que se revelan, por ello cada investigador en el ámbito de la educación necesita tener en claro cuáles son esas diferencias para poder acceder y dar resultados acordes al contexto real y actual boliviano.

El "Modelo Educativo Socio-comunitario" está encaminado a "promover un proceso de transformación social en convivencia comunitaria con la Madre Tierra, el Cosmos y una formación integral y holística del y la estudiante, a través del desarrollo de las dimensiones del Ser, Saber, Hacer y Decidir" (Ministerio de Educación, 2012, p.15).

Esquema N.º 3

Estructura del Sistema Educativo Plurinacional (SEP)



Fuente: Esquema extraído del Ministerio de Educación, 2010.

La educación socio-comunitaria productiva, se fundamenta en la experiencia de la escuela-ayllu de Warisata y en el Vivir Bien, que se define como el horizonte a transitar. Se plantea, la reconstitución de la identidad cultural, de la herencia ancestral milenaria, de recuperación de conocimientos y saberes antiguos; una política de soberanía e identidad nacional que constituye la apertura a nuevas formas de relaciones de vida, a la recuperación del derecho de la Madre Tierra y la sustitución de la acumulación ilimitada individual de capital por la recuperación integral del equilibrio y la armonía con la naturaleza sin asimetrías de poder en un espacio y tiempo determinados (Huanacuni, 2010).

La recuperación de los valores socio-comunitarios para el bien común, facilitando el acceso y la utilización de la riqueza en armonía con la comunidad, la naturaleza, la

Madre Tierra y el Cosmos, y en convivencia comunitaria que trasciende el ámbito del bienestar material (Ministerio de Educación, 2012, p. 23).

De acuerdo a la Ley de la Educación "Avelino Siñani-Elizardo Pérez, el Sistema Educativo Plurinacional boliviano está estructurado de la siguiente manera:

1. Un Subsistema de Educación Regular:

- a) La Educación inicial en familia (de 0-3 años) comunitaria (de 4 a 5 años) con las modalidades no escolarizada y escolarizada.
- b) La Educación Primaria comunitaria vocacional de seis años de duración y comprende la formación básica para el impulso de capacidades y potencialidades en un marco de desarrollo integral.
- c) Educación Secundaria comunitaria productiva de carácter humanista, científico, técnico, tecnológico y de diálogo intercultural, intracultural y plurilingüe. Tiene una duración de seis años y permite la obtención del Diploma de Bachillerato o el Grado de Técnico Medio.

2. Un Subsistema de Educación Alternativa y Especial:

- a) La Educación Alternativa Educación de personas jóvenes y adultas con un enfoque técnico-humanista y dirigida a personas mayores de 15 años, se compone por un lado de educación primaria, alfabetización y post-alfabetización y por otro lado de educación secundaria a jóvenes y adultos.
- b) Educación permanente no escolarizada cuyo objetivo es la formación socio-comunitaria y es dirigida a toda la población.

- c) La Educación Especial: Dirigida a personas con capacidades diferentes, a personas con dificultades en el aprendizaje y a personas con talento extraordinario.

Esta estructura de la educación tiene la intencionalidad de recuperación de una educación inclusiva que responda de manera pertinente a los intereses y expectativas de los sujetos sociales que tienen estas características sin limitarlos a que puedan en algún momento formar parte de los otros subsistemas.

3. Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional

Cuyo principal objetivo además de la formación de profesionales es la creación y el desarrollo de la investigación científica, tecnológica e innovadora de acuerdo a las necesidades sociales y productivas del Estado Plurinacional, a este subsistema pertenecen;

- a) La Formación de Maestros y Maestras;
- b) La Formación Técnica y Tecnológica;
- c) La Formación Artística;
- d) La Formación Universitaria.

Por tanto, el Sistema Educativo del Estado Plurinacional de Bolivia se encuentra iniciando con una ruptura epistemológica con el pensamiento único, universal, moderno, abriendo escenarios de distintos paradigmas, desplazamiento y a la transformación de las formaciones enunciativas y discursivas neoliberales dominantes.

2.5. EDUCACIÓN ALTERNATIVA

Para llegar a la igualdad de la educación por parte de todos los grupos generacionales se establecieron medidas que dan cuenta del esfuerzo que han venido realizando nuestro país para cumplir con las disposiciones de los acuerdos internacionales de

garantizar por todos los medios posibles y de manera progresiva el acceso de la población a una educación básica y fundamental que les permita desarrollar herramientas esenciales para seguir aprendiendo (lectura, escritura, cálculo), pero también otros conocimientos necesarios (actitudes, valores, habilidades) para vivir, trabajar con dignidad y mejorar su calidad de vida.

La educación alternativa es:

Un proceso de educación popular cuya vocación radica en la constitución, (...) de conocimientos y saberes que vinculan lo comunitario, académicos, laborales individual y social de los sujetos (...). La experiencia de la filosofía de la educación alternativa en el estado supone el diseño y dinamización de políticas públicas que intervengan con energías y contundencias en la solución de factores de equidad, comprometido la participación de todos los sectores de la sociedad en la construcción de desarrollo humano (Capaquira M., 2012, p. 7).

Bajo lo precedentemente señalado, se refiere a la educación alternativa como aquella formación que atiende a quienes no pueden desarrollar su formación educativa en la educación regular, es decir esta educación responde a la urgencia de satisfacer las necesidades educativas de las personas jóvenes y adultas, que otorga una posibilidad de continuar con el proceso educativo.

Por otro lado,

La educación alternativa estará orientada completar la formación de las personas y posibilitar el acceso a la educación a las que, por razones de edad, condiciones físicas y mentales excepcionales no hubieran iniciado o concluido sus estudios en la educación formal (Aliaga J. & otros, 2002, p. 3).

Esta concepción sustenta el paradigma de la educación alternativa, pues no solamente puede entenderse desde la educación formal, también desde una concepción práctica,

desarrollada desde las necesidades de la población adulta, desde un clima de comunicación, motivación autoestima.

En la denominación de Educación Alternativa asumida en la Ley de Reforma Educativa es única en el contexto Latino Americano. Sólo Bolivia institucionalizó esa denominación y los demás países refiriéndose a esta área la llaman Educación de Adultos, Educación para todos, Educación no formal, y otras denominaciones, pero ninguna como Alternativa.

En el contexto nacional boliviano tendríamos que entender por Educación Alternativa a la Educación No Formal, la de Jóvenes y Adultos, la Extra-escolar, la Técnica-laboral y fundamentalmente a la Educación Popular y Educación Originaria, con marcado enfoque ideológico-político de los objetivos de transformación social, política y económica, que forman parte de una corriente educativa “alternativa” al sistema hegemónico a nivel latinoamericano (Foro Educativo Boliviano, 2005, p. 7).

La educación es “alternativa”, además, no sólo porque brinda oportunidades de satisfacer las necesidades socio-educativas de los excluidos de la Educación Regular, sino también por su enfoque teórico-metodológico diferente al tradicional. El nuevo enfoque está orientado por una educación en la vida y para la vida; integral y abierta; con raíces familiares y comunitarias; participativa, inclusiva e intercultural; crítica y orientada a la transformación social impulsando el protagonismo del pueblo (Educación Popular) e incorporando los adelantos tecnológicos y científicos. (CCEDALB¹, 2003, p. 34)

Las reformas estructurales, a partir de 1994 como la Ley de Participación Popular (1551), la Ley de Descentralización Administrativa (1654), la Ley de Reforma a la Constitución Política del Estado (1585) y la Ley de Reforma Educativa (1565) han contribuido al reconocimiento de una Bolivia multiétnica y pluricultural que permite replantear el sistema educativo por una educación socialmente relevante y

¹ Consejo de Coordinación de la Educación Alternativa Boliviana

culturalmente pertinente, por una parte; y consolidar las bases de una democracia participativa de largo aliento, por otra (Foro Educativo Boliviano, 2005, pág. 10).

De hecho, la educación alternativa es una elección a la ideología dominante que impone su poder utilizando la Educación Formal. La Educación Alternativa favorece a los excluidos, mujeres, pueblos indígenas y otros sectores populares. Pese a que hay una dispersión de ofertas educativas, la Educación Alternativa está orientada a mejorar la calidad de vida de la familia y de la comunidad; se apropia también de los avances de la tecnología. Es participativa; favorece el protagonismo de los excluidos; tiene nuevos contenidos, facilitadores, metodologías; innova con variedad de metodologías y responde a los procesos educativos desde la niñez hasta la vida adulta. Es técnica, transversal; responde a necesidades y vivencias; y es comprometida ideológica y económicamente con aquellos excluidos (Foro Educativo Boliviano, 2005).

En este sentido, entenderemos como educación alternativa todos aquellos modelos pedagógicos que se encuentren apartados, epistemológica y/o metodológicamente, del modelo tradicional boliviano, los cuales, definidos por la Ley 070 Avelino Siñani - Elizardo Pérez en su artículo 21 párrafos I, son explicitados conceptualmente como:

Acciones educativas destinadas a jóvenes y adultos 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”. Asimismo, en su párrafo II señala 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 socio-comunitaria productiva que contribuyan a la organización y movilización social y política.

Asimismo, se determina a la educación alternativa, como:

Una modalidad de educación cuya peculiaridad es la de atender los requerimientos educativos de la comunidad o grupos humanos en la ciudad o el campo, de manera circunstancial. Los programas de educación se adecuan a las necesidades emergentes del medio ambiente y se efectúan actividades de proyecto de desarrollo artesanal, pequeñas industrias, entre otros, ellas están dirigidas a niños, adolescentes, jóvenes y adultos que no tuvieron oportunidades de acceso a la educación regular (Fe y Alegria, 2008, p. 30).

Por tanto, en la actual época de profundos cambios socioculturales y económicos, la educación no debe estar al margen, por el contrario, debe ser una de las claves principales que permita comprender la realidad compleja en que vivimos, facilitando la adquisición de competencias necesarias para resolverlas (Troyes R., 2008, p. 70).

Siendo que estas competencias deben estar relacionadas con una auténtica formación a lo largo de la vida, tanto de los estudiantes como de los docentes. Desde esta perspectiva, el docente tiene que acompañar, guiar y orientar de diferentes maneras, realizando un proceso de mediación a través de múltiples recursos y alternativas, para no convertir la práctica docente en una mera transmisión de conceptos y/o acumulación de respuestas acertadas.

Por su parte el autor Prieto Castillo (2005) menciona que la educación alternativa representa siempre el intento de encontrar los aspectos fundamentales del sentido de la educación en el mundo contemporáneo, tratando de encontrar un sentido a las relaciones, situaciones y propuestas pedagógicas (p. 60) (Prieto C., 2005)

Por lo que, una propuesta de educación alternativa permite generar un trabajo participativo, de interacción permanente, privilegiando la participación del alumno, a partir de la orientación y guía del docente, donde el proceso de aprendizaje significativo es auto gestionado por el mismo alumno a través de las mediaciones

pedagógicas, de su propia reflexión, de su propio análisis, pero también del trabajo colaborativo entre los diferentes grupos.

En este contexto son aspectos fundamentales del sentido de la educación los educar para, el hacer de los alumnos (mediante prácticas alternativas) y una evaluación que permita el seguimiento del aprendizaje

A continuación, presentaremos tres modelos de educación alternativa que forman parte del bagaje cultural colectivo constituyendo la base teórica que sustenta las acciones de la educación alternativa.

2.5.1. Pedagogía Libertaria

La pedagogía libertaria ha sido expresada por diversos autores a nivel mundial, existiendo registros incluso en el período 342-270 a. C, específicamente en obras del griego Zenón, quién expresaba “un rechazo a toda coacción exterior y la defensa a ultranza del impulso moral propio en el individuo”. No obstante, experiencias específicas de aplicación de los ideales libertarios al contexto educativo se registran desde el siglo XIX, expandiéndose durante el siglo XX, siendo la Escuela Moderna de Ferreri Guardia el modelo más generalizado (Cuevas F., 2003, pág. 43).

La pedagogía libertaria basa su modelo pedagógico en un ideal de sociedad libre con ciudadanos capaces de opinar y cuestionar. Sostienen que la escuela tradicional educa una sociedad subordinada e irreflexiva.

El principal problema de la sociedad moderna es que está repleta de gente educada y no gente libre. La escuela es el lugar de aprendizaje de la sumisión (...). El fin último de la enseñanza es el de la negación de uno mismo, la interiorización de la figura represiva del maestro (Cuevas, 2003, p. 89)

Estableciéndose como un ciclo de carácter social y educativo que este enfoque busca romper mediante un proyecto pedagógico basado en una idea de educación emancipadora.

Se propone analizar teóricamente a la pedagogía libertaria como un paradigma al agrupar las propuestas teóricas más disímiles en torno a la pedagogía libertaria, es posible concluir que existen dos grandes tendencias: una “no directiva” y otra “sociopolítica o mainstream” (Gallo S., 1997, p. 67).

Respecto a la tendencia no directiva, es caracterizada por privilegiar la autogestión; fomentando la auto regulación del educando, sin necesidad de una autoridad externa, enfatizando siempre el principio de la libertad, “toman la autogestión como un medio, como una metodología de enseñanza, es decir, se educa por la libertad, entendiéndola como una característica natural del educando” (Cuevas, 2003, p. 88).

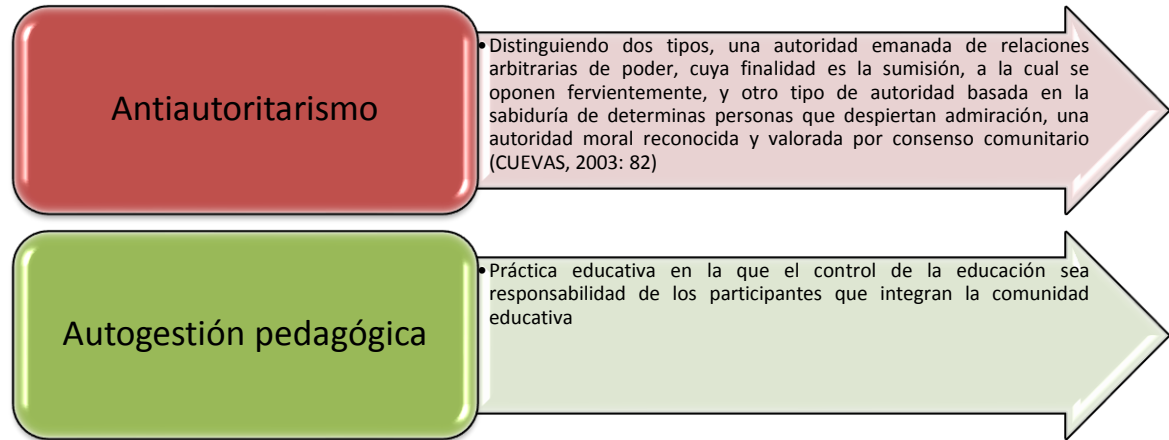
La tendencia sociopolítica por su parte, considera que la educación debe tener una fuerte orientación social. “No entienden la libertad individual al margen o en contraposición a la libertad social, la libertad no es una característica natural, sino social y, por tanto, la libertad se convierte en un fin, no en el medio” (Cuevas, 2003, p. 88).

Como se señaló anteriormente, uno de los propósitos educativos fundamentales en el proyecto libertario es la construcción de la libertad, aunque no existe consenso en el método más idóneo para inculcarla.

Los preceptos más recurrentes y que generan mayor consenso entre las tendencias del paradigma libertario son:

Gráfico N.º 4

Tendencias del paradigma libertario



Fuente: Elaboración propia.

2.5.2. Educación Popular

La idea de educación popular tiene su origen en Latinoamérica, principalmente influenciada por grandes pensadores socialistas dentro del continente como lo fueron Ernesto “Ché” Guevara, Simón Bolívar, Simón Rodríguez (Maestro de Simón Bolívar), José Carlos Mariátegui y algunos autores recientes vinculados directamente a la educación como lo son Freinet, Piaget y Vygotsky (Van de Velde H. , 2008, p. 14).

Sin embargo, no es hasta 1970 donde por primera vez aparece el término “Educación Popular” a partir de la teoría del pedagogo y escritor brasileño Paulo Freire, quien en sus libros “La educación como práctica de la libertad” y “Pedagogía del Oprimido” sienta las bases para el entendimiento actual de la Educación Popular.

Principalmente la Educación popular comprende la educación como un proceso continuo, para toda la vida, en el que hombres y mujeres buscan la libertad, entendida como el abandono de la opresión a la que los poderes imperantes los someten a través

del desarrollo de pensamiento crítico y de reflexiones en torno al contexto en el que viven (Freire P., 2008, p. 130).

Las principales contribuciones teóricas a la educación popular fueron realizadas por Paulo Freire, quien sostiene que en su época la educación no representa más que un espacio de alienación social en el que se ve a los jóvenes como elementos útiles a futuro para el proyecto neoliberal que sustenta a las naciones latinoamericanas.

En su libro “Pedagogía del Oprimido”, Freire (1970) señala que:

El convencimiento de los oprimidos sobre el deber de luchar por su liberación no es una donación hecha por el liderazgo revolucionario sino resultado de su concienciación. Es necesario que el liderazgo revolucionario descubra esta obviedad: que su convencimiento sobre la necesidad de luchar, que constituye una dimensión indispensable del saber revolucionario, en caso de ser auténtico no le fue donado por nadie. Alcanza este conocimiento, que no es algo estático o susceptible de ser transformado en contenidos que depositar en los otros, por un acto total, de reflexión y de acción (Freire Paulo, 2008, p. 65).

Comprendiendo de esta forma que la educación popular sienta sus bases en la idea de un cambio político y social al servicio de la liberación de los marginados.

En consecuencia, desarrolla una propuesta metodológica, pedagógica y didáctica basada en la participación, en el diálogo, en la complementación de distintos saberes. Y todo ello desde y para una opción política que ve el mundo desde la óptica de los marginados y excluidos y que trabaja en función de su liberación (Van de Velde, 2008, pág. 19).

Al ser la educación popular un movimiento pedagógico limítrofe a la educación tradicional, no posee técnicas metodológicas, didácticas o lineamientos curriculares específicos, más bien obedece a las necesidades particulares de las diversas esferas en las que se conforman movimientos de educación popular.

2.5.3 Educación socialista

La educación socialista nace a partir del establecimiento teórico del socialismo.

Entenderemos por socialismo una corriente ideológica, política y social, nacida de la organización del movimiento obrero en Europa y Estados Unidos durante el S.XIX, la cual se definirá como todas aquellas teorías y acciones políticas que definen un sistema económico y político basado en la socialización de los sistemas de producción y en el control estatal, parcial o total, de los sectores económicos. (Cuevas, 2003: 70)

Por tanto, la idea fundamental de este modelo pedagógico radica en la necesidad de educar a hombres y mujeres en el socialismo, siendo sus fundamentos principales la gratuidad educativa, laicización y educación polivalente o politécnica.

Posterior al planteamiento de educación socialista propuesto, en conjunto, por Marx y Engels en 1848, nacieron una gran cantidad de pensadores que teorizaron respecto a la educación socialista, proveyendo distintas aristas al tema, entre los más relevantes encontramos a Makarenko, Gramsci Sujomlinkski y Suchodolski quienes aportaron significativamente al entendimiento pedagógico desde sus diversas experiencias. A pesar de esto, en cada propuesta pedagógica mencionada la base teórica es el socialismo Marxista y Engeleano en el que se manifiesta una interpretación del hombre y el mundo que se opone a las interpretaciones burguesas tradicionales (Cuevas, 2003, p. 89). Expusieron como fundamentos principales (Marx y Engels, 1848) de esta educación los siguientes aspectos:

- a) La unión del trabajo productivo a la educación: La revolución industrial impacta negativamente la vida del trabajador, al especializar excesivamente las funciones de cada individuo, produciendo un trabajo alienado cuyas tareas delimitadas e impersonales afectan al desarrollo íntegro de los trabajadores. “El socialismo va a cuestionar este proceso de división y propone su superación

mediante una sociedad donde el trabajo integre la actividad física e intelectual, y no se valore más el intelecto” (Cuevas, 2003, p. 84).

Para ello se establece la denominada educación integral, la que consiste en educar a la persona sin separar el trabajo manual del intelectual. “Proudhon insistió en concebir al ser humano como una representación de las relaciones sociales y, por tanto, ese era el cometido principal de la educación integral” (Cuevas, 2003, p. 85). Prepararlos para la vida laboral, pero no desde el conformismo al sistema industrial, sino con el propósito de desarrollar habilidades de mayor versatilidad, que les permitan enfrentar el trabajo alienado con conciencia crítica y con habilidades sociales aptas para la lucha de clases.

- b) Educación polivalente o politécnica: Implica la formación de hombres y mujeres en torno a todas las actividades físicas e intelectuales posibles de realizar. “Proudhon propone el trabajo artesanal y politécnico como modelo para la educación integral, pues este abarca la totalidad del proceso de trabajo. Defiende el valor pedagógico del trabajo” (Cuevas, 2003, p. 85).

Estas teorías incorporan conceptos como la autodisciplina y la autoorganización como herramientas claves para el desarrollo social en conjunto.

Además de tener gran cabida en Europa, podemos observar que en algunos países latinoamericanos como Cuba y México se intentó replicar esta concepción pedagógica creándose experiencias al respecto como las escuelas cardenistas mexicanas que en 1930, con la organización y el levantamiento de las fuerzas campesinas, comenzó a desarrollarse un modelo de educación socialista que aparecía como una herramienta poderosa de lucha contra las injusticias vividas en la época por las clases oprimidas (Raby D., 1981, p. 75).

Bajo esta educación el rol del estudiante conlleva un desarrollo que debe lograr alcanzar el máximo de sus potencialidades para, posteriormente lograr reivindicar la estructura social en la que vive luchando en función de las necesidades de una sociedad más justa y socialista.

2.5.4. La Educación Alternativa en la actualidad y su desarrollo en Bolivia

La humanidad fue avanzando desde la barbarie a la “civilización”, dando paso a la tecnología actual, conquistando otras dimensiones siderales, logrando las más extraordinarias proezas; pero también ha producido la dominación de una cultura sobre otra, bajo una supuesta superioridad, ha provocado la discriminación, la exclusión y el marginamiento de gruesos sectores de la población, ha derivado en una situación de pobreza para las mayorías (Quintanilla A., 2012, p. 15).

Es en este sentido, que la educación es el instrumento más poderoso que se puede usar para transformar al mundo, con frecuencia se entiende que hablar de educación es referirse a la parte técnica o pedagógica de este complejo fenómeno social, de esencia política y por eso, se piensa que los expertos en educación deberían proponernos soluciones. Pero, no debemos caer en el reduccionismo de concebir a la educación como la actividad que se realiza entre los y las profesores con sus alumnos en el aula; es mucho más, tiene dimensión social amplia y si se produce al margen de la sociedad, al utilitarismo de los saberes.

Esta concepción se limita al componente pedagógico y se ha caracterizado a la educación atribuyéndole muchas características, en muchos casos contradictorias o incoherente. Pero la educación es más que eso, es de esencia política y proyección ideológica y en el escenario de la educación “a partir de 2010” es necesario mirar este componente ideológico político principalmente como parte de la propuesta demanda de la sociedad civil al futuro gobierno (Quintanilla A., 2010, p. 30).

Las transformaciones más importantes en la Educación Alternativa se van a producir en los años anteriores y posteriores al cambio de siglo, con las multitudinarias movilizaciones y bloqueos campesinos en rechazo al modelo de gestión neoliberal que se había impuesto con el Decreto 21060 el año 1985, y en reclamo de transformaciones profundas, también en el sistema educativo.

El cambio se produjo finalmente con el ascenso democrático al poder del primer presidente originario y, con él, de las grandes mayorías indígenas y campesinas, con la nacionalización de los hidrocarburos, la Asamblea Constituyente, la Nueva Constitución Política del Estado Plurinacional, y en educación con la elaboración de la propuesta de la Nueva Ley de Educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez. En julio de 2006, el Ministerio de Educación convocó al Congreso Nacional de Educación con el objetivo de construir en consenso una nueva ley educativa comunitaria, descolonizadora, científica, productiva, intracultural, intercultural y plurilingüe, que respondiera a las características socioculturales y lingüísticas de la sociedad boliviana, en base al diálogo y análisis del trabajo de la Comisión Nacional (Ministerio de Educación, 2012).

A la par, desde el Ministerio de Educación, junto con los maestros y las organizaciones sociales, empezó a elaborarse el nuevo diseño curricular base, dándose un importante paso en el I Encuentro Pedagógico del Sistema Educativo Plurinacional, celebrado en La Paz del 17 al 21 de noviembre de 2008. En Educación Alternativa se retomó como modelo la experiencia de Warisata y otras citadas anteriormente y se debatieron las bases para una Educación Popular Comunitaria Productiva que sea un apoyo al proceso actual de descolonización y revolución democrática y cultural.

El avance más importante en los últimos años en la Educación de Personas Jóvenes, Adultas y Alternativa ha sido el Plan Nacional de Alfabetización desarrollado entre 2006 y 2008. El programa desarrollado por iniciativa de la Alternativa Bolivariana

para los pueblos de América (ALBA) con el método “Yo sí puedo”, tuvo una duración de

dos años y culminó el 20 de diciembre de 2008 declarando a Bolivia “libre de analfabetismo” con 819.417 personas alfabetizadas, en su mayoría mujeres. Fue un gran esfuerzo que llegó a 28.000 puntos en los lugares más alejados del país. Intervinieron decenas de miles de maestros y jóvenes, y contó con el apoyo de las alcaldías y estructuras educativas (Ministerio de Educación, 2012, s/p)

Conllevando en la actualidad un periodo lleno de grandes expectativas, tras un largo tiempo de espera, en el que uno de los sistemas educativos más fértiles del continente, con una educación alternativa nutrida de experiencias indígenas y populares forjada en las luchas contra los sistemas oligárquicos y dictatoriales, aguardaba un nuevo reencuentro con el pueblo y la recuperación de toda su rica tradición liberadora.

Por tanto, se establece la Ley 070 Avelino Siñani –Elizardo Pérez, ley que favorece a todos, ya que propugna un modelo social, comunitario y productivo, además de incluir una educación liberadora, revolucionaria anti imperialista y transformadora de las estructuras económicas y sociales, estableciendo una educación única en cuanto a calidad, política educativa y currículo, es laica, pluralista y garantiza la libertad de conciencia y de fe, es intracultural, intercultural y plurilingüe en todo el sistema educativo además de apuntar a una educación técnica, tecnológica y artística (Ramos T., 2011).

Es en el contexto de la Ley 070 que se halla inserta la Educación alternativa y especial, como subsistema que se incorpora a la educación regular alternativa para jóvenes-adultos y adultos mayores. Educación permanente para familias y comunidades. Educación especial para poblaciones con necesidades educativas desde el nacimiento hasta la edad adulta (Ramos T., 2011).

2.5.5. Pirámide Social en Bolivia y las Condiciones Socio-económicas y culturales

Los escandalosos movimientos sociales que comenzaron el año 2000, y los dramáticos acontecimientos políticos que les sucedieron, que culminaron con la elección como Presidente de la República del campesino, sindicalista y político activo Evo Morales, permitieron el reafirmamiento del indigenismo en los ámbitos ideológico, político y académico y el afianzamiento de un lenguaje culturalista como el más válido para explicar los problemas y las diferencias sociales (Ramirez S., 2010).

Se puede distinguir que a lo largo de los años se fueron experimentando diferentes tipos de exclusión, desde la clase social, ámbito al cual pertenecen (rural – urbano), hasta los casos de perspectivas de género, en la que las distintas colectividades se posicionan en un orden jerárquico de acuerdo a la posesión y efectivización de determinados recursos.

Esto implica que permanece una distribución desigual de las recompensas materiales en nuestra sociedad, y a la vez es destacable de comienzo un tipo de diferenciación: entre los que satisfacen sus necesidades enteramente por su participación en el mercado, y los que a la vez requieren de la asistencia del Estado ya que sus recursos no les alcanzarían (Ramirez, 2010).

Por tanto, la distribución desigual de las recompensas materiales y simbólicas es una característica de las sociedades complejas. La sociedad boliviana de manera general es ajena a este hecho, y es posible entenderla como una estructura desigual, en la cual la posesión diferenciada de determinados recursos por parte de los distintos agentes o grupos sociales -recursos considerados legítimos- los ubica en posiciones jerarquizadas y jerarquizantes en esa estructura (Crompton, 1997, p. 17).

Por tanto, la clase se la asumía no solo como un concepto diferenciador, sino como principio a partir del cual se podían dar asociaciones políticas. Siendo que, la

ocupación de manera general se convirtió en el indicador principal de ventaja o desventaja social y la población fue dividida en "agregados o clases ocupacionales dependiendo (más o menos) de las recompensas materiales de determinados grupos ocupacionales" (Crompton, 1997, p. 31)

Actualmente la distinción entre "clase social" y "estrato social" no necesariamente tiene que estar sujeta a esas largas tradiciones teóricas, y si bien siempre habrá que elegir entre estos dos conceptos por cuestiones formales -que seguramente se enmarcarán en determinadas teorías, lo importante es su definición clara de tal manera que sean operativos y que orienten a explicaciones creíbles de la diferenciación social. Algunos académicos prefieren hacer referencia a estratos cuando no se resaltan los conflictos entre los grupos sociales, lo cual es algo válido, pero no tiene que llevar a confusiones ni a creer que el concepto "clase" corresponde en exclusiva al marxismo obsoleto (Ramirez, 2010: s/p)

Los estudios sobre estratificación y clase social implicarían la diferenciación socioeconómica en un grupo que posee una estructura, en las cuales las personas o grupos sociales sean clasificables.

De acuerdo a la posesión diferenciada de esos recursos, los/as agentes sociales o los grupos sociales se posicionarán jerárquicamente conformando una estructura. Estas construcciones pueden tener un mayor o menor nivel de abstracción, dependiendo de los factores y parámetros a partir de los que se las elabora.

Las clases o los estratos sociales son categorías en las que se clasifica a los miembros de una sociedad, y, como se trata de una clasificación social, cualquier miembro de la sociedad puede hacerla a partir de su propia percepción y apreciación de las diferencias sociales -de hecho las personas las hacen cotidianamente, es decir se dan modos, no necesariamente reflexivos, para reconocer a quiénes son sus pares "de clase" y a los que no, y saben diferenciar situaciones de clase a partir de lo que Bourdieu llama sentido práctico (Bourdieu P., 1998, p. 95).

Lo señalado permite manifestar que las condiciones sociales, pueden ser comunes a diferentes grupos de agentes sociales, por medio de su propia percepción y apreciación de reconocer las clases sociales.

Así, en Bolivia, en un plano académico o cotidiano, tanto los/as que se dedican a las ciencias sociales como los/as que no, a quienes son de la clase dominante o alta les pueden llamar usando categorías raciales como "blancos", "q'aras" o "blancoides", (aunque también se pueden escuchar otras como jailones, burgueses, ricos o los de clase bien) mientras que a los de la clase dominada o la más baja le pueden llamar "t'aras", "indios", o "cholos", utilizando categorías raciales, burgueses, ricos, o "los de la clase dominada o la más baja les pueden llamar (aunque también se utilizan otros de connotación no racial como "pobres", "plebe", "proletarios", o "los de la clase popular", por dar unos ejemplos) (Ramirez, 2010:s/p).

Ahora bien, una gran parte de los estudios modernos sobre estratificación, se basan en las jerarquías de empleo o en los diferentes agregados ocupacionales, a partir de los cuales han podido establecer el lugar que ocupa cada grupo, considerado clase o estrato, en una estructura desigual.

Esto se debe a que la ocupación se ha convertido en “el indicador económico más poderoso para determinar la posición económica de las personas si bien no es el único que se toma en cuenta con respecto a los recursos económicos” (Crompton, 1997, p. 45)

Entonces, cada agregado ocupacional puede ser considerado una categoría distinta, que corresponda con un estrato, clase o fracción de clase, en la que se supone entran grupos o agentes sociales con características similares en cuanto a sus condiciones de existencia.

Desde esta perspectiva la educación ha ido marcando una pirámide social, económica y cultural, que persigue continuamente una traslación o cambio de posición social

como lo hemos podido observar en estos últimos tiempos en Bolivia, ya que todos buscan mejorar su situación socioeconómica.

2.5.6. Papel de la educación en la sociedad

De acuerdo a las concepciones de desarrollo, el papel de la educación en la sociedad fue cambiando, destacándose las siguientes visiones:

a) Visión mecánica

La visión mecánica postula que la educación es una fiel reproducción de prácticas sociales. Por ejemplo, en una sociedad injusta y excluyente, el rol de la educación es reproducir esas injusticias y exclusiones sin posibilidad de generar otro tipo de prácticas. En la actual sociedad globalizada, la educación tendría que reproducir las prácticas que caracterizan la globalización.

b) Visión mesiánica

La visión mesiánica concibe la educación como la salvadora de todos los males sociales, es decir, la educación sería el motor del desarrollo de las sociedades en sus distintas dimensiones.

Al respecto, D' Emilio (1991, p. 38) señala que, “desde la conquista del derecho a la educación, la alfabetización y la escuela se han convertido en estatus, símbolo de muchos grupos sociales”, considera que la sobrevaloración de la educación no es exclusiva de los grupos marginados sino forma parte de las concepciones de desarrollo que relacionan “casi en forma automática [...] educación y desarrollo económico” (D' Emilio L. & López L., 1991, p. 39).

Por tanto, la ventaja de esta visión es que la educación llega a ocupar un lugar importante en el debate de las políticas públicas, donde no sólo participan educadores sino un conjunto de actores sociales; sin embargo, la desventaja es que limita la percepción de la necesidad de acciones sinérgicas en el desarrollo; es decir, el

desarrollo no se logra sólo con la educación, sino en concordancia con acciones desde distintos ejes o sectores sociales (Tedesco J., 1993, p. 20).

Se concibe el conocimiento como un poder y la manera de conseguir el poder del conocimiento es a través de la educación, se considera que éste puede ser distribuido de manera más equitativa que el capital económico y sería la única manera de disminuir las desigualdades.

c) Visión sinérgica

La visión sinérgica concibe la educación como una estrategia que contribuye a un cambio social.

La educación no es el único eje del cambio, sino que está junto a otros ejes como lo cultural, económico, social y político. La visión sinérgica toma la educación como parte de un todo, es decir, como una relación de interinfluencias b sectoriales, donde la educación por sí sola no supera las exclusiones, pero sí genera condiciones para lograr dicha superación (Bravlasvsky C. & Cosse, 2000, p. 67).

Dicha visión toma fuerza con modelos alternativos de desarrollo, donde el proceso de desarrollo no se reduce a bienes materiales (tecnología, vivienda, alimentación) sino debe ser una respuesta a todas las necesidades humanas, traduciéndose en una mejora de la calidad de vida de las personas. Esta perspectiva de la educación brinda mayores potencialidades para la búsqueda y concreción de respuestas educativas de calidad.

Asimismo, se indica que la articulación entre desarrollo y educación fue objeto de numerosos estudios entre los 60 y 80, y se ha advertido debilidad en su relación. El resultado demuestra una oferta educativa significativamente expandida en términos de cobertura, pero con notorias debilidades desde el punto de vista de la calidad y de los mecanismos institucionales de gestión. La demanda de una visión sinérgica no sólo es respecto a los sectores o ejes de desarrollo, sino también en la misma concepción educativa; si bien no es posible hacer todo al mismo tiempo, pero

tampoco es conveniente mantener sostenidamente aisladas las cosas, “el carácter sistémico de las políticas educativas es una condición necesaria de su éxito” (Tedesco , 1993, pág. 23).

2.5.7. Condiciones Socio-económicas en Bolivia y su incidencia en la Educación Alternativa

El desarrollo de las personas y de las familias está estrechamente ligado a la satisfacción de las necesidades básicas; este proceso influye en la capacidad de acción, la satisfacción con la vida y el reconocimiento en un contexto social determinado.

Una sociedad debe crear condiciones económicas, políticas, sociales y culturales que favorezcan la calidad de vida de las personas, es decir, posibilitar los medios para acceder y garantizar la subsistencia material, el desarrollo educativo, la seguridad social y la protección en todas las etapas del ciclo vital. Sin embargo, la calidad de vida es un concepto más amplio que el simple hecho de poseer determinados bienes materiales u observables.

En el cubrimiento de las necesidades básicas se involucran tanto el ámbito de las carencias y sus satisfactores como el de las vivencias subjetivas, por ende, la realización objetiva puede afectar negativa o positivamente la percepción de la calidad de vida de las personas (Hombrados, 2010, p. 61).

Desde esta perspectiva, la calidad de vida implica la dimensión subjetiva y la objetiva que, de manera complementaria, permiten un análisis más integral del bienestar de la ciudadanía. La primera alude a la percepción personal de los diversos aspectos que afectan el bienestar y que no necesariamente están correlacionados de forma directa con las condiciones objetivas. Mientras que la segunda establece un conjunto de indicadores que dan cuenta del acceso a bienes y servicios básicos en las siguientes áreas:

- Educación integral y de buena calidad.
- Salud de calidad, con menos mortalidad y morbilidad y con mejor nutrición.
- Servicios públicos con instalaciones adecuadas y acceso continuo.
- Vivienda digna y en áreas adecuadas.
- Medio ambiente sano, con poco ruido, buena calidad del recurso hídrico, baja contaminación del aire y visual, áreas verdes accesibles y apropiado manejo de basuras.
- Espacio público suficiente, en buen estado, apto para la recreación, el deporte y la cultura.
- Movilidad vial ágil, segura, económica y productiva.
- Seguridad ciudadana fuerte y que genere confianza en la ciudad.
- Ciudadanía responsable, respetuosa, solidaria y proactiva.

Igualmente, se argumenta que el desarrollo social de un país debe iniciar en la generación de procesos que propicien el mejoramiento de las condiciones objetivas de la calidad de vida de todas las personas, esto les posibilita “inscribirse en proyectos de vida que los comprometa con su realidad personal y social” (Calderón & Ramirez, 2008, pág. 23).

Sobre todo, si se tiene en cuenta que la desigualdad en desarrollo humano, entre otros aspectos, se perpetúa a través de las características materiales de los hogares y éstas se asocian con el contexto social inmediato en que éstos se desenvuelven. En América Latina y el Caribe existe la tendencia de incorporar la dimensión subjetiva a la tradicional visión de la pobreza medida a través de ingreso, particularmente porque la población latinoamericana presenta niveles de bienestar subjetivo y de satisfacción con la vida superior a lo esperable de acuerdo con su Producto Interno Bruto (PIB) (CEPAL, 2010, pág. 36).

Por tanto, realizando un esbozo general y esencial a través de los autores anteriormente señalados, podemos determinar que los factores socioeconómicos que intervienen en el rendimiento académico de los estudiantes de educación alternativa

son importantes, ya que los estudiantes se ven afectados tanto negativa como positivamente por varios factores en el desempeño académico.

El rendimiento académico del estudiante, constituye un factor imprescindible en el abordaje del tema de la calidad de la educación tanto técnica como cualquier otro tipo de educación, debido a que es un indicador que permite una aproximación a la realidad educativa. El rendimiento académico es la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende, y ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en su vida académica.

En este sentido, la influencia de estos factores socioeconómicos se mide mediante las calificaciones obtenidas, con una valoración cuantitativa, cuyos resultados muestran las materias aprobadas o reprobadas, la deserción y el grado de éxito académico.

En materia de rendimiento académico en la educación alternativa, la mayoría de los estudios son cuantitativos, con un marcado interés en el campo económico y son pocas las investigaciones que hacen un abordaje cualitativo del problema. No obstante, sus resultados han permitido identificar factores que favorecen o limitan el desempeño académico.

2.5.8. Factores internos

Los factores internos hacen referencia a todo aquello propio de su cultura, lo autóctono, lo vernáculo referidas a la organización social, la familia, la comunidad, las relaciones sociales, en cuanto a los factores internos; y a lo externo se refiere, la economía familiar, la economía comunitaria y de mercado, las relaciones económicas con la urbe y su dependencia, la seguridad y soberanía alimentaria.

Es importante recalcar que entendemos como “economía familiar” al conjunto de ingresos monetarios y no monetarios, y la manera en que estos se generan, que mantienen y son el sustento familiar diario. Esto debido a que se considera

significativa la influencia de la situación económica de la familiar en la construcción identitaria del joven desde su infancia (Delgado A., 2011, pág. 67).

Es evidente que el desenvolvimiento académico de una persona cuya familia está bien acomodada, construirá en su vida una realidad distinta a la de un joven cuya familia tuvo problemas económicos, que probablemente tuvo que trabajar desde muy pequeño y no haya podido acceder a la escuela. Así mismo este un factor que influye directamente con otros factores como migración, acceso a los medios de comunicación.

2.5.9. Factores externos

Es importante ver la influencia de los factores externos, es decir, aquellos que no son parte íntegra de la comunidad, no son originarios, sino que provienen de otros lugares y son propios de la modernidad.

Se considera que estos contribuyen también a la rendición académica de las personas puesto que son parte de su entorno y sobre todo en los procesos de migración, así mismo porque son los jóvenes son los que más al tanto están de lo nuevo y lo moderno.

Se puede mencionar que los factores externos en la actualidad van adquiriendo cada vez más relevancia principalmente los medios de comunicación y la educación, que con nuevas tecnologías y como difusoras de la modernidad dándose una contraposición de los factores internos anteriormente mencionados.

Por otro lado, si bien la migración o más bien los movimientos poblacionales han sido parte de un legado ancestral de estrategias para acceder a recursos naturales de otros ecosistemas o pisos ecológicos buscando la complementariedad y la redistribución equitativa, hoy en día estos movimientos y especialmente la migración campo-ciudad, pueden adquirir connotaciones de explotación de recursos naturales y del ser humano, donde surgen las desigualdades entre las sociedades, el desequilibrio de la naturaleza

y muchas veces influencia brusca en las identidades (Delgado F. & Escobar C., 2006).

2.6. Factores Culturales que caracteriza a la identidad

La vestimenta, la música y el idioma, por lo general son los principales elementos que denotan cultura y por lo tanto la modificación o no de estos denotan también permanencia y arraigo cultural, debido a que se plantea que existe un sincretismo y simbiosis evidente en los factores culturales internos y externos y que en los hechos es muy difícil marcar una diferencia por su fuerte interrelación. Simplemente para fines analíticos se hace una diferenciación.

En este sentido, en la sociedad boliviana una idea por demás compartida es que tenemos muchas diferencias culturales y étnicas (aunque también tenemos diferencias regionales y otras). Por tanto, es posible afirmar que en Bolivia no existe una cultura legítima, aunque sí existan ciertos aspectos culturales en común que han sido legitimados.

Uno de esos aspectos legitimados es la educación formal: es válido y deseable, en general, educarse en instituciones educativas formales que reconozcan el paso de uno por ellas y que te otorguen cartones con inscripciones por ello que lo certifiquen. Esto implica que se pueda tomar en cuenta la educación como factor diferenciador a nivel estructural, y que sea considerado parte de los recursos a tomar en cuenta para que formen parte del concepto de clase (Ramirez, 2010).

Sin embargo, “lo cultural o lo que para Bourdieu es el capital cultural, o sea conocimientos socialmente reconocidos como concepto, no sólo se remite al paso por establecimientos educativos formales (aunque sí principalmente)” (Bordieu Pierre, 1998, p. 56).

En tanto que no se puede hacer referencia una cultura legítima, y solamente hay lo que Spedding expresa se podría llamar subculturas, "que reciben un reconocimiento

pragmático y local dentro de una región e incluso pueden lograr cierta legitimidad en el arte (...) pero tienen una integración mínima en la educación formal" (Spedding R., 1999, p. 45), otros aspectos culturales fuera de aquellos reconocidos formalmente difícilmente podrían ser considerados como recursos en juego a nivel estructural.

En todo caso habría que hacer nuevas investigaciones sobre el tema, pero en todo caso, si se quieren tomar en cuenta estos otros factores culturales, se podrían hacer investigaciones acerca de campos específicos (por ejemplo, acerca del campo artístico en Bolivia u otros menores), en los que esos factores se muestren como propiedades efectivas.

Específicamente se pueden tomar en cuenta dos factores para medir y analizar este aspecto: el grado educativo, o sea el nivel académico alcanzado que en teoría tendría que equivaler a una titulación, y la institución educativa en la que las agentes sociales han entrado o no después de haber pasado por el colegio. Las instituciones educativas por las que se pasa después del colegio, pueden ser jerarquizadas de acuerdo al reconocimiento diferenciado que el Estado les otorga a sus títulos.

Si bien, en Bolivia sí se pueden hacer estudios de estratificación, llevar a cabo estudios de este tipo a nivel estructural es todavía una tarea difícil, ya que las instituciones encargadas de elaborar las estadísticas concernientes al tema todavía no tienen un verdadero interés en él, y en todo caso se privilegian aspectos culturales que si bien no tienen que ser desdeñados.

El hecho de que se considere a Bolivia un país plurinacional, multicultural, multiétnico, etc., no debería eximir a quienes se dedican a las ciencias sociales de la tarea de estratificar. Si se quieren tomar en cuenta otros ejes de análisis, por ejemplo, el étnico, que ha estado tan de moda en los últimos años, no implica que haya que ocultar otras dimensiones de análisis, como la de clases, o darlas por supuesto, sino más bien preguntarse cómo unos ejes analíticos se pueden relacionar con otros.

2.7. Gestión de evaluación productiva

Respecto a la gestión de evaluación productiva, podemos mencionar que la evaluación de desempeño de las autoridades educativas tiene la finalidad de contar con información cualitativa y cuantitativa de la gestión educativa de la Educación Alternativa, el cual permite visualizar el estado situacional del contexto educativo e institucional y a partir de ello formular acciones pertinentes para elevar la calidad educativa y de esa forma consolidar el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo. (Ministerio de Educación, 2017, p.56).

Es así, que la gestión de evaluación productiva consiste, en la forma de aplicar la evaluación en un proceso educativo, es decir en este se tomará en cuenta también los criterios de evaluación productiva que deben estar elaborados en función a las dimensiones planteadas en el objetivo holístico. Tomando en cuenta las cuatro dimensiones: ser, saber, hacer y decidir. (Ministerio de Educación, 2013, p.37) Sin embargo, es una evaluación que incluye saberes desde el contexto educativo.

Es muy importante este punto en la educación ya que la evaluación de producción de conocimiento, llega a ser un insumo para diseñar nuevas propuestas o modelos de gestión educativa, ya que con el Nuevo Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, es la descolonización de la educación y el descentramiento de los modelos universales y hegemónicos de gestión educativa que fueron impuestos. A partir, de la gestión de evaluación productiva se puede elaborar una propuesta local de gestión educativa que parta de un análisis integral y crítico del estado actual de la gestión educativa, proponiendo así innovaciones en la gestión institucional, acordes a la gestión curricular, partiendo de una participación comunitaria como eje transversal, donde tanto docentes como participantes reflexionen sobre prácticas cotidianas y realicen así procesos productivos.

Acorde a una evaluación integral y holística en la gestión de evaluación productiva, está Sánchez. G. (1997), que sustenta que un buen enfoque de gestión requiere ser holístico, ya que desde la perspectiva sociológica, la gestión es un concepto

integrador que abarca todas las actividades, los medios y los actores protagónicos alineados a lograr un objetivo educativo el cual fue fijado, es a través de la visión holística que se puede tomar de forma integral al ser humanos desde sus emociones hasta pensamientos.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Enfoque de investigación

Por las características contenidas en la problematización del tema de investigación, la forma en la que se plantea la pregunta de investigación, las propiedades que contiene y la implicancia del investigador en el asunto que se investiga le corresponde al presente trabajo una metodología *teórica – empírica*.

Es posible distinguir dos actividades diferentes y complementarias en el ámbito de la investigación científica: la investigación teórica, que compara ideas entre sí, y la investigación empírica, que compara las ideas con la realidad. El escenario clásico de la investigación teórica es la biblioteca, y el de la investigación empírica el laboratorio. En rigor, la gran mayoría de los investigadores desarrollan al mismo tiempo una actividad teórica y empírica (Cazau P., 2006, p. 32).

En una aproximación general se puede mencionar que la investigación teórica es una actividad por la cual relacionamos ideas entre sí, mientras que la investigación empírica se centra en confrontar las ideas con la realidad. Dentro de la investigación empírica suele distinguirse la investigación de laboratorio y la investigación de campo, según el lugar donde los sujetos son investigados. En la investigación de campo se estudia a los individuos en los mismos lugares donde viven, trabajan, es decir, en su hábitat natural.

En este caso para establecer la violencia escolar se utilizarán datos sobre la gestión de evaluación productiva para ver qué aspectos se generan en el Centro de Multiservicios Educativos - CEMSE de la ciudad de La Paz, sólo se puede enfrentar este estudio a través de una investigación de campo, donde estos fenómenos ocurren. Técnicas típicas de recolección de datos en las investigaciones de campo son las encuestas o la observación participante.

El experimento puede ser de laboratorio o de campo. En el primer caso se efectúa en un recinto especial para controlar las condiciones con más cuidado. En el segundo se realiza el experimento en el mundo real, introduciendo en la vida cotidiana de las personas la variable independiente (Vander Z., 1986, p. 619).

En última instancia, la existencia de ambos modos de investigar se justifica a partir de la necesidad de satisfacer dos exigencias igualmente importantes en el conocimiento científico como es la coherencia lógica de las ideas (investigación teórica), y la adecuación de las mismas con la realidad (investigación empírica).

Asimismo, la investigación tiene una metodología mixta: cuantitativo y cualitativo, ya que la metodología cuantitativa y cualitativa, pueden aplicarse conjuntamente, según las exigencias de la situación investigadora, la ciencia se vale de ambos métodos, pues le proporcionan una visión más amplia de la realidad. Esto significa que, como antes decíamos, se complementan (Pérez Serrano, 1994, p. 31).

Por tanto, mediante el enfoque cuantitativo, se determinará la recolección de datos para probar la hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías (Hernandez Sampieri & otros, 2006, p. 7).

Asimismo, la presente tesis tiene una metodología cualitativa, ya que extrae significado de los datos y no necesita reducirlos a números. (Hernandez Sampieri & otros, 2006, p. 10).

3.2. Diseño de la Investigación

El diseño de investigación es:

El propósito de responder a las preguntas de investigación planteadas y cumplir con los objetivos del estudio, el investigador debe seleccionar o desarrollar un diseño de investigación específico. Cuando se establecen y formulan hipótesis, los diseños sirven también para

someterlas a prueba (Hernández S., Baptista P., & Fernández C., 2006, p. 205).

Tal como se menciona, el diseño **no experimental** es el que se realiza sin manipular en forma deliberada ninguna variable. El investigador no sustituye intencionalmente las variables independientes. Se observan los hechos tal y como se presentan en su contexto real y en un tiempo determinado o no, para luego analizarlos. Por lo tanto en este diseño no se construye una situación específica si no que se observa las que existen (Palella S. & Martins P., 2010).

Es decir, esta investigación no experimental se determina por un estudio que se realizó sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observaron los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos, seleccionarlos y organizarlos sin la alteración del contexto natural o social en que se realiza la investigación.

3.3. Tipo de Investigación

El presente estudio estará enmarcado en el tipo de investigación descriptivo transversal y explicativo. Entendiendo el tipo de estudio *descriptivo*, “como el que busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis, midiendo o evaluando diversos aspectos y componentes del fenómeno a investigar desde el punto de vista científico” (Hernández, et al. 2006, p. 60).

El tipo de investigación descriptiva permitirá analizar cómo se manifiesta un fenómeno y sus componentes, en este caso, cuantificar la percepción que se tiene de docentes y la gestión de evaluación productiva.

Asimismo, el estudio corresponderá a un diseño de carácter *transversal* ya que permiten “indagar la incidencia y los valores en que se manifiestan en una o más variables, presentan un panorama del estado de una o más variables en uno o más

grupos de personas, objetos o indicadores en un determinado momento” (Hernández, et al. 2006, p. 188).

Se recurrirá a este tipo de investigación, puesto que la información se recolectara, en un momento único y porque las variables no serán manipuladas en forma deliberada, es decir, se analizarán los hechos tal como se presentan en su contexto natural dentro del proceso educativo del CEMSE de la ciudad de La Paz.

Los estudios analíticos o *explicativos*:

Parten de problemas bien identificados en los cuales es necesario el conocimiento de relaciones causa- efecto. En este tipo de estudios es imprescindible la formulación de hipótesis que, de una u otra forma, pretenden explicar las causas del problema o cuestiones íntimamente relacionadas con éstas. Se reconocen dos tipos principales de estudios explicativos: los experimentales y los observacionales. En el primero el investigador utiliza la experimentación para someter a prueba sus hipótesis. En el segundo el investigador organiza la observación de datos de manera tal que le permita también verificar o refutar hipótesis (Jímenez P., 1998, p. 13).

En ese sentido, la investigación se basará en el análisis de la gestión de evaluación productiva. Asimismo, indagando los enfoques y lineamientos complementarios del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

3.4. Método de la Investigación

a) Método deductivo

Las conclusiones deductivas son necesariamente inferencias hechas a partir de un conocimiento que ya existía.

En consecuencia, la indagación científica no puede efectuarse sólo por medio del razonamiento deductivo, pues es difícil establecer la verdad universal de muchos enunciados que tratan de fenómenos científicos. El razonamiento deductivo puede organizar lo que ya se conoce y señalar nuevas relaciones conforme pasa de lo general a lo específico,

pero sin que llegue a constituir una fuente de verdades nuevas (Dávila N., 2006, p. 185)

Por tanto, el método deductivo permite organizar las premisas en silogismos que proporcionan la prueba decisiva para la validez de una conclusión; por lo que, es necesario empezar con premisas verdaderas para llegar a conclusiones válidas.

Las conclusiones deductivas son necesariamente inferencias hechas a partir de un conocimiento que ya existía. Así como también, puede organizar lo que ya se conoce y señalar nuevas relaciones conforme pasa de lo general a lo específico, pero sin que llegue a constituir una fuente de verdades nuevas, como es el caso del estudio de gestión de evaluación productiva en docentes de educación alternativa del CEMSE de la ciudad de La Paz y contrastarlo con los casos encontrados en esta investigación.

b) Método inductivo

Por medio del método inductivo se determinan conclusiones generales basándose en hechos recopilados mediante la observación directa.

Según Bacon, para obtener conocimiento es imprescindible observar la naturaleza, reunir datos particulares y hacer generalizaciones a partir de ellos. Una nueva manera de encontrar la verdad es ir a buscar los hechos en vez de basarse en la autoridad (experto) o en la mera especulación; con el tiempo esa actitud habría de convertirse en el principio fundamental de todas las ciencias (Bacon citado en Dávila N., 2006, p. 186).

Este método se utilizara cuando se procesaran y analizaran los datos obtenidos de los cuestionarios aplicados y en el análisis e interpretación de la información.

c) Método analítico

Este proceso cognoscitivo consiste en “descomponer un objeto de estudio, separando cada una de las partes del todo para estudiarlas en forma individual” (Bernal, 2006, p. 56).

En este sentido, se analizan los datos que se obtendrán en la investigación de campo, es decir en el contexto donde se encuentran los docentes de educación alternativa tal es el caso del CEMSE de la ciudad de La Paz, posteriormente realizar una valoración para la demostración de la investigación, por tanto, este método principalmente es utilizado durante el análisis de los datos proporcionados.

d) Método sintético

“El método consiste en integra los componentes dispersos de un objeto de estudio para estudiarlos en su totalidad” (Bernal, 2006, p. 56). Este método siendo un proceso de razonamiento permite reconstruir un todo, a partir de los elementos distinguidos por el análisis; por lo cual se hizo una exploración metódica.

La síntesis entendida como un procedimiento mental que tiene como meta la comprensión íntegra de la esencia de lo que conocido en todas sus partes y particularidades, lo que implica comprender la esencia del tema de implicancias de la Gestión de evaluación productiva, conocer sus aspectos y relaciones básicas en una perspectiva de la educación a través del modelo socio comunitario productivo.

e) Medición

Martínez, R. y Rodríguez E. afirman que: “Es el Método Empírico que se desarrolla con el objetivo de obtener información numérica acerca de una propiedad o cualidad del objeto, proceso o fenómeno, donde se comparan magnitudes medibles conocidas. Es la asignación de valores numéricos a determinadas propiedades del objeto, así como relaciones para evaluarlas y representarlas adecuadamente. Para ello se apoya en procedimientos estadísticos”. (Martínez, R. y Rodríguez E, s/a, p.5)

Asimismo, Rodríguez, J. (2014), dice que la medición es la determinación de la proporción entre la dimensión o suceso de un objeto y una establecida unidad de medida.

Según Custodio (2008), los métodos empíricos son los que se aproximan al conocimiento del objeto mediante sus conocimientos directo y el uso de la experiencia.

f) Observación

Rodríguez, J. (2014), nos dice que la observación como método empírico consiste en la medida y el registro de hechos observables.

Según, Martínez, R. y Rodríguez E. (s/a), la observación científica, es uno de los primeros métodos utilizados, ya que permite conocer la realidad a través de la sensorización directa de entes y procesos. Sin embargo para ello esta debe ser: consciente, planificada y objetiva.

3.5. Hipótesis

Hipótesis de investigación

Hi: Existe una gestión de evaluación productiva eficientes en docentes de educación alternativa en el Centro de Multiservicios Educativos de la ciudad de La Paz en la gestión 2019.

Hipótesis nula

Ho: No existe una gestión de evaluación productiva eficiente en docentes de educación alternativa en el Centro de Multiservicios Educativos de la ciudad de La Paz en la gestión 2019.

3.6. Determinación de las Variables

A. Variable independiente

Gestión de evaluación productiva

B. Variable dependiente

Educación alternativa

3.7. Definición de variables

Gestión de evaluación productiva: Se concibe a través del conjunto de valores internalizados por actores educativos, acerca de la forma de concebir y practicar la evaluación en un determinado proceso educativo. Es decir, una evaluación que no solo incluya aprender técnicas, sino desarrollar localmente las posibilidades, lo que permitirá procesos productivos no sólo en el oficio, sino desarrollar potencialidades para lo local y sus posibilidades (Ministerio de Educación, Gestión de Proyectos y Planificaciónb curricular comunitaria, 2016, pág. 25).

Educación alternativa: Es un proceso de educación popular cuya vocación radica en la constitución, (...) de conocimientos y saberes que vinculan lo comunitario, académicos, laborales individual y social de los sujetos (...) La experiencia de la filosofía de la educación alternativa en el estado supone el diseño y dinamización de políticas públicas que intervengan con energías y contundencias en la solución de factores de equidad, comprometido la participación de todos los sectores de la sociedad en la construcción de desarrollo humano (Capaquirá M., 2012, p. 7).

3.8. Operacionalización de variables

NOMBRE DE LA VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ESCALA	INSTRUMENTO
Gestión de evaluación productiva	Institucional	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad del director • Trato a participantes • Calidad educativa institucional 	Ordinal	Cuestionari o Entrevista
	Desempeño docente	<ul style="list-style-type: none"> • Didáctica de los docentes • Empatía del docente con participantes • Apoyo del docente a los estudiantes 	Ordinal	
	Clima Organizacional	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones de cordialidad • Frecuencia de conflictos • Afrontamiento de conflictos 	Ordinal	
	Gestión de la infraestructura y recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Normas de seguridad • Servicios básicos • Capacidad y funcionalidad de las aulas 	Ordinal	
	Recreación y Servicios	<ul style="list-style-type: none"> • Mantenimiento y cuidado • Satisfacción de necesidades • Satisfacción de espacios recreacionales 	Ordinal	
NOMBRE DE LA VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ESCALA	INSTRUMENTO
Educación alternativa	Descolonización	<ul style="list-style-type: none"> • Valorización de saberes y Costumbres ancestrales • Identidad Cultural 		Cuestionario Entrevista
	Inter-intracultural	<ul style="list-style-type: none"> • Promoción del respeto al otro • Aceptación de pensamiento diferente 	Ordinal	

	Flexible	<ul style="list-style-type: none"> • Adecuación a necesidades • Expectativas de participantes • Modalidad de atención 	Ordinal	
	Integrados y articulador	<ul style="list-style-type: none"> • Campos de saberes y conocimientos • Organización curricular 	Ordinal	
	Integral	<ul style="list-style-type: none"> • Ser • Saber • Hacer • Decidir • Práctica- teórica • Valoración- producción • Estrategias metodológicas 	Ordinal	

Fuente: Elaboración propia.

3.9. Población y muestra

3.9.1. Población

Conceptualizaremos a la población como “la totalidad del fenómeno a estudiar donde las unidades de población poseen características comunes, la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación” (Tamayo T., 1997, p. 114).

En este sentido, la investigación se desarrolló en el Centro de Multiservicios educativos - CEMSE de la ciudad de La Paz, estableciendo la siguiente población:

Cuadro N° 1

Población docente CEMSE

Población / paralelos A y B turno mañana y noche	Total
Docentes hombres	21
Docentes mujeres	13
Total	34

Fuente: Elaboración propia con datos proporcionados por el CEMSE- La Paz, 2018.

Por tanto, la población tomada en cuenta para la presente investigación fue de 34 docentes, en total entre el paralelo A y B, donde son 21 docentes hombres y 13 docentes mujeres.

3.9.2. Muestra

Se afirma que la muestra “es el grupo de individuos que se toma de la población, para estudiar un fenómeno estadístico” (Tamayo Tamayo, 1997, p. 38).

Por tanto, las muestras se categorizan en dos tipos las muestras **no probabilísticas** y las **muestras probabilísticas**, el primer tipo de muestra es el que se utiliza en la investigación.

3.9.2.1. Muestra no probabilística

Para el muestreo no probabilístico la elección de los elementos no depende de la probabilidad sino de causas relacionadas con las características de la investigación y del proceso de la toma de decisiones (Hernández S. & otros, 2006, p. 207).

Por tanto, el muestreo no probabilístico, requiere no tanto una representatividad de elementos de una población sin una cuidadosa y controlada elección de sujetos con ciertas características especificadas previamente en el planteamiento del problema (Hernandez S. & otros, 2006, p. 227).

Cuadro N° 2

Muestra docentes

Hombres	Mujeres	Total
17	7	24

Fuente: Elaboración propia con datos proporcionados por el CEMSE- La Paz, 2018.

Este tipo de muestreo se caracterizó por un esfuerzo deliberado de obtener muestras "representativas" mediante la inclusión en la muestra de grupos supuestamente típicos.

Es decir, del total de docentes se escogieron a 24 docentes que tienen cargas horarias completas, además de estar actualizados con cursos del PROFOCOM, realizando el correspondiente seguimiento de los mismos. Por lo que este muestreo se utilizará para aquellas personas a las que se tiene fácil acceso.

Por tanto, se decidió los elementos que integrarán la muestra, considerando a través de aquellas unidades supuestamente típicas de la población que se desea conocer.

3.9.2.2. Criterios de Selección Muestra

La muestra bajo un ordenamiento no probabilístico, corresponde a los siguientes criterios:

- ✓ Docentes de ambos géneros.
- ✓ Docentes de paralelos A y B turno mañana y noche.
- ✓ Docentes pertenecientes al CEMSE de la ciudad de La Paz.
- ✓ Docentes actualizados con los cursos de PROFOCOM.

3.10. Técnicas e Instrumentos de Recolección

3.10.1. Entrevista

El desarrollo de la presente investigación se establece con la entrevista cuya característica más distintiva es la de recoger información en ausencia de la manipulación del investigador, utilizando para ello procedimientos de observación o medidas consistentes y estandarizadas (Hernández & otros, 2006, p. 256).

En este sentido, para la presente investigación se desarrollará un plan, estableciendo en la entrevista lo siguiente:

- Se elegirá un lugar apropiado para la realización de la entrevista, en este caso, se ve la comodidad del entrevistado y el entrevistador por medio de un espacio privado, creando un ambiente de confiabilidad.
- Así como también se realizará la debida planificación de las preguntas, utilizando un protocolo existente o la guía de preguntas para ayudar a identificar los hechos relacionados con el tema.
- Se explicará a los entrevistados sobre los propósitos del tema, para posteriormente solicitar su autorización para iniciar la entrevista.
- Se seguirá una guía de preguntas de manera que el entrevistado converse de manera libre y espontánea, modificando el orden y contenido de las preguntas acorde al proceso de la entrevista.
- Por último y con mucha prudencia y sin presión se pedirá al entrevistado que explique, profundice o aclare aspectos relevantes para el propósito del estudio.

3.10.1.1. Guía de Entrevista semi-estructurada

Recolecta datos de los individuos participantes a través de un conjunto de preguntas abiertas formuladas en un orden específico. “En contraste con la entrevista no estructurada, la entrevista semi-estructurada se enfoca sobre una serie de preguntas que el investigador hace a cada participante” (Morse & Field, 1995: 45).

Por tanto, en la entrevista semi-estructurada el entrevistador lleva una pauta o guía con los temas a cubrir, los términos a usar y el orden de las preguntas. Frecuentemente, los términos usados y el orden de los temas cambian en el curso de la entrevista, y surgen nuevas preguntas en función de lo que expresa el entrevistado, por lo que se basa en preguntas abiertas, aportando flexibilidad.

Para obtener respuestas objetivas y exactas se formularan las preguntas de manera tal que se especifiquen y expliciten los aspectos que determinan el problema que se investiga.

3.10.2. Encuesta

La encuesta se realiza mediante un cuestionario tipo lista la cual es llevada a cabo mediante una entrevista por el investigador. El encuestador va preguntando al encuestado, anotando las respuestas en hojas que contienen un especie de cuadrícula (Hernández S. & otros, 2006, p. 205).

3.10.3. Cuestionario

El cuestionario es un conjunto de preguntas diseñadas para generar los datos necesarios, con el propósito de alcanzar los objetivos del proyecto de investigación. Se trata de un plan formal para recabar información de la unidad de análisis objeto de estudio y centro del problema de investigación (Bernal C., 2010, p. 250)

Así, para la recolección de datos el cuestionario planteado se tendrá preguntas en relación a docentes.

Se utilizaran para averiguar los hechos realizados con las condiciones y prácticas vigentes, además, con frecuencia se usa con fines de orientación, de planificación de situaciones de enseñanza-aprendizaje, con fines de recoger información de los intereses. En ese sentido, se elaborará un conjunto de preguntas con opción múltiple y cerradas dirigidas a la muestra seleccionada.

3.11. Validación y confiabilidad de instrumentos aplicados en el trabajo de campo

Cuestionario, el cuestionario, fue utilizado para establecer datos cuantitativos, sobre la gestión de evaluación productiva, para entender mejor su importancia, utilizaremos la siguiente definición:

Un cuestionario es, por definición, el instrumento estandarizado que utilizamos para la recogida de datos durante el trabajo de campo de algunas investigaciones cuantitativas, fundamentalmente, las que se llevan a cabo con metodologías de encuestas. En pocas palabras, se podría decir que es la herramienta que permite al científico social plantear un conjunto de preguntas para recoger información estructurada sobre una muestra de personas, utilizando el tratamiento cuantitativo y agregado de las respuestas para describir la población a la que pertenecen o contrastar estadísticamente algunas relaciones entre variables de su interés. (Meneses J. y Rodríguez D., s/a, p.9)

El cuestionario fue sometido a un dictamen y revisión, para su validación con dos docentes que tienen el grado de maestría y trabajan en la gestión educativa, ellos en base a su experiencia, sugirieron ciertas dimensiones de análisis necesarios para comprender el Nuevo Modelo Educativo Sociocomunitario Productiva en Educación Alternativa, es por estas razones que se incluyeron ciertas preguntas dirigidas al estudio realizado sobre gestión de evaluación productiva.

Asimismo, en el momento de ejecución del cuestionario, se realizó una prueba piloto de manera arbitraria a docentes de Educación Alternativa del CEMSE, esto para poder observar si existe la comprensión de las preguntas puestas en el cuestionario, de esa forma se pudo mejorar esta herramienta de recojo de información cuantitativa, cambiando ciertas preguntas para que sean más entendibles para los docentes de esta institución.

Ya en la ejecución del cuestionario final, las y los docentes que participaron fueron seleccionados por ciertos criterios, sólo se tomó en cuenta a docentes del CEMSE de la ciudad de La Paz, docentes que hayan cursado los cursos de PROFOCOM, docentes del paralelo A y B y de ambos géneros.

Entrevista, la entrevista, es una de las herramientas para la recolección de datos más utilizadas en la investigación cualitativa, permite la obtención de datos o información del sujeto de estudio mediante la interacción oral con el investigador (Vargas, 2012)

Según Miguel Martínez (1998), presenta la siguiente propuesta para la entrevista semiestructurada:

- Contar con una guía de entrevista, con preguntas agrupadas por temas o categorías, con base en los objetivos del estudio y la literatura del tema.
- Elegir un lugar agradable que favorezca un diálogo profundo con el entrevistado y sin ruidos que entorpezcan la entrevista y la grabación.
- Explicar al entrevistado los propósitos de la entrevista y solicitar autorización para grabarla o video grabarla.
- Tomar los datos personales que se consideren apropiados para los fines de la investigación.
- La actitud general del entrevistador debe ser receptiva y sensible, no mostrar desaprobación en los testimonios.
- Seguir la guía de preguntas de manera que el entrevistado hable de manera libre y espontánea, si es necesario se modifica el orden y contenido de las preguntas acorde al proceso de la entrevista.
- No interrumpir el curso del pensamiento del entrevistado y dar libertad de tratar otros temas que el entrevistador perciba relacionados con las preguntas.
- Con prudencia y sin presión invitar al entrevistado a explicar, profundizar o aclarar aspectos relevantes para el propósito del estudio.

Es así que la entrevista semiestructurada, fue resultado de una elección previa por el investigador, viendo conveniente obtener la información en una entrevista casi formalizada y estructurada a través de preguntas y ejes temáticos seleccionados, para realizar una entrevista objetiva.

Para, poder realizar, la validación y confiabilidad de este instrumento, finalizada la construcción de la guía de entrevista, fue revisada por un especialista en el área de investigación cualitativa, esto sirvió para mejorar la herramienta de investigación.

Al momento de ejecución de la entrevista, se seleccionó previamente a los participantes, tomando ciertos criterios de selección, por ejemplo que sean tanto hombres y mujeres, docentes especializados en cursos de PROFOCOM, esto para la obtención de información relevante en cuanto gestión de evaluación productiva.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS

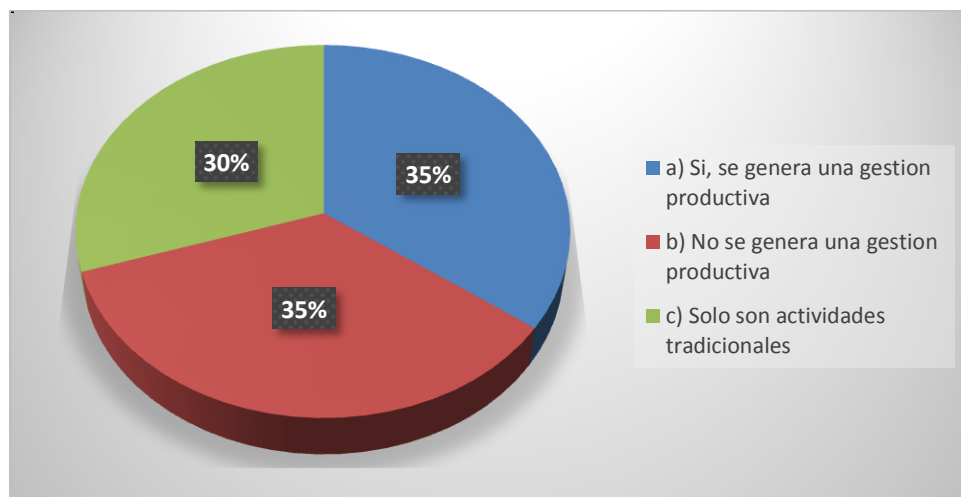
La presentación de los siguientes gráficos representa los resultados de la aplicación del cuestionario en base a la evaluación productiva en docentes de educación alternativas con una población de 24 personas. De esta manera, se puede conocer las condiciones en los cuales se encuentra la educación alternativa, si existe una infraestructura adecuada para la enseñanza, el valor que otorgan los docentes a su trabajo.

Por tanto, el cuestionario está dividido en dos partes, la primera parte es la de gestión de evaluación productiva, la segunda parte se refiere a la percepción que presentan respecto a la educación alternativa.

4.1. Datos obtenidos de docentes de CEMSE sobre Gestión de Evaluación Productiva

1. ¿Considera que las actividades que se realiza a nivel institucional genera una gestión productiva en educación alternativa?

Gráfico N° 1. Actividades a nivel institucional y generación de gestión productiva en educación alternativa



Fuente: Elaboración Propia en base al cuestionario que se aplicó a docentes de CEMSE

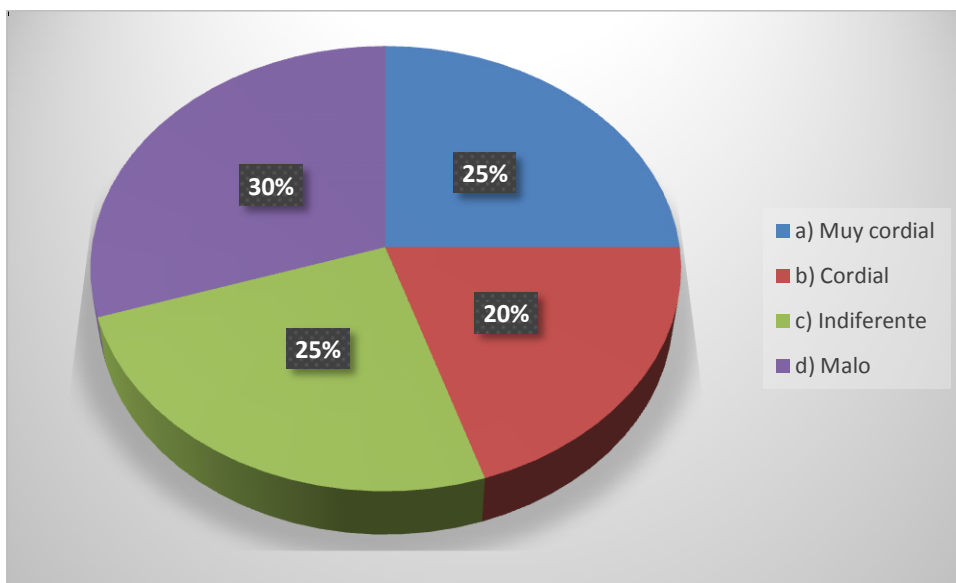
Análisis e interpretación de los resultados

El gráfico precedente muestra que el 35 % de las personas encuestadas, señala que no se genera una gestión productiva, también el 35% si se genera una gestión productiva, y por último el 30% solo con actividades tradicionales.

Por lo expuesto, se concluye que hay un porcentaje que se contradice mencionando que si se realiza gestiones para tener un buen rendimiento educativo, por otro lado, indican que no se puede poner tanto interés ya que es alternativa, entonces la enseñanza es pésima o simplemente se abocan a una enseñanza básica.

2. ¿Cuál es el trato que se otorga en el Centro de Multiservicios Educativo?

Gráfico N° 2. Trato que se otorga en el CEMSE



Fuente: Elaboración Propia en base al cuestionario que se aplicó a docentes de CEMSE

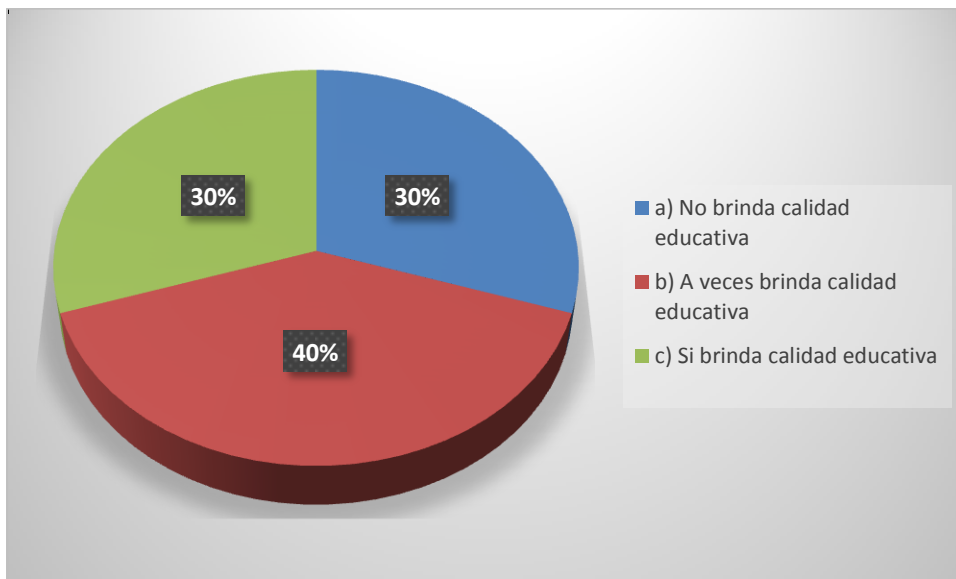
Análisis e interpretación de los resultados

Tal como se puede observar en el gráfico, los/as encuestados/as señalan en un 30% que el trato es malo, el 25% mencionan que el trato que se otorga en el CEMSE puede ser indiferente, el 25% considera que el trato es amable y por último el 20% indica que el trato es cordial.

Realizando una contrastación de los datos obtenidos, se concluye que la mayoría de las personas encuestada indican que el trato es malo, ya que el desarrollar un buen trato es un incentivo a poblaciones que optan por la educación alternativa, porque es un propósito de contribuir al desarrollo humano.

3. ¿Usted considera que el centro de Multiservicios Educativo brinda una calidad educativa institucional?

Gráfico N° 3. El CEMSE y la calidad educativa institucional



Fuente: Elaboración Propia en base al cuestionario que se aplicó a docentes de CEMSE

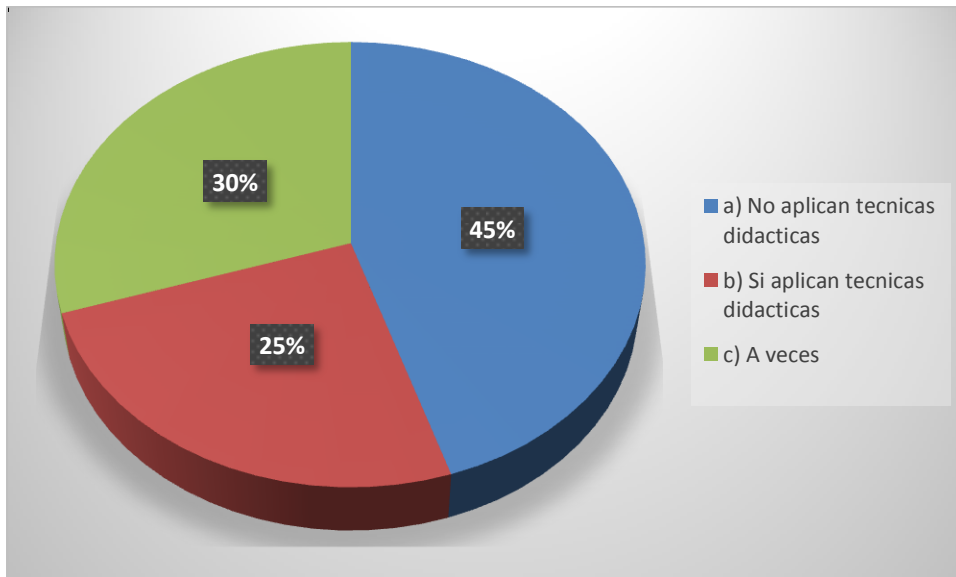
Análisis e interpretación de los resultados

En esta parte correspondiente a los datos relativos a la calidad de los multiservicios que se brinda a la educación, se establece el siguiente orden: A veces se brinda calidad educativa reflejada en un 40%, no brinda calidad educativa en un 30% y el otro 30% restante manifiesta que si brinda calidad educativa.

Este proceso alternativo se toma desde un enfoque de participación comunitaria, por esta razón la calidad de educación debería ser excelente, ya que se plantea la educación alternativa y hablar de ella es pensar en posibilidades innovadoras para poder abrir caminos educativos sin olvidarse de su contexto de valor como seres humanos.

4. ¿Considera que los docentes de educación alternativa aplican técnicas didácticas para el proceso enseñanza – aprendizaje?

Gráfico N°4. Docentes de educación alternativa y aplicación de técnicas didácticas para el proceso enseñanza - aprendizaje



Fuente: Elaboración Propia en base al cuestionario que se aplicó a docentes de CEMSE

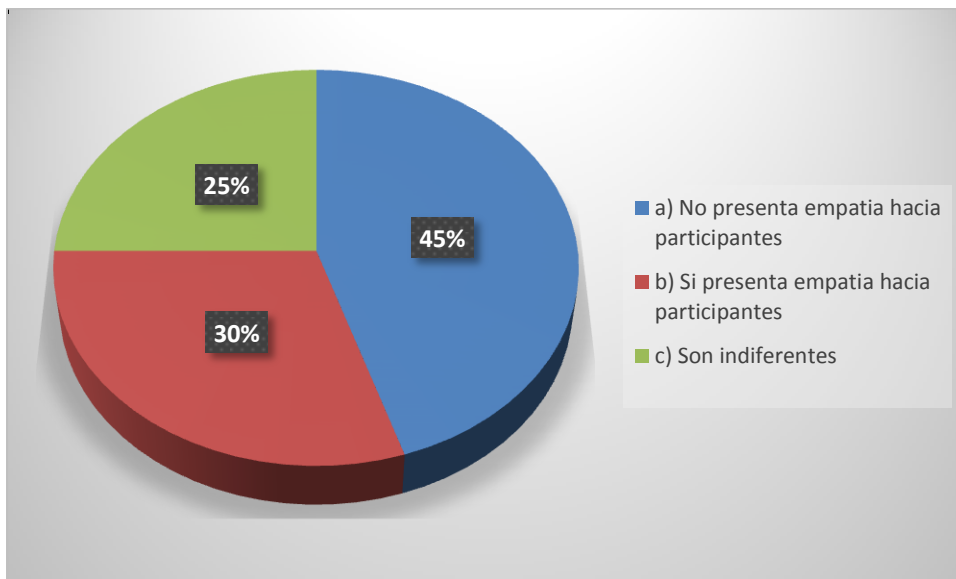
Análisis e interpretación de los resultados

En cuanto a los docentes si aplican técnicas didácticas para su enseñanza y aprendizaje los encuestados creen el 45% no aplican técnicas didácticas, el 30% a veces aplican técnicas didácticas y por último el 25% si aplican técnicas didácticas.

Es un compromiso de responsabilidad social y profesional para aportar conocimientos y experiencia obtenida a lo largo de su carrera profesional, por esta razón se ve la necesidad de implementar más desarrollo dinámicas educativas para un buen aprendizaje no por el hecho de ser alternativo se debe dejar a un lado y no preocuparse por su aprendizaje.

5. ¿Los docentes presentan empatía con participantes del Centro de Multiservicios Educativo de la ciudad de La Paz?

Gráfico N°5. Empatía de docentes hacia participantes del CEMSE



Fuente: Elaboración Propia en base al cuestionario que se aplicó a docentes de CEMSE

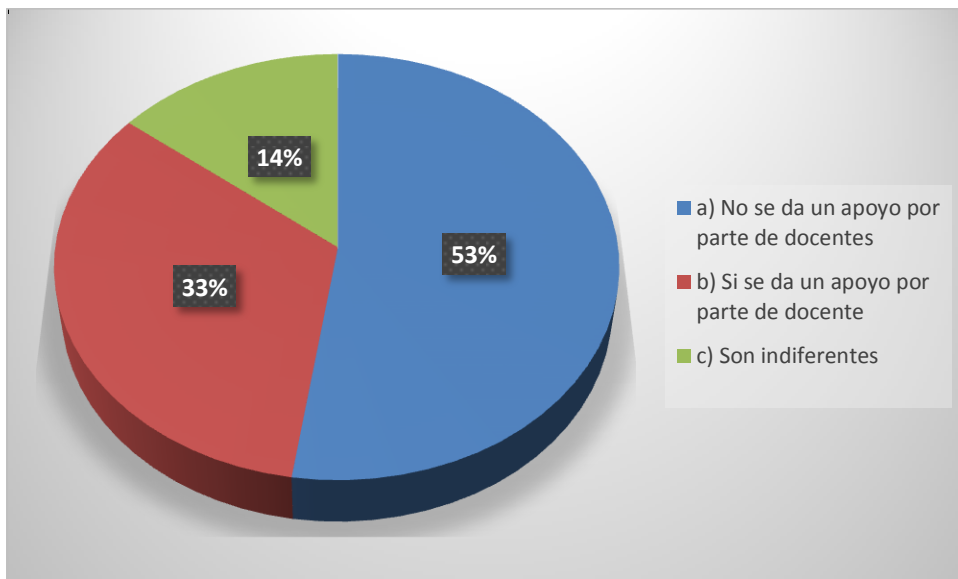
Análisis e interpretación de los resultados

Tal como se observa en el gráfico precedente, en criterio la mayoría de las personas encuestadas señalan el 45% los docentes no muestran empatía hacia los participantes, el 30% indica que si representan empatía con sus participantes, y por último el 25% simplemente son indiferentes.

Es fundamental practicar la empatía, por el hecho de aprender a manejar emociones sin juzgar, cambiar la imagen limitante que se tiene de sí mismo proyectando una nueva visión del mundo, el sentido de la existencia, y teniendo vocación puesto que este le permitirá moldear una mente sana, vigorosa, transparente y creativa.

6. ¿Considera que existe apoyo del docente a los participantes en educación alternativa?

Gráfico N° 6. Docencia y apoyo a participantes en educación alternativa



Fuente: Elaboración Propia en base al cuestionario que se aplicó a docentes de CEMSE

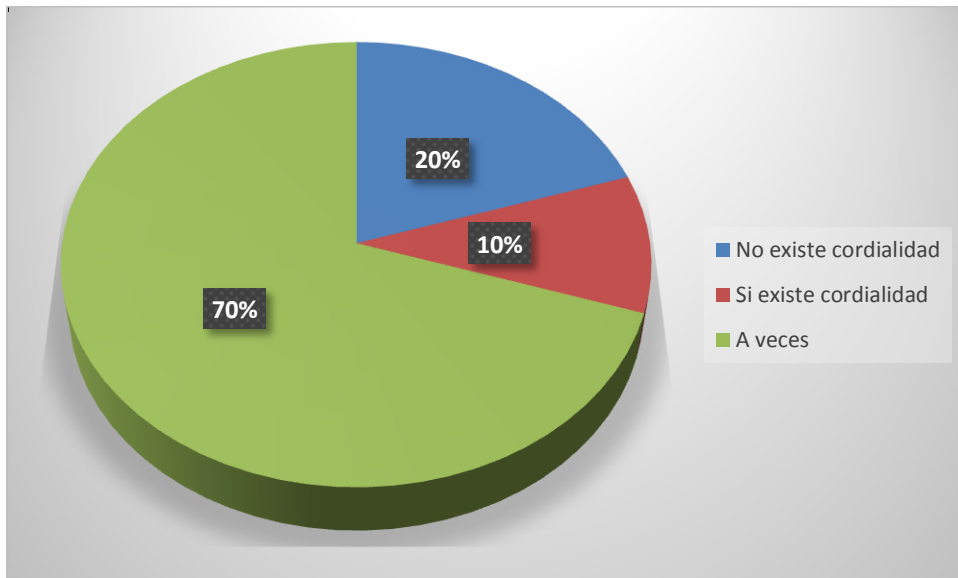
Análisis e interpretación de los resultados

Los datos obtenidos respecto a si existe el apoyo de los docentes a los participantes en educación alternativa, responden en un 53% que no se da un apoyo por parte de los docentes, el 33% manifiesta que si se da un apoyo por parte de los docentes y por último el 14% restante son indiferentes.

Por tanto, los datos recabados establecen que se debe analizar esta situación ya que se toma en cuenta las necesidades de los participantes las opiniones expresadas siendo así que el docente debe ser extrovertido ayudando a sus participantes, motivándoles y buscando soluciones a toda situación para así crear un ambiente agradable responsable y de respeto entre todos los participantes.

7. ¿Se dan relaciones de cordialidad entre docentes y participantes de educación alternativa?

Gráfico N° 7. Docencia y relaciones de cordialidad ante participantes de educación alternativa



Fuente: Elaboración Propia en base al cuestionario que se aplicó a docentes de CEMSE

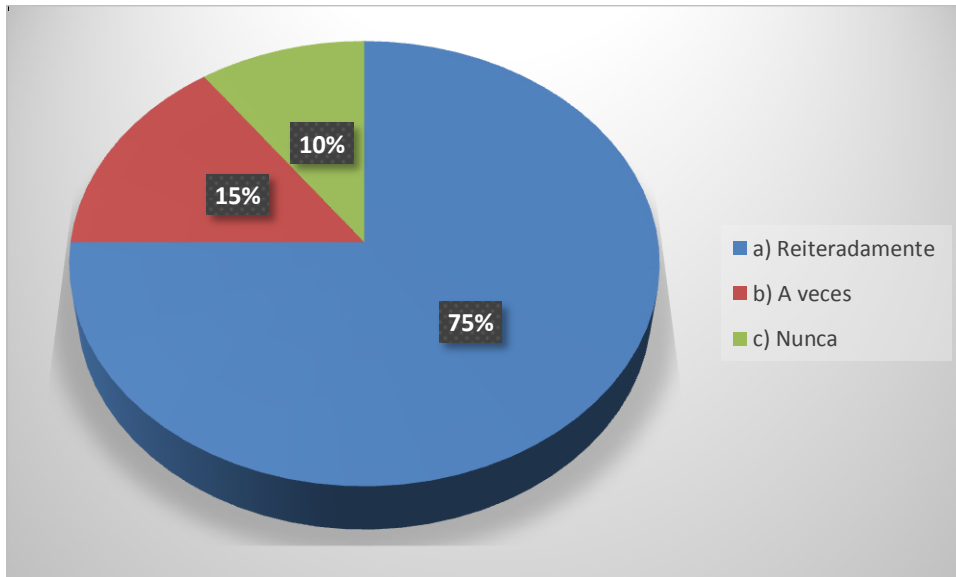
Análisis e interpretación de los resultados

En el gráfico respectivo, se observa que en un 70% a veces existe cordialidad entre docentes y participantes de educación alternativa, 20% manifiesta que no y por último el 10% indican que si existe cordialidad entre docentes y participantes.

En términos generales, se puede mencionar para crear un ambiente cordialidad, primero se debe crear un ambiente de confianza, respeto y participación siendo que los docentes se muestren participativos, organizando actividades llamativas para que los participantes se sientan motivados.

8. ¿Se dan con frecuencia conflictos entre docentes y estudiantes de educación alternativa?

Gráfico N° 8. Conflicto entre docentes y estudiantes de educación alternativa



Fuente: Elaboración Propia en base al cuestionario que se aplicó a docentes de CEMSE

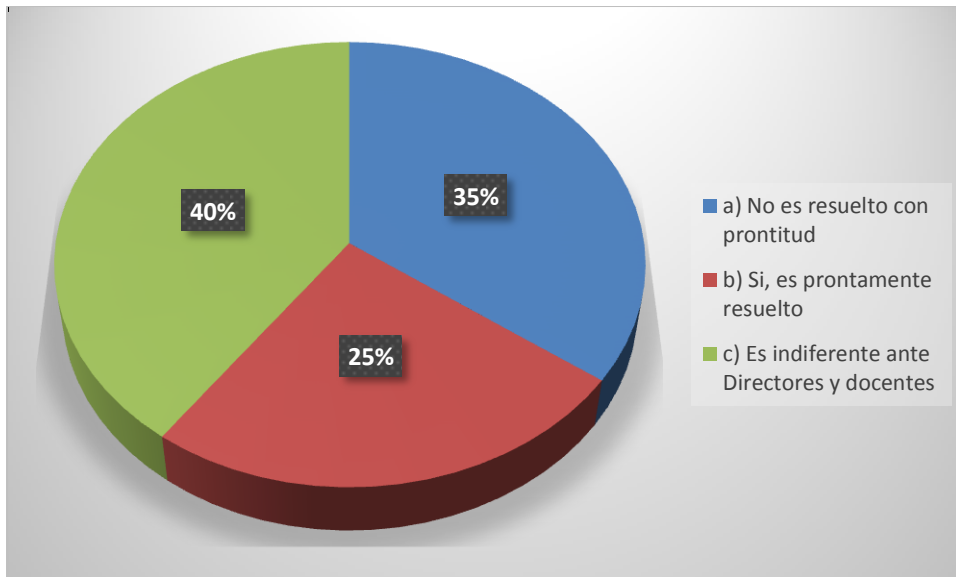
Análisis e interpretación de los resultados

El gráfico precedente muestra que el 75% se dan reiteradamente conflictos entre docentes y los estudiantes de educación alternativa, el 15% indica que a veces y por último el 10% menciona que nunca hubo conflictos entre docentes y estudiantes de educación alternativa.

Según refleja el cuestionario, las personas encuestadas mencionan que si se dan conflictos reiteradamente entre docentes y estudiantes.

9. ¿Cuándo se presentan conflictos al interior del Centro de Multiservicios Educativo es resuelto inmediatamente por el director y docentes?

Gráfico N° 9. Resolución de conflictos inmediatos por Dirección y docentes en el CEMSE



Fuente: Elaboración Propia en base al cuestionario que se aplicó a docentes de CEMSE

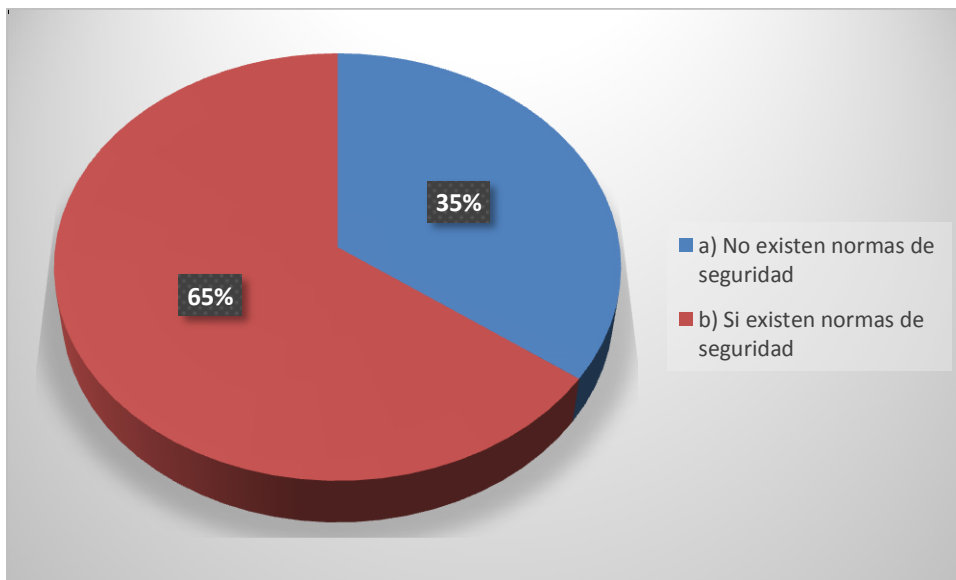
Análisis e interpretación de los resultados

Respecto a los conflictos que se generan al interior del CEMSE, se menciona que no es resuelto inmediatamente por el director y docentes en un 35%, así como también indican en el 25% que si es prontamente resuelto y por último el 40% es indiferente ante docentes y directores.

Por los datos obtenido, se manifiesta que en educación alternativa se denota la indiferencia por la resolución de conflictos al interior del contexto en el cual se encuentran los participantes, lo que de cierta manera, sin caer en generalización puede ser factor de no continuidad con sus estudios.

10. ¿Existen normas de seguridad al interior del Centro de Multiservicios Educativo?

Gráfico N° 10. Normas de seguridad al interior del CEMSE



Fuente: Elaboración Propia en base al cuestionario que se aplicó a docentes de CEMSE

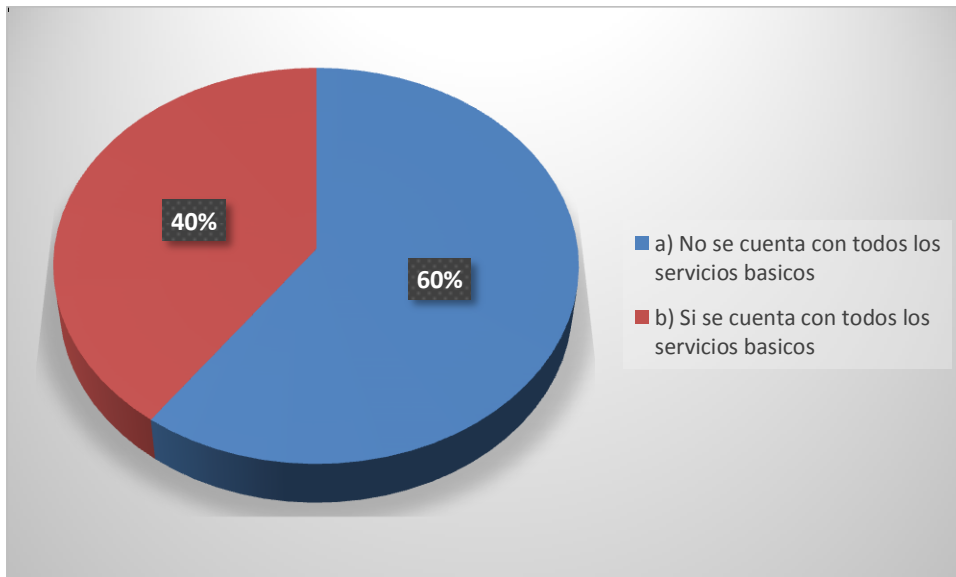
Análisis e interpretación de los resultados

Tal como se puede observar en el gráfico, un 65% menciona que si existen normas de seguridad, y un 35% indica que no existen normas de seguridad.

Generalmente, en todo establecimiento educativo se dan normas de seguridad el cual es importante para los estudiantes y los mismos docentes, siendo que ambos actores en ciertas ocasiones otorgan poca importancia a las diferentes acciones de protección, siendo que son necesarias para seguir en el desarrollo de las actividades académicas. Por otro lado, con las acciones de seguridad se establecerá hacer conciencia en los estudiantes sobre la importancia que tienen el trabajar en un ambiente seguro y óptimo para el proceso enseñanza – aprendizaje.

11. ¿Considera que se cuenta con todos los Servicios básicos en el Centro de Multiservicios Educativo?

Gráfico N° 11. Servicios básicos en el CEMSE



Fuente: Elaboración Propia en base al cuestionario que se aplicó a docentes de CEMSE

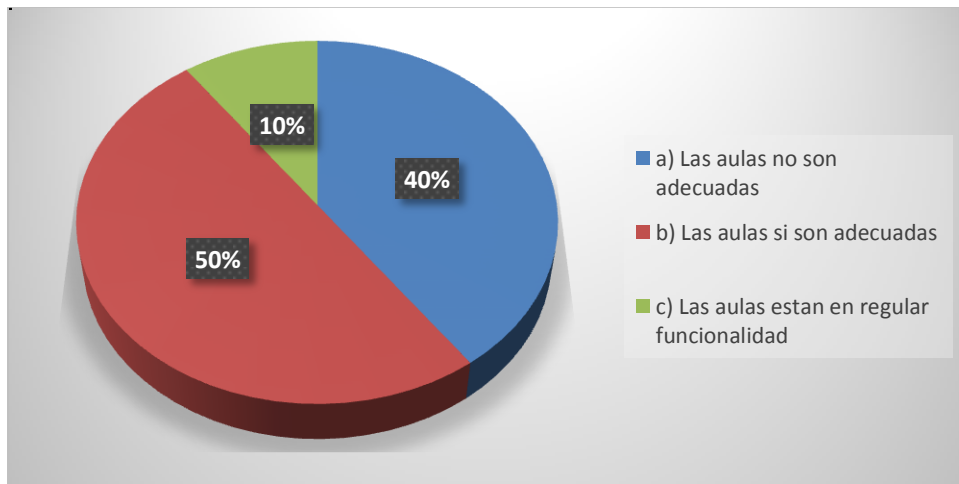
Análisis e interpretación de los resultados

En esta parte, correspondientes a los datos relativos si existe todos los servicios básicos en el CEMSE un 60% indica que no se cuenta con todos los servicios básicos, y un 40% si se cuenta con todos los servicios básicos.

Es de vital importancia tener en un establecimiento educativo todos los servicios básicos, como el contar con aulas y espacios de aprendizaje en buen estado es determinante en el momento de lograr que los estudiantes obtengan los resultados académicos esperados, así como también posibilita a que se dé un mejoramiento de asistencia e interés de los estudiantes y docentes por el aprendizaje.

12. ¿Usted considera que el Centro de Multiservicios Educativo tiene la Capacidad y funcionalidad en las aulas?

Gráfico N° 12. CEMSE, su capacidad y funcionalidad en las aulas



Fuente: Elaboración Propia en base al cuestionario que se aplicó a docentes de CEMSE

Análisis e interpretación de los resultados

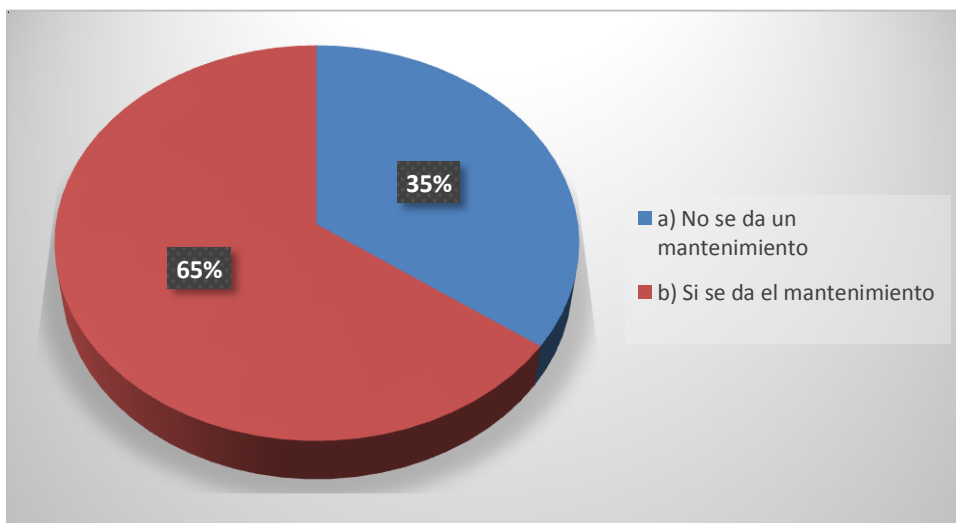
En cuanto a la información recibida sobre si el CEMSE tiene la capacidad y funcionalidad en las aulas, un 50% menciona que las aulas si son adecuadas, el 40%

menciona que no son adecuadas y por último el 10% menciona que las aulas están en regular funcionalidad.

La educación es un espacio social y virtuoso que permite a los seres humanos a desarrollar su vida con plenitud, con el transcurso de los años se debe mejorar la calidad de la educación, la situación anterior de agrupamiento de las mesas hacía que hubiese poco espacio libre y que los alumnos se sintiesen más encajonados, junto al trabajo en el que los alumnos debían a interactuar y trabajar en equipo, hizo que en el aula hubiera un poco más ruido del habitual. Este hecho, aunque a priori pareciera que carece de importancia, influye mucho en la forma de trabajar de estudiantes y docentes. Por otro lado, dentro de la organización de los elementos en el aula, se debe tener en cuenta la ubicación de cada uno de ellos, tomando como principal elemento el lugar que ocupa la mesa del profesor, pues dependiendo de la situación de ésta, habrá una serie de consecuencias educativas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

13. ¿Se otorga el mantenimiento y cuidado correspondiente de las inmediaciones?

Gráfico N° 13. Mantenimiento y cuidado correspondiente de inmediaciones del CEMSE



Fuente: Elaboración Propia en base al cuestionario que se aplicó a docentes de CEMSE

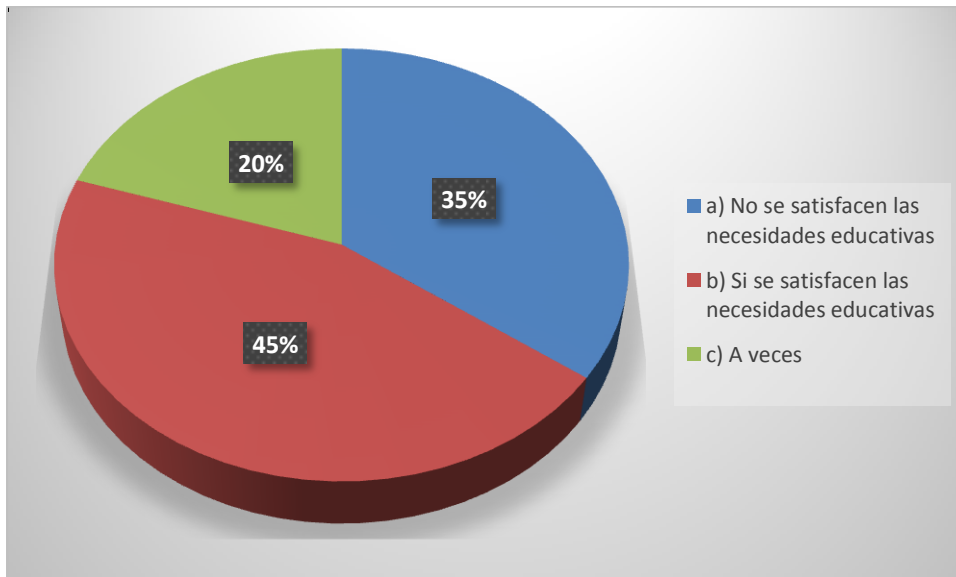
Análisis e interpretación de los resultados

Tal como se observa en el gráfico precedente, en criterio a la mayoría de las personas encuestadas acerca del mantenimiento de los establecimientos indica en un 65% que si se da el mantenimiento correspondiente, y por último el 35% indica que no se da el mantenimiento correspondiente de los establecimientos.

Contar con inmediateces de aprendizaje en buen estado es determinante en el momento de lograr que los estudiantes obtengan resultados académicos, para generar recursos humanos eficientes. Por esta misma razón, las inversiones en infraestructura académica presentan un papel fundamental para solucionar el problema del acceso de los estudiantes al sistema escolar y para mejorar su rendimiento.

14. ¿Considera que se satisfacen todas las necesidades educativas de los participantes del Centro de Multiservicios Educativo?

Gráfico N° 14. Satisfacción de todas las necesidades educativas de participantes del CEMSE



Fuente: Elaboración Propia en base al cuestionario que se aplicó a docentes de CEMSE

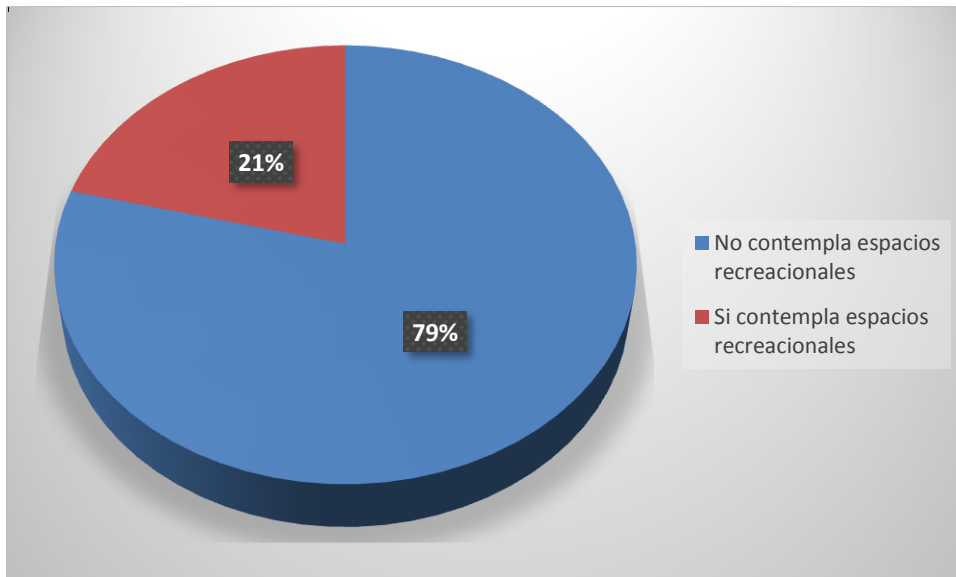
Análisis e interpretación de los resultados

Los datos obtenidos respecto a los resultados en relación a satisfacer todas las necesidades educativas de los participantes del CEMSE, los datos muestran el 45% si se satisfacen las necesidades educativas, el 35% no se satisfacen las necesidades educativas y por último el 20% indica a veces.

Asimismo, es importante que los participantes del CEMSE adquieran fortalezas académicas, también la capacidad de trabajo en equipo, capacidad de análisis, resolución de problemas, capacidad de crítica, toma de decisiones, habilidades sociales para ejercer el liderazgo, habilidades para las relaciones interpersonales, adaptación a nuevas situaciones, para mejorar el desarrollo personal de cada participante.

15. ¿El Centro de Multiservicios Educativos contempla espacios recreacionales?

Gráfico N° 15. Espacios recreacionales en el CEMSE



Fuente: Elaboración Propia en base al cuestionario que se aplicó a docentes de CEMSE

Análisis e interpretación de los resultados

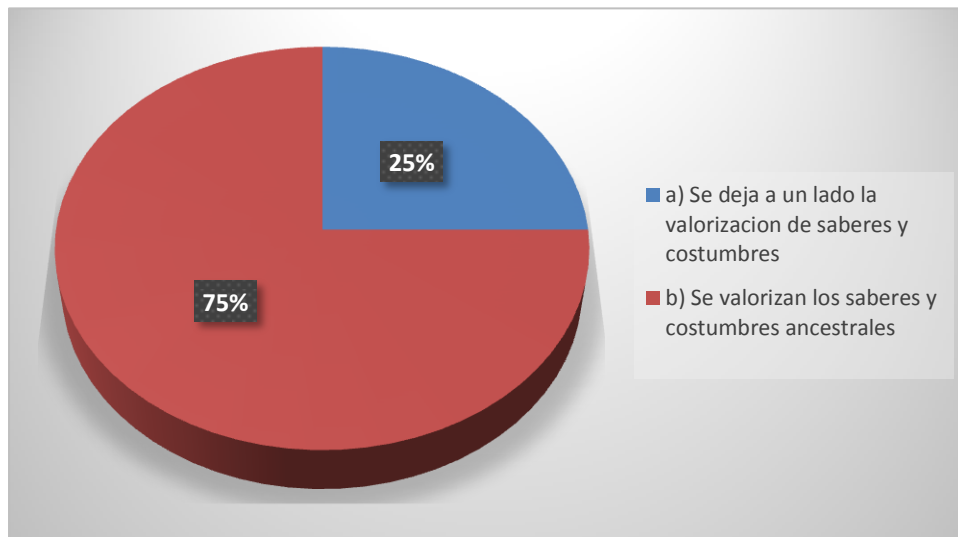
En el gráfico respectivo, se observa que en el CEMSE no existen espacios recreacionales reflejado en un 79% y un 21% indica que si contempla espacios recreacionales.

Por tanto, se incluye que la participación activa demuestra mejorar la eficacia del desarrollo moral, la responsabilidad y el compromiso de cada participante, por lo que, la recreación debe enfocarse hacia el desenvolvimiento placentero y espontáneo de la persona en el tiempo libre con tendencia a satisfacer motivaciones psicosociales de descanso, entretenimiento, expresión, aventura y socialización. La persona que busca una estabilidad psíquica y emocional intenta unir a las satisfacciones diarias de su jornada laboral, las desarrolladas durante sus momentos de ocio y tiempo libre tanto a nivel individual como colectivo.

4.1.2. Datos obtenidos de docentes de CEMSE sobre Educación Alternativa

16. ¿Se considera que en la educación alternativa se da la valorización de saberes y costumbres ancestrales?

Gráfico N° 16. Educación alternativa y valorización de saberes, costumbres ancestrales



Fuente: Elaboración Propia en base al cuestionario que se aplicó a docentes de CEMSE

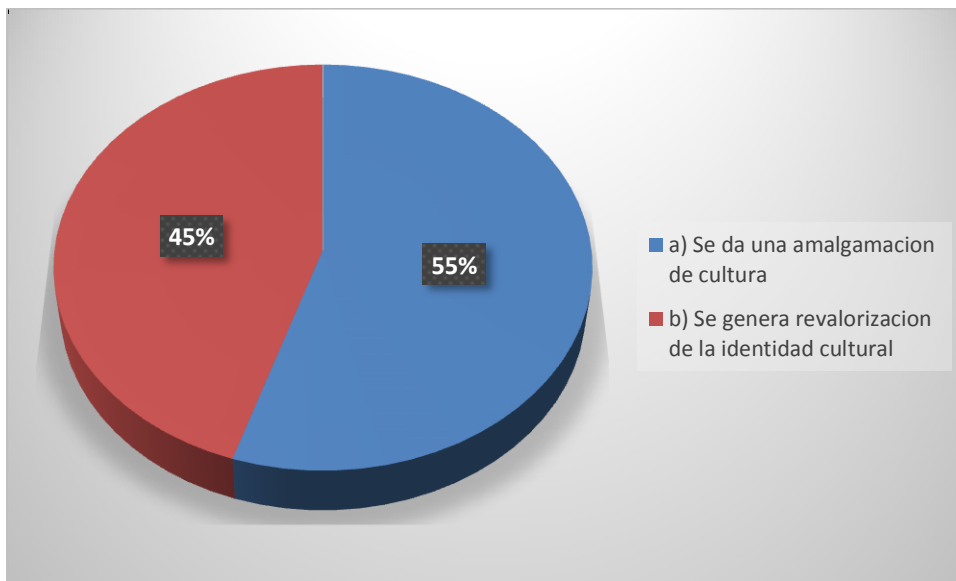
Análisis e interpretación de los resultados

Los datos obtenidos respecto a considerar si el CEMSE le da valorización a saberes y costumbres ancestrales, muestran que un 75% que si se da la valorización a las costumbres y valores, y un 25% se deja a un lado la valorización de saberes costumbres.

Es importante destacar este punto, porque las personas encuestadas mencionan que si se da valor a las costumbres ancestrales, con el objetivo de aplicar conocimientos y realizar investigaciones.

17. ¿La educación alternativa permite que los participantes mantengan su identidad cultural?

Gráfico N° 17. Participantes de educación alternativa y su identidad cultural



Fuente: Elaboración Propia en base al cuestionario que se aplicó a docentes de CEMSE

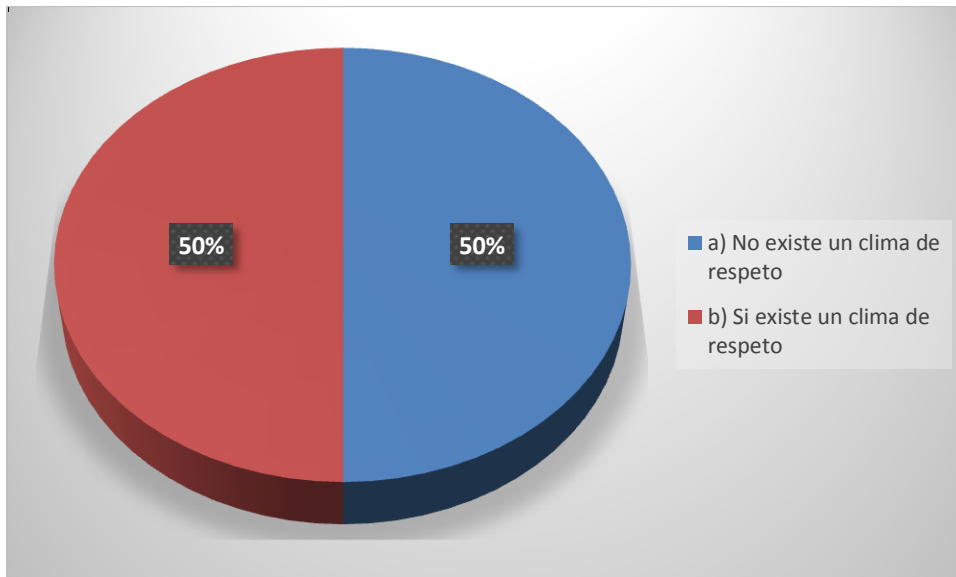
Análisis e interpretación de los resultados

Como señala el gráfico, las personas encuestadas indican en un 55% que se da una amalgamación de cultura, y por último el 45% se genera revalorización de la identidad cultural.

Estos datos nos muestran, que si bien la identidad cultural es representado como aquel conjunto de creencias, modos de pensar, fines, valores, modo de percibir las cosas e incluso concepciones del mundo, que son comunes o compartidas por un conjunto de personas en un determinado lugar, por lo que, el problema metodológico en referencia a este tema consiste en cómo llegar a saber las múltiples y complejas relaciones entre la interioridad individual y los planos sociales políticos y culturales de los participantes.

18. ¿Se establece la promoción del respeto al otro durante el proceso enseñanza – aprendizaje?

Gráfico N° 18. Respeto al otro durante el proceso enseñanza - aprendizaje



Fuente: Elaboración Propia en base al cuestionario que se aplicó a docentes de CEMSE

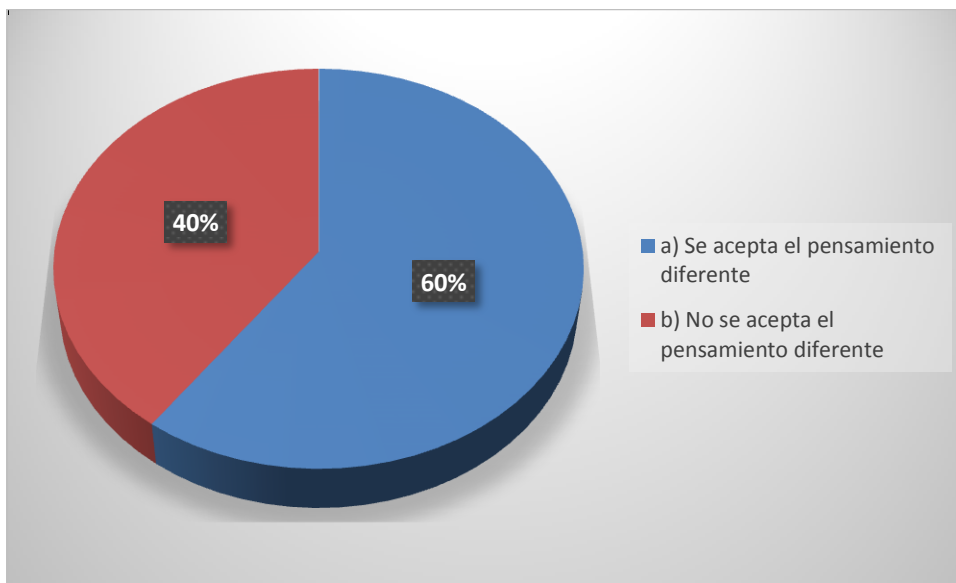
Análisis e interpretación de los resultados

Los datos obtenidos respecto al respeto del otro, durante el proceso de enseñanza representa en un 50% que si existe un clima de respeto, por último el 50% restante se contradice mencionando que no existe un clima de respeto.

Por tanto, se puede deber a muchos factores como ser el docente utiliza un modelo de enseñanza de transmisión conceptual, excesivamente teórico y con escasa libertad del participante para su autoaprendizaje, las clases suelen ser temáticas y se apoyan en el lenguaje verbal y visual, se puede tener una organización regular de horarios, su sistema de calificación no es de su agrado, siendo que en diversos establecimientos educativos en los últimos años se ha introducido muchos cambios en la enseñanza didáctica de las clases, en la cual se debe implementar métodos más participativos y que sean constructivistas para los mismos participantes.

19. ¿Considera que existe una aceptación de pensamiento diferente al interior del Centro?

Gráfico N° 19. Aceptación de pensamiento diferente al interior del CEMSE



Fuente: Elaboración Propia en base al cuestionario que se aplicó a docentes de CEMSE

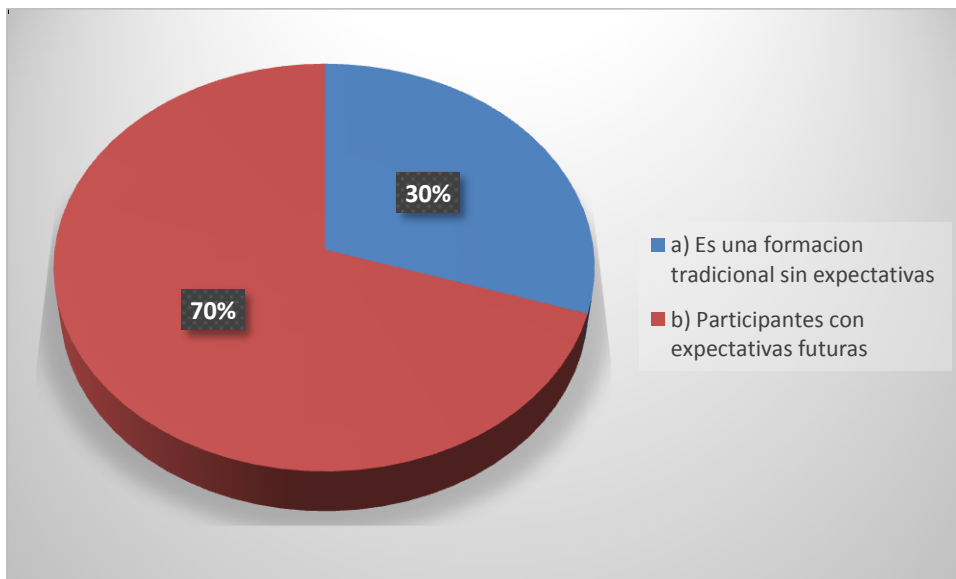
Análisis e interpretación de los resultados

En el gráfico precedente, ilustra si existe una aceptación de pensamiento diferente al interior del CEMSE los encuestados indican que en un 60% se acepta el pensamiento diferente, y el 40% restante manifiesta que no se acepta el pensamiento diferente.

Se considera imprescindible que exista respeto a la libre opinión y considerar la opinión de cada participante, manteniendo el clima de confianza y respeto, fomentando el desarrollo de la autoestima, iniciativa en todas las situaciones que se podrían dar en el ámbito social, manteniendo su autoaprendizaje y la capacidad de expresarse, también se da opciones que tienen los participantes para escoger libremente su trabajo de acuerdo a los interés y habilidades que estos tienen.

20. ¿Los participantes muestran expectativas en cuanto a su formación?

Gráfico N° 20. Expectativas en cuanto a su formación



Fuente: Elaboración Propia en base al cuestionario que se aplicó a docentes de CEMSE

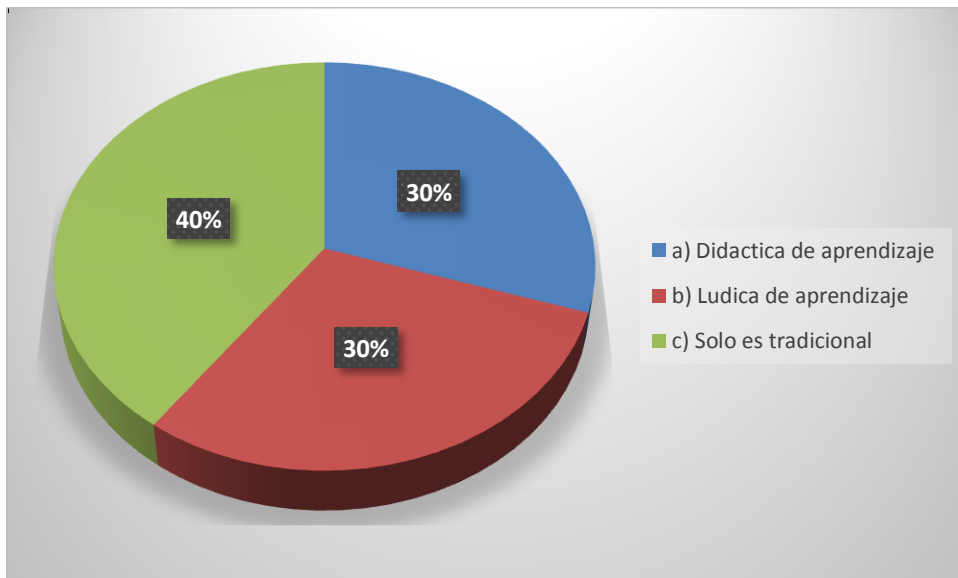
Análisis e interpretación de los resultados

En el gráfico se puede observar, según los datos obtenidos que el 70% de los participantes tienen expectativas a futuro, el 30% restante tiene una formación tradicional sin expectativas.

El “aprender – haciendo “como bien se manifiesta es una herramienta para poder saber que expectativas se tiene como persona a futura, si se está con suficiente conocimiento ante situaciones con resoluciones de problemas, sin duda es una medición del rendimiento académico o la posibilidad de afirmar si un método de enseñanza contribuye al éxito académico de una persona.

21. ¿Qué modalidad de atención emplean los docentes para que los participantes adquieran su aprendizaje?

Gráfico N° 21. Modalidad que los docentes emplean para que los participantes adquieran su aprendizaje



Fuente: Elaboración Propia en base al cuestionario que se aplicó a docentes de CEMSE

Análisis e interpretación de los resultados

Con respecto a la modalidad de atención que emplean los docentes para adquirir aprendizaje los encuestados indican que el 40% solo es tradicional, mientras el 30% es lúdica de aprendizaje y por último el 30% restante es didáctica de aprendizaje.

La influencia de la educación personalizada en la mejora de la calidad del proceso educativo, deja un mayor rendimiento a los participantes y la consecución del éxito académico, mejorando el proceso de enseñanza argumentando más actividades y maneras de aprender ya que cada uno tiene distintas formas de aprender ya sea auditiva, visual, y kinestésicas, es importante saber conocer cuál es nuestra forma de aprender mejor y así, los docentes se habitúan al modo de aprendizaje que se tiene, implementando material didáctico en las diferentes áreas mencionadas, para así poder llegar a un aprendizaje optimo con un futuro prometedor.

4.1.3. Resultados del proceso de recolección de información por medio de la entrevista

Una vez elaborado el instrumento de recolección de información en 6 docentes se ha obtenido material de análisis suficiente para proceder a la etapa del análisis de las respuestas.

Los docentes entrevistados han provisto respuestas con datos útiles a los procesos planteados en la investigación, por ello se procede al análisis de la información y su posterior sistematización.

Las entrevistas se han realizado de forma individual y en pares en una ocasión, han tenido una duración de una hora en promedio, puesto que no se ha recurrido al intercambio de opiniones posteriormente. Esto debido a sus horarios laborales.

1. Los docentes respondieron con distintos puntos de vista sobre los saberes y conocimientos, las respuestas sobresalientes son las siguientes:

Respuestas de los docentes

Docente 1: Los conocimientos de este tipo de educación son el concepto que refleja que es alternativa frente a otros proyectos educativos formales y oficiales, los normales, por este motivo su metodología podría responder a procesos de buscar más libertad, más participación y de involucramiento de los sectores sociales frente a sus propias problemáticas. Los saberes en educación alternativa son esfuerzos que realiza la gente para generar más conocimiento, más práctica y más construcción de su vida.

Docente 2: De hecho, el concepto de educación alternativa no tiene todavía una definición conceptual única sobre sus saberes, más bien se pretende irlo construyendo desde la experiencia práctica del proceso de acompañamiento. Sin embargo se visualizan componentes fundamentales como la implementación de metodologías dinámicas y la construcción de nuevas oportunidades de formación.

Docente 3: Una educación alternativa implica necesariamente una dinámica incluyente, nunca excluyente en sentido alguno. Esta educación alternativa puede construirse tanto dentro de un contexto escolar formal como contextos totalmente extra-escolares, o alguna combinación de ambos. Los saberes se emiten a los estudiantes transmitiendo los conocimientos que los docentes tenemos y las experiencias de vida también son importantes, así lo construimos junto con los estudiantes, así se construye los saberes.

Docente 4: Los saberes representan siempre el intento de encontrar los aspectos fundamentales del sentido de la educación en el mundo, tratando de encontrar un sentido a las relaciones, situaciones y propuestas pedagógicas.

Análisis

Sobre el tema de los saberes los docentes han proporcionado una definición completa y sus características correspondientes, al ser un tema importante los docentes tienen la percepción en común de que el saber se construye con el estudio, con la experiencia y con la complementariedad de conocimientos.

2. La currícula

Respuestas de los docentes

Docente 2: Sobre la currícula que se tiene estamos ante un aprendizaje significativo y autónomo, donde la creatividad es fundamental. El docente tiene un papel de acompañamiento, que proporciona los recursos y estímulos cognitivos y emocionales más adecuados. Se valoran las necesidades evolutivas naturales del estudiante y sus emociones por encima de todo, permitiendo que decidan en mucha mayor medida que en otros modelos los contenidos y el ritmo. Los principios de lo que hacemos son la libertad y el respeto en el diseño de la currícula.

Docente 5: Cuando se diseñan las currículas se utilizan materiales didácticos propios y donde es importante la participación de las familias. El objetivo que se persigue es primar la motivación de los alumnos, por lo que los grupos son más reducidos que los que a menudo encontramos en la educación tradicional.

Docente 6: Eso es complicado en un sentido interesante porque hay que ir modificando los diseños dependiendo del progreso de los estudiantes, los contenidos de la currícula tienen que ir cambiando según el avance y las posibilidades de todos.

Análisis

El diseño de la currícula como indican los entrevistados entendidos en el tema es un proceso en evolución ya que han mencionado varios aspectos sobre su desarrollo, el

progreso de los estudiantes, la motivación es también tomado en cuenta como un factor importante, los estímulos emocionales y libertad con respeto fueron todos los elementos mencionados.

3. Sobre el ser en la educación alternativa

Respuestas de los docentes

Docente 5: Ningún aprendizaje es posible si el alumno no lo acepta de modo completamente autónomo, es decir, sin imposición alguna. Desde que nace, el ser desea aprender, y no siempre todo lo que aprende viene marcado por ese deseo. La cuestión fundamental está en poner ante su mirada aquellas cosas que vale la pena aprender, así como evitar que escoja las que no valen la pena e incluso las que podrían resultarle dañinas.

Docente 6: Hoy día todo el mundo sabe ya la importancia que tiene el clima de amor en el ambiente de aprendizaje, así como la decidida apuesta por fomentar el espíritu de libertad e iniciativa. La educación alternativa tiene este aspecto integrado en sus procesos el ser es el que estudia.

Análisis

El ser en la educación alternativa ha sido definido en coincidencia como el que aprende (el estudiante), como el que va adquiriendo conocimiento. Este conocimiento puede ser de diversas índoles y puede ser adquirido en varias formas.

4. La dimensión del saber en la educación alternativa

Respuestas de los docentes

Docente 4: Sobre los saberes se puede hablar mucho de la organización y fortalecimiento de las comunidades educativas para la educación alternativa. El saber es la construcción participativa de planes pedagógicos para la educación alternativa,

la elaboración de sistemas de planificación, monitoreo y evaluación de la calidad educativa inclusiva. El saber también se complementa con el diseño participativo y validación de diseños curriculares contextualizados y materiales para la educación inclusiva y la implementación participativa de diseños curriculares contextualizados para la educación.

Docente 3: Hay temas importantes que se diseña ahora con el nuevo tipo de currícula alternativa, el fortalecimiento y desarrollo de la educación en el sistema Boliviano bajo el enfoque de la comunicación total. La implementación y validación de módulos novedosos para la formación técnica inclusiva, las sistematizaciones de experiencias educativas inclusivas son importantes también. Todo eso es lo que influye en el saber, en la construcción del conocimiento que usted llama saber.

Análisis

En síntesis los saberes son la construcción de la experiencia pero en un sentido más complejo involucrando circunstancias y procedimientos como lo señalan los docentes entrevistados.

Para la construcción del saber se ha tomado en cuenta la participación, el plan pedagógico, los sistemas de planificación y la evaluación. Sobre esto se puede concluir que se está hablando de los saberes en el proceso de educación alternativa como la conclusión de todo el procedimiento de enseñanza, el saber llega a ser la última etapa.

5. La dimensión del hacer

Respuestas de los docentes

Docente 5: El hacer es el planteamiento del aprendizaje a través de lo que sea considerado por el alumno como entretenido o interesante. Además respeta los rasgos individuales de cada uno de los alumnos y el ritmo de aprendizaje de cada uno. El

hacer en educación alternativa fomenta la autonomía del estudiante y respeta su derecho de elección.

Docente 1: Esta palabra de hacer se basa en que un alumno puede aprender de forma guiada o espontánea todas las habilidades que requiere para su vida adulta. La persona puede utilizar métodos personales didácticos para aprender a escribir, leer y matemáticas o conocimientos más avanzados dejando que descubra conocimientos sin presiones.

Análisis

La expresión del hacer en educación alternativa se refiere al aprender, los docentes entrevistados coinciden en este aspecto, sin embargo se refirieron a algunos aspectos complementarios sobre el aprendizaje, como los métodos personales que tienen las personas para aprender, la autonomía de los estudiantes también es un aspecto importante y el respeto a los ritmos de los alumnos.

6. El decidir

Respuestas de los docentes

Docente 4: Cuando se habla sobre el decidir de los docente hablamos de la enseñanza, de la forma de enseñanza, no hay una sola manera de enseñar, sino que cosas de unas y otras formas se aplican, ofreciendo una manera diferente a la tradicional sobre recibir educación. Lo que hay en común es que no se dirige el proceso de aprendizaje en una manera tradicional memorística, donde el alumno es la figura central, hay respeto a los ritmos, evolución de intereses, libertad y capacidad de decisión unida a responsabilidad.

Docente 2: El modelo de educación alternativa tiene un papel fundamental la interacción entre el alumnado y su entorno.

El estudiante tiene las herramientas necesarias para percibir el mundo, interpretarlo y tomar sus propias decisiones. Así desarrolla roles, capacidades y habilidades a través de la curiosidad y la experimentación. Eso es el decir ya que son ellos mismos los que sacan sus propias conclusiones.

Análisis

El decidir de parte de los docentes significa la enseñanza, en las entrevistas indican que cada uno tiene sus características en su método, pero en la diversidad se encuentra la complementariedad habiendo coincidencias en algunos aspectos.

Lo que destacan los docentes entrevistados es la diferencia que tiene el decidir en la educación alternativa con la educación tradicional y eso es el enfoque en lo memorístico y el aprendizaje general sin tomar en cuenta las necesidades individuales.

Lo cual no existe en la educación alternativa ya que esta se basa en el interés por los estudiantes entre otras cosas.

7. Teoría y practica

Respuestas de los docentes

Docente 2: El objetivo principal de la relación de teoría y práctica es que cada estudiante despliegue su propia individualidad con ayuda de sus talentos y apoyándolo en sus dificultades. Se procura un desarrollo completo del ser potencial del estudiante y por ello se trabaja tanto en su conocimiento y con la familia.

Docente 3: Sobre la teoría que se imparte más que todo se basa en la habilidad de gestionar el aprendizaje de una manera eficaz, individualmente o en grupos. No solo deben tener competencia en campos como la comunicación, matemática o manejo de tecnologías. En la educación alternativa los alumnos deben tener habilidad para

gestionar su propio aprendizaje de una manera eficaz, ya sea individualmente o en grupos.

Análisis

Sobre la teoría y práctica se han recibido respuestas que apuntan a una misma visión, en la individualidad los estudiantes aprenden mejor, puesto que de cada clase teórica los estudiantes individualmente pueden tener sus propias conclusiones o análisis, y ese aspecto enriquece el aprendizaje porque en la diversidad los conocimientos se complementan.

8. Producción

Respuestas de los docentes

Docente 1: La valoración de la producción se refiere a lo que los alumnos tienen que aprender investigando y los profesores no les tienen que dar las respuestas sino ayudar a encontrarlas. Hay que respetar el ritmo de aprendizaje de cada estudiante y se potencian las habilidades de cada uno. En lugar de materias utilizan grandes actividades, donde todas las materias se interrelacionan alrededor de un conjunto de tareas que resultan más próximas y significativas para los alumnos.

Docente 5: La producción es lógicamente los resultados de la evaluación de los estudiantes o la forma en la que elaboran sus prácticas y tareas, es que en todo el mundo el estudiante es el protagonista de la educación.

El profesor solo guía al alumno en su camino de aprendizaje. Se debe potenciar su curiosidad por aprender y descubrir el mundo.

Análisis

La producción es el resultado que muestran los estudiantes sobre lo aprendido en clase, según los entrevistados esto depende del rol del profesor y del ambiente de estudio, en cada caso es diferente puesto que cada estudiante asimila las clases de distinta manera.

9. Enseñanza aprendizaje

Respuestas de los docentes

Docente 3: El proceso de enseñanza potencia la independencia y autonomía de los alumnos desde el principio, porque es evidente que los estudiantes tienen que desear aprender para que la educación tenga éxito, y necesitan que se les faciliten los medios más adecuados para conseguirlo. En general, la enseñanza aprendizaje se basa en la premisa de ofrecer al alumno las herramientas que le permitan convertirse en autodidacta, aunque siempre bajo la dirección de maestros especializados.

Docente 6: En el proceso de enseñanza se ha iniciado con la implementación de metodologías dinámicas, la construcción de nuevas oportunidades de formación en lo técnico-vocacional, y la conformación prácticas y no una educación de proyectos aislados. Se trata de formar educandos que se comprometan con su propio desarrollo personal y el de su comunidad; se trata de implicar necesariamente una dinámica incluyente, nunca excluyente en sentido alguno.

Docente 1: Ningún proceso de aprendizaje es posible si el alumno no lo acepta de modo completamente autónomo, es decir, sin imposición alguna. Este mejoramiento significa la capacidad de darse normas a sí mismo.

Desde que nace, el ser humano se impone la norma de aprender, y todo lo que aprende viene marcado por ese deseo.

La cuestión fundamental está en poner ante su mirada aquellas cosas que vale la pena aprender, así como evitar que escoja las que no valen la pena e incluso las que podrían resultarle dañinas.

Análisis

Como los docentes han manifestado en sus respuestas, el mejoramiento de la enseñanza está ligado a la autonomía de los estudiantes y al deseo de aprender, puesto que esto va de forma independiente del rol del docente, aunque el docente tenga los métodos más aptos si el estudiante no tiene el deseo de aprender, el proceso puede ser no tan satisfactorio.

10. Los actores del proceso educativo

Respuestas de los docentes

Docente 2: Claro que hay varios actores en el proceso educativo y se ofrece una formación y actualización permanente a los profesores. Hay un solo tutor para cada etapa educativa, es decir, los alumnos tienen el mismo maestro-tutor en la educación primaria, y otro tutor en la educación secundaria y bachillerato. El método cree que así se puede afianzar mejor los vínculos.

Docente 4: Los principales actores son los docentes y les enseñamos a que tengan fuerza y criterio en la vida para guiarse a sí mismos con autonomía y de forma solidaria. Una educación basada en valores como la cooperación y el respeto. Cada uno evoluciona a su propio ritmo.

Análisis

En esta última cuestión se ha definido que los actores en el proceso son los docentes puesto que sin ellos el proceso de educación estaría incompleto, de ellos depende los

métodos y actividades. Aunque en las entrevistas han referido que su rol es más de un guía que de un tutor.

4.1.4. Prueba de hipótesis

Según los resultados obtenidos, en la investigación tanto en las encuestas como en las entrevistas, se puede comprobar en los datos e información obtenida, que se comprueba una hipótesis nula, la cual es la siguiente:

H₀: No existe una gestión de evaluación productiva eficiente en docentes de educación alternativa en el Centro de Multiservicios Educativos de la ciudad de La Paz en la gestión 2019.

CAPÍTULO V

PROPUESTA

Nombre de la propuesta: “Modelo holístico para educación alternativa”.

4.1 Introducción

Existe la necesidad de contar con un recurso formativo que pueda expresar una mirada de la educación sobre el modelo holístico-constructivista. A raíz de esta premisa es que se plantea este taller sobre la gestión educativa especial.

La propuesta está diseñada para gestionar la evaluación productiva en docentes de educación alternativa con base en las actividades que se proponen en las siguientes páginas. La aplicabilidad de las actividades se ha diseñado para que tengan relevancia en la coyuntura de la educación contemporánea.

El diseño de lo que se plantea en la propuesta tiene relación con los objetivos primigenios de la tesis, sin embargo el planteamiento de la propuesta también tiene objetivos propios relacionados con la tesis.

4.2 Antecedentes

La educación alternativa subyace en determinados enfoques que determinan su valor conforme a la institución de educación en la que se trabaje.

La inclusión del modelo holístico comprenderá un acceso libre e indiscriminado de personas que por razones de edad, cultura, género, creencias, entre otras que han sido rechazadas del sistema regular, puedan ejercer el derecho a la educación. Si bien, muchos de los institutos de educación alternativa han resaltado por llevar a cabo un rol social benéfico para muchas familias, este rol denota una productividad asombrosa conforme a la fuerza laboral que se desarrolla en nuestro país y dinamiza el proceso de pequeños productores y la economía subyacente en nuestro país.

La educación a lo largo de la vida corresponde a otro de los principios que son propios en nuestro país, por el contexto involucrado y la producción del mismo, pues, contemplar una vida en comunidad implica un aprendizaje constante, práctico y generacional en el que se aplican conocimientos culturales, productivos, además de comprender la adecuación de elementos tecnológicos en continuo cambio y actualización.

Respecto a la educación alternativa, las escuelas que han adoptado por este enfoque han sido pioneras en la práctica y productividad que denotan como parte de sus contenidos curriculares. La participación del docente ha contribuido de gran manera a la formación de los estudiantes, “en tanto a los temas de interés de los participantes, el hacer de la escuela una comunidad de aprendizaje donde todos aprenden, el apoderamiento de los docentes, la evaluación auténtica y hasta el método de educación en el hogar” (Barrientos Soto, 2017, pág. 130).

El papel docente en el proceso de enseñanza - aprendizaje y su labor dentro de la sociedad conforme a la educación alternativa corresponde a un compromiso social según las funciones que este desempeña en el proceso, su participación en el aprendizaje ha denotado últimamente falencias en lo que respecta la labor docente desprendida de la actitud frente a la educación alternativa, causada por la baja importancia que estos le dan conforme a un sistema regular consolidado.

El docente que trabaja en el sistema regular y además en las escuelas alternativas percibe una diferencia en cuanto la aplicación, evaluación y gestión que se da en cada caso. Esta diferencia perceptiva de los docentes refleja un discontinuo proceso educativo que no resulta tan beneficioso como está plasmado, si bien, es cierto que el enfoque inclusivo denota una relevancia integradora a nivel social, no debería tomarse como menos importante al de un sistema cuales normativas están estipuladas y restringidas.

4.3 Objetivos de la propuesta

4.3.1 Objetivo general de la propuesta

- Proponer un taller de modelo holístico-constructivista para la gestión de la evaluación productiva en docentes de educación alternativa.

4.3.2 Objetivos específicos de la propuesta

- Planificar la evaluación docente teniendo en cuenta la adaptación curricular y el contexto donde se desenvuelve.
- Diseñar el taller con actividades enfocadas en el modelo holístico.
- Diseñar el taller con actividades enfocadas en el modelo constructivista.

4.4 Fundamentación teórica

La evaluación docente, comprende un cúmulo de datos categorizados en aspectos centralizados que son visiblemente apreciados si se quiere inferir en una revisión procedimental, actitudinal y de contenido en un respectivo espacio educativo previamente establecido para un estudio correspondiente al nivel académico, la didáctica, el uso de recursos materiales e inclusive el enfoque que se le da a las clases conforme la ideología que el contexto, el docente o los estudiantes presentan.

El proceso evaluativo está determinado por “el objeto, los propósitos, los dispositivos procedimentales, los instrumentos, los momentos y los agentes de ponderación efectiva” (Guzmán Marín, 2018, pág. 137). De esta forma se puede contemplar en base a interrogantes los aspectos que queremos averiguar teniendo en cuenta la referencia del autor, estas cuestionantes tendrán que ver con el sentido de evaluar ¿Qué evaluar?, ¿Por qué evaluar?, ¿Cómo se evalúa?, ¿Con qué se evalúa?, ¿Cuándo

se evalúa? y ¿Quiénes evalúan?, correspondientes a la manera de abordar cada aspecto explícito de la función docente dentro de la educación alternativa.

Las funciones equiparadas al desempeño y las competencias que debería de realizar cada docente corresponde al que hacer dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. Evidentemente la gestión de este sistema evaluativo ofrece resultados que si bien no son mediatizados con el entorno, llegan a conformar en parte de un plan estratégico acorde a las necesidades del aula, de la institución educativa y de la comunidad en complemento con la productividad que la escuela alternativa ofrece.

4.4.1 Organización educativa

De acuerdo a Tyler W. (1991) La organización educativa considera las perspectivas teóricas que analizan la forma como se estructuran y funcionan tanto los sistemas educativos como las instituciones escolares, es así que, cada una de las teorías coadyuvan de forma paulatina a la creación, estructuración y organización del sistema educativo, y lo han hecho a través de los años formando paradigmas que seguimos como parte de un modelo educativo conforme a las necesidades del contexto y de los agentes involucrados en la educación.

“La organización escolar se configura como una ciencia de análisis y de intervención” (Díez Gutierrez, 2016, pág. 10). Puesto que al momento de inferir sobre la educación, no estamos exentos a poder analizar todo el proceso educativo desde la participación de los docentes, el actuar de los estudiantes, aspectos ambientales, recursos utilizados, etc., y además de poder intervenir de manera eficaz con respecto a las debilidades y amenazas que se toman en cuenta tras una perspectiva global y evaluativa que conforma la organización educativa.

Para dar cuerpo a la organización como tal, es indispensable denotar las necesidades que se están percibiendo de la realidad para llegar a conformar una estructura que ofrezca respuestas y delimite la problemática existente en el sistema educativo de un

espacio específico, ya sea de manera individual o en conjunto con las autoridades que ofrezcan mejoras a partir de los lineamientos resultantes.

4.4.2 Administración de la Educación

El cómo funciona un sistema educativo, la organización inmersa dentro y fuera de este, y la dirección que se considera en un enfoque productivo, llegan a ser parte de la administración educativa, y decae en la responsabilidad de todos los involucrados la aplicación de las metas que se propongan en el proceso.

En este entendido podemos afirmar que la administración educativa, conforme a su estructura, utiliza un conjunto de recursos orientados a hacia el logro de metas propuestas como tareas de parte de las autoridades, las necesidades del entorno y de la organización que se tiene como base la funcionalidad del proceso educativo como tal (Martinez Aguirre, 2012).

La administración en las empresas por un lado genera ganancias y se mantiene de manera sostenible conforme a la producción que se genere, conforme al sistema educativo, este no debe direccionarse de esa forma, ya que la función principal es la educación y la producción de conocimientos, brindar un servicio humano con respecto al proceso de enseñanza aprendizaje. Lo que ocurre en varios colegios privados con respecto a las colegiaturas y así elevar los índices de calidad, por supuesto es parte de una administración que ofrece frutos de manera consensuada a la demanda de la población. En lo que respecta la educación alternativa, el objetivo primordial será, más allá de generar productividad en sus estudiantes, el acceso a la educación que en un momento se ha visto rechazada o limitada según alguna característica que direcciona su educación.

4.4.3 Gestión de la Educación

La gestión de la educación tiene varias concepciones, pero para el desarrollo del trabajo se utilizara la siguiente concepción.

El término gestión sugiere actuación, tiene siempre una dimensión dinámica y además, necesita ser acompañada de un referente, de una especificación que lo complemente. Es por eso que se refiere a la gestión de los recursos humanos, la gestión administrativa, gestión del paisaje, gestión del patrimonio, gestión del currículo, gestión económica, entre otros (Ugalde Vega, 2012, pág. 8).

Debido a factores globalizantes, este también se denota influenciado por la comercialización de los procedimientos que se rigen a la gestión educativa, es de esta forma que tanto las áreas que se disgregan de la gestión educativa en su conjunto son el reflejo de las tareas específicas que conlleva la conformación de una gestión propiamente dicha.

Así como la gestión de recursos humanos se encarga de velar el proceso de reclutamiento, permanencia, seguimiento y evaluación de los cargos que ocupan las personas en un determinado espacio laboral, por otro lado la gestión del currículo obedece a las demandas y necesidades que se perciben en los contenidos, siendo administrados y aplicados en el aula educativa.

La gestión educativa además, actúa como un proceso sistémico que integra e imprime sentido a las acciones administrativas en el ámbito escolar, que ya han sido visualizadas con anterioridad, esto con el único fin de mejorar las relaciones de las organizaciones, las personas que las integran y sus propuestas o proyectos educativos, además de la actuación de los mismos, reflejados en la ejecución mediante planes, programas y proyectos que optimizan recursos, que generan procesos participativos en beneficio del proceso enseñanza aprendizaje, de las facilidades de las personas conforme a la educación alternativa, el acceso, dinamismo expresión de todos aquellos quienes conforman el conglomerado educativo orientados a un fin común

dentro de la sociedad (Correa de Urrea, Álvarez Atehortúa , & Correa Valderrama, 2016).

4.4.4 Desempeño Docente

La calidad de la enseñanza dentro del sistema educativo corresponde a la fusión de varios elementos que cohesionan en función a las actividad docente y el modo de como desarrolla la clase y los instrumentos que usa para establecer un modelo integral de conocimientos, habilidades y aptitudes que el estudiante concibe para su desarrollo personal.

El desempeño del docente reflejará entonces el modo de interactuar con los parámetros propuestos por el sistema educativo, o de lo que corresponde la siguiente cita:

El perfil del docente deseable es el de un profesional capaz de analizar el contexto en el que se desarrolla su actividad y de planificarla, de dar respuesta a una sociedad cambiante y de combinar la comprensión de una enseñanza para todos, en las etapas de la educación obligatoria, con las diferencias individuales, de modo que se superen las desigualdades pero se fomente al mismo tiempo la diversidad latente en los sujetos (Roa & Moreno, 2001, pág. 91)

Asimismo la vocación del docente contrastado con el perfil que debe de ocupar, corresponde una labor propia de un maestro quien denota su actividad primordial como la transferencia de conocimientos, valores y actitudes frente a las problemáticas latentes en la realidad.

Ahora bien, la evaluación del desempeño docente, se convierte en un proceso descriptivo e informativo de la forma en la que se está expresando el desempeño mismo del docente en el aula educativa, y este proceso llevará a tomar decisiones conforme se denoten las debilidades y/o amenazas presenten en el espacio educativo,

con el único fin de mejorar e incrementar la calidad del proceso enseñanza aprendizaje (Ugalde Vega, 2012).

4.4.5 Calidad educativa y mejora continúa

Para llegar a desglosar lo que corresponde a la calidad de la educación, se debe primeramente de delimitar el concepto de calidad para tener un mejor panorama en cuanto a lo que se quiere lograr y las responsabilidades que este significa. Según la norma ISO 9000:2000, la calidad corresponde al “Grado en el que un conjunto de características inherentes cumple con los requisitos, donde la característica como tal”, significa un “rasgo diferenciador” y el concepto requisitos indica “necesidad o expectativa establecida, generalmente implícita u obligatoria”. De esta forma correlativa se manejan los estándares de calidad que corresponderán a las competencias adheridas al requerimiento según las necesidades manifestadas.

En el sistema educativo, hablamos de calidad educativa al desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje relacionado a las expectativas que se van reflejando en los involucrados y al criterio de valor que agregan las autoridades conforme a un estándar de calidad visible en los resultados y metas alcanzadas por la educación, ya sea en la educación formal, alternativa, especial y superior.

Con relación a la mejora continua, el:

Desempeño global de la organización debería ser un objetivo permanente de ésta. Se define como un proceso mediante el cual se planifican acciones encaminadas a la mejora de las actividades desarrolladas por las empresas, esas acciones se ejecutan midiendo los resultados que han supuesto y han actuado en consecuencia con el producto (Colín, 2002, pág. 185)

Enfocado a la educación este contará con el seguimiento del proceso educativo, desde la planificación, desarrollo, aplicación y la misma evaluación para conseguir una integralidad de los datos en pro de generar un mejoramiento de las funciones y procedimientos dentro del proceso enseñanza aprendizaje.

El deseo por mejorar, la innovación de metodologías y recursos que contribuyen un desarrollo óptimo de la clase constructiva y enriquecedora son alguno de los aspectos que compone la calidad educativa que se plantea a partir del enfoque productivo, que “pone en práctica los saberes y conocimientos; en ese sentido, todo proceso educativo es productivo” (Ministerio de Educación , 2015, pág. 15).

4.4.6 Principios

Para entender el presente modelo de gestión evaluativa, se debe de entender que existen principios particulares que direccionaran el proceso en sí, y contemplan diferentes aspectos involucrados dentro del sistema educativo. Asimismo este contemplará características que complementen la educación alternativa como perspectiva productiva.

Se debe de tener en cuenta que la evaluación debe ser considerada inseparable de cualquier función educativa, por el mismo hecho de realizar un seguimiento y control sobre los procesos que involucran la educación y poder ajustarlos en el momento que se denoten necesidades (Zabalza, 1990).

García, Cabrero, Loredo y Carranza (2008) proponen los siguientes principios dentro de una evaluación docente dese una perspetciva holística:

- **Orientación formativa**

Este modelo permite al docente reflexionar sobre el proceder de sus actividades, el uso de los recursos y retroalimentarse sobre su participación a partir de lo asimilado en clases por los estudiantes y adaptado por él, dentro del proceso enseñanza aprendizaje (Zabalza, 1990). La formación que se denota en la evaluación denotara un carácter autónomo ya que la retroalimentación y la autocrítica que se maneja en este principio denotan un grado de conciencia y de autorreflexión con respecto al procedimiento que lleva al momento de enseñar.

- **Orientación participativa**

En cuanto a la formulación e interpretación de los contenidos, el docente tiene la autoría primaria, hacia los estudiantes, en este sentido la evaluación/formación de la práctica docente no es parte de la elaboración de las autoridades de una institución educativa (García, Loredo, & Carranza, 2008), el docente al partir de un diseño generalizado y poco contextualizado, lleva la difícil tarea de transmitir los conocimientos que se ven envueltos en esta, es decir que el diseño y aplicación es generada por este, el mismo que debe tener un carácter autocrítico conforme al principio de participación propuesta.

Otro aspecto llega a ser la aceptación y comprensión de los demás agentes activos en el sistema educativo; es decir; la aceptación y comprensión de los estudiantes, los padres de familia y de las autoridades educativas que regulan este aspecto.

- **Orientación humanística**

Este principio denota la relevancia de la persona como un ser humano, habido de dificultades, preocupaciones, intereses, necesidades expectativas, emociones, inclinaciones y diferentes perspectivas con respecto a su experiencia, de este modo él buscara su individualidad y ejercer su voluntad conforme a algunos puntos que denotan la labor del docente (García, Loredo, & Carranza, 2008).

Resalta además la dignidad de la persona conforme a las creencias y aptitudes conforme a la aplicación de algunos procedimientos, puesto que las practicas pueden variar si se busca llegar a un mismo resultado factible y eficaz donde los estudiantes no salgan perjudicados.

- **Enfoque multidimensional**

Este es tomado como principio por la importancia que se le da a lo esencial dentro de la práctica educativa, según Sierra A. (2013) el enfoque multidimensional tiene su razón en la acepción de un modelo educativo que valora las capacidades, competencias y fortalezas del individuo en cuestión, además de considerar las

diferentes características que este presenta y que son conducentes a la toma de decisiones. Como el anterior principio considera el enfoque humano y además de las posibilidades que existen exceptuando características que para la mayoría son delimitantes en algún punto al realizar alguna actividad, en este caso la docencia.

- **Enfoque multirreferencial**

En cuanto al enfoque multirreferencial, tal como su nombre lo indica pretenda la presencia de diferentes actores que propongan su punto de vista sobre la aplicación de un objeto, estamos hablando de la participación de otros actores que si bien no están correlativamente muy entrometidos en el proceso educativo, denotan una participación conforme a esta para, pues en tanto a los resultados pueden verter una opinión sobre los mismos.

En ocasiones “el análisis multirreferencial se abocara a la comprensión de los conceptos y de las nociones, en una intencionalidad que se acerque, a pesar de todo, a las preocupaciones explicativas, a veces se abocara a la comprensivo de las situaciones” (Ardonio, 1991, pág. 5). Este principio puede llegar a requerir de un sentido consiente de la situación, y la consecución que delata cada acción para con los resultados de orden social, puesto que los resultados son visibilizados por varias personas al proceso educativo.

- **Enfoque ecológico**

Al hablar de lo ecológico nos referimos al aspecto contextual en el que se desenvuelve el proceso educativo (Shulman, 1989), en tanto a la evaluación docente, comprenderá aspectos que involucren al manejo del contexto como recurso y/o herramienta dentro del proceso enseñanza aprendizaje.

Según el autor Pérez F. (2004), el enfoque ecológico estudia la naturaleza de los procesos sociales desde la perspectiva de los participantes, por lo que atenderá el carácter contextual de los procesos investigados. Y a partir de este la flexibilidad que se apodera del contexto social denota una relevancia significativa al momento de

evaluar al docente, pues este además de adaptarse al mismo deberá de adaptar y acomodar el diseño que se está preparado, por tanto involucra un esfuerzo propio y profesional.

- **Evaluación Formativo/contextualizado**

En tanto a las normativas que denota el sistema educativo, se destacan los lineamientos y formas de trabajo organizado dentro del espacio educativo, estos a su vez conforman un modelo de acción de acuerdo a la misión y visión educativa particular de la institución (García, Loredó, & Carranza, 2008). Por ello, al momento de evaluar se debe de evidenciar los lineamientos que se manejan dentro de la institución educativa y las metas que propone conforme a esta, ya sean desde un modelo curricular previsto según el contexto o descontextualizado, un modelo pedagógico guiado a las competencias o sistematizado a las exigencias del sistema; la participación del docente constituirá en una forma de apropiación y adaptación continua según se presenten necesidades en su entorno o se presenten actualizaciones que tengan que ver con la tecnología.

- **Considerar la acción docente como una práctica reflexiva**

La evaluación docente parte de las acciones que se toman por parte del docente, las mismas que se perciben a partir de las necesidades que ocurren en la gestión del aula, la actitud crítica, la fundamentación teórica, la experiencia y la relación de los contenidos con el contexto son base para el docente al momento de llegar a una decisión procedimental o actitudinal.

La capacidad de reflexión se nos presenta, en principio, como una característica de la persona, inherente a la condición humana. Sabemos, y así lo corrobora la experiencia propia, que el ser humano puede poner en ejercicio su capacidad reflexiva espontáneamente sin precisar de un aprendizaje explícito o formal. En términos generales podemos afirmar que el ser humano es capaz de reflexionar y pensar de forma innata (Domingo Roget, 2013, pág. 139).

El acto reflexivo como una operación natural de la inteligencia humana, rescata ideas, pautas y conceptos que se contrastan con la realidad objetiva dentro del sistema educativo, contribuyendo aferentemente al proceso educativo, ya sea, que tenga un análisis práctico de los elementos que inciden en el proceso enseñanza aprendizaje, o por el contrario, como una respuesta inmediata a los fenómenos que ocurren en esta y que dependen del docente el poder abordarlos a partir de su experiencia.

- **Considerar al docente como un agente activo**

Tal como se percibe en los anteriores puntos, un agente dentro del sistema educativo, o más propiamente del proceso enseñanza aprendizaje resulta ser un participante activo o pasivo, según la actividad presentada. Este aspecto considera la habilidad que tiene el profesor para solucionar problemas prácticos y operar situaciones complejas (García, Loredó, & Carranza, 2008).

El docente además de ser un agente activo dentro de este proceso, se convierte en un sujeto de cambio, no sólo porque en él recae la responsabilidad de responder a las necesidades, modificar la metodología que contemple características contextuales sino también porque a partir de las acciones que este resuelve en un determinado momento, transforma el sentido de apropiación de los estudiantes y desarrolla en estos sujetos una transformación sustancial conforme a su desarrollo, direccionando el mismo de manera autónoma y autocrítica, enfocado de manera constructivista según se produzca el aprendizaje.

4.4.7 Perfil del docente de educación alternativa

Las características que hacen a un docente digno de su cargo, contemplan aspectos de funcionalidad y de mérito conforme las competencias que son provistas por el sistema educativo, a partir de la educación alternativa se rescatan elementos que tengan relación con la productividad reflejada por el modo de aplicación de técnicas, métodos y estrategias educativas que el docente posee y adapta al entorno teniendo en cuenta las necesidades del mismo.

Tabla 1 Perfil docente

Perfil	Adapta los conocimientos sobre la disciplina que imparte y los procesos de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con las características de los estudiantes.
	Planifica los procesos de formación, enseñanza-aprendizaje y evaluación atendiendo al enfoque basado en competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales.
	Organiza y desarrolla su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.
	Vincula el contexto sociocultural y escolar con el proceso de enseñanza-aprendizaje.
	Construye ambientes de aprendizaje autónomo y colaborativo atendiendo el marco normativo y ético.

Fuente: Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente (CNSPD). Parámetros e indicadores para docentes y Técnicos docentes. Ciclo escolar. 2015-2016

4.5 Metodología de la Propuesta

Enfocado al mejoramiento de la calidad educativa a partir de la gestión evaluativa de docentes en la educación alternativa, la metodología empleada corresponde a un sistema teórico - práctico que conducirá los conocimientos enmarcados en la gestión educativa. Por una parte la teoría demostrada por los conceptos de organización educativa, administración educativa, la calidad educativa, la mejora continua además del desempeño docente, resaltaron aspectos fundamentales que componen las dimensiones de la gestión educativa, y que, a raíz de esta se construyen procesos y procedimientos enfocados a la mejora de la educación.

Es importante señalar los aspectos teóricos que conducen a poder desarrollar una evaluación docente, y que, enfocados como principios del modelo propuesto, se mencionan a través de las acciones que toma el entorno, la comunidad y los actores directos en el proceso enseñanza aprendizaje, atribuyendo la participación en la gestión evaluativa de los docentes en la educación alternativa.

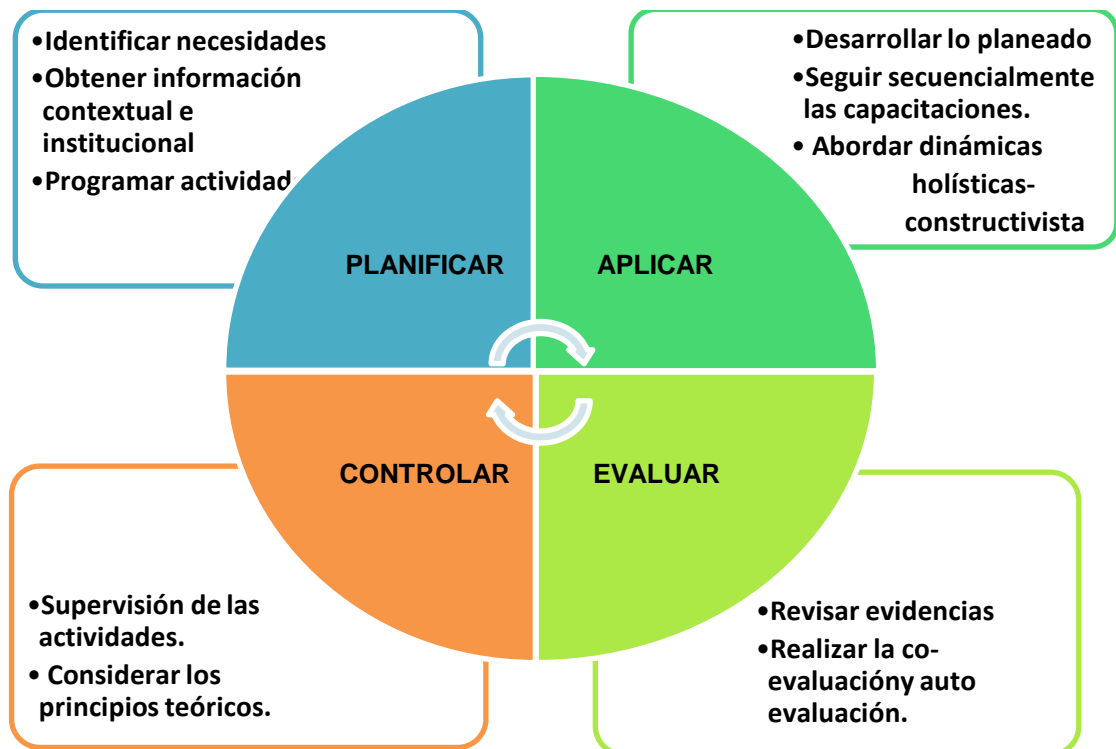
En tanto a la práctica, se destaca la aplicación de instrumentos preparados para evaluar las competencias del estado real que presenta el docente, tomando en cuenta todas las características que presenta este agente en la educación alternativa.

Por último, las actividades que se desarrollarán a partir de las necesidades abstraídas serán la meta de esta propuesta, y serán la respuesta a la solución que se ha planteado en el problema de investigación; estas componen una serie de capacitaciones y acciones colaborativas que deberán ser trabajadas dentro y fuera del aula, con el objetivo de mejorar la calidad de educación en las escuelas alternativas.

4.5.1 Modelo de Gestión

Para que la aplicabilidad de las capacitaciones y el seguimiento del mismo conforme a la gestión evaluativa a los docentes en la educación alternativa, se ha determinado contar con los siguientes materiales:

Tabla 2. Modelo de Gestión evaluativa del docente



Fuente: Elaboración Propia

4.5.2 Fases de la propuesta

La evaluación docente y la gestión que determina este proceso, formula un sistema comprendido de 4 fases, que independientemente trabajan en función a las acciones principales en la implementación de un modelo que enfatiza la educación en escuelas alternativas. A partir de este, se llevará a cabo un taller de capacitaciones que enfatizarán elementos primordiales al momento de trabajar bajo el régimen educativo que comprende el subsistema de educación alternativa y especial en nuestro territorio boliviano.

Fase de planificación

- ✓ Identificar necesidades

Las necesidades son la expresión de carencia o escasez que se consideran imprescindibles para sobrellevar un fenómeno educativo, este se relaciona con el contexto social y cultural, por la forma en; cómo se usan los recursos materiales y humanos, la metodología empleada, la adaptación de los contenidos, la didáctica usada como herramienta en el proceso de Enseñanza y Aprendizaje.

La identificación de las necesidades puede darse en cualquier momento, y es preciso, por tanto, preparar las temáticas que conduzcan al desarrollo del desempeño docente, considerando las necesidades que la escuela tiene, con respecto a su misión y visión para clarificar los objetivos institucionales dentro del modelo de gestión evaluativa que se aplicará.

- ✓ Obtener información contextual e institucional

El sistema educativo considera a partir del documento (Subsistema de educación alternativa y Especial), artículo 77 lo siguiente:

La Evaluación de Desempeño de Autoridades Educativas tiene la finalidad de contar con información cualitativa y cuantitativa de la gestión educativa de la Educación Alternativa y Especial en un Departamento, Distrito y Centro Educativo, permitiendo visualizar el estado situacional del contexto educativo e institucional y formular acciones pertinentes para elevar la cobertura y calidad educativa, consolidando el Modelo Educativo Socio comunitario Productivo (Ministerio de Educación , 2017, pág. 56).

A partir de esta concepción se deberá de recabar información cuantitativa (datos estadísticos) y cualitativa (la interpretación subjetiva de los eventos), para llegar a componer una noción de los eventos y fenómenos que se acontecen a partir del desempeño docente en las escuelas de educación alternativa.

- ✓ Programar actividades

A partir de los datos obtenidos sobre el desempeño docente en la escuela alternativa, y la información teórica que ofreció la investigación en un inicio, se podrá articular las actividades que darán una respuesta positiva a las necesidades percibidas. Sabiendo que el plan de capacitación está enfocado a las metas y objetivos propuestos por el investigador y su principal misión es la de mejorar la calidad educativa en el subsistema de educación alternativa que presenta nuestro país.

Las actividades, tendrán un matiz integrador, además de presentar diferentes dinámicas que encauzan el objetivo principal de la mejora educativa y la construcción de conocimientos a partir del enfoque socio comunitario Productivo- práctico consolidado de manera significativa para los participantes.

Fase de aplicación

- ✓ Desarrollar lo planeado

Estructurada la planificación en la primera fase del modelo, y teniendo en cuenta la teoría conforme a los principios y dimensiones del sistema educativo se procede a

aplicar el modelo de gestión evaluativa de docentes en la educación alternativa, para este punto el material correspondiente a las capacitaciones debe de comprender un enfoque constructivista y además de manejarse en función a la realidad.

En cada una de las capacitaciones, la práctica será el detonante que formara un estado de actividad en cada temática, concibiendo un aprendizaje significativo se recurrirá al uso de estrategias motivantes y ejemplos relacionados con la percepción de la realidad, dependiendo de la amplitud de la temática, se dará paso a la ejecución de roles y acciones holísticas para llevar un aprendizaje mucho más efectivo.

Seguir secuencialmente las actividades.

Para llevar un sentido lógico de acepción a los conocimientos, de manera secuencial en las actividades es necesario poder destacar que:

Se trata de ordenar las actividades educativas de manera cronológica, precisando cuándo y dentro de qué límites de tiempo se han de realizar. Esta secuenciación de contenidos se realiza con arreglo a determinados criterios, al mismo tiempo que se prevé la organización de los mismos (Ander, 1993, pág. 12).

A partir de esta premisa se logra componer un aprendizaje procesual con respecto a lo planificado, y se cuida que, los objetivos propuestos sigan un curso coherente y cohesivo al momento de abordar temáticas de índole integradora.

- ✓ Abordar las dinámicas holísticas

A partir de la percepción de los participantes y de sus interpretaciones con respecto a otras ideas, se podrá concebir un aprendizaje holístico, que se define como: “un fenómeno psicológico y social, enraizado en las distintas disciplinas humanas y orientadas hacia la búsqueda de una cosmovisión basada en preceptos comunes al género humano” (Briceño, et al., 2010).

De esta forma, el sentido de integralidad o totalidad de los factores circundantes con respecto a la gestión de la evaluación del docente en la educación alternativa, conformará un sentido mucho más amplio con respecto a la individualidad de un elemento.

Fase de control

- ✓ Supervisión de las actividades

Cada una de las actividades debe ser monitoreada y reafirmada con respecto a la estructura constructivista – holística que se maneja en la propuesta de gestión evaluativa en la educación alternativa. Las acciones que se realicen en cada capacitación contemplará una serie de conocimientos que puedan ser abordadas en las siguientes sesiones de manera que el aprendizaje significativo sea construido de manera procesual. En base a un registro de las actividades y de desempeño por parte de los participantes denotará una herramienta indispensable al momento de contemplar los resultados finales del taller propuesto.

Considerar los principios teóricos, cada temática propuesta comprenderá un contenido relacionado con los principios de la evaluación docente que se muestran en la teoría, pues, no basta con solo brindar los conocimientos y hacer que estos sean internalizados, sino también, llegar a sensibilizar a los mismos docentes sobre el rol que se debe desempeñar y las responsabilidades que este tiene dentro de la escuela alternativa, con el fin productivo que resalta este subsistema en nuestro país.

Fase de Evaluación

- ✓ Revisar evidencias

Este aspecto evaluativo corresponde a los datos obtenidos a lo largo del taller realizado, registrado en cada una de las capacitaciones, abordado conjuntamente con las acciones que los participantes realizan a partir de las temáticas de gestión

educativa en la educación alternativa. A partir de los datos generados sesión por sesión, se contemplaran resultados procesuales conforme al desempeño del docente y las aptitudes obtenidas gracias a la propuesta.

4.6 Resultado esperado

El resultado primigenio que busca obtener este taller es incrementar los conocimientos sobre el enfoque holístico-constructivista en la educación especial, el taller se diseñó para que sea de corta duración, pero de característica intensiva. Ya que el tiempo de los interesados es limitado, sin embargo las temáticas son de interés.

4.7 Cronograma

La propuesta, que conforme al formato de taller de capacitación, involucrará temáticas con abordaje holístico con respecto a la gestión educativa en escuelas de educación alternativa. Cada temática contribuirá a resolver las debilidades latentes, conforme al desempeño docente, además de las necesidades educativas que son visibles y son prioritarios a resolverse dentro del proceso Enseñanza Aprendizaje.

Tabla 3 Cronograma

Sesión	Temática	Tiempo
1	Contenidos pedagógicos digitales	1 semana
2	Prácticas pedagógicas emergentes	1 semana
3	Entornos de aprendizaje	1 semana
4	Perspectiva al compromiso social	1 semana
5	Perspectiva al entorno del estudiante	1 semana

Fuente: Temática extraída de Esteve (2018), "Competencia docente holística", Revista del Profesorado.

Tabla 4 Descripción

Duración 5 semanas				
1er sem	2da sem	3er sem	4ta sem	5ta sem
Enfoque holístico			Constructivista	
Dentro del principio de la intraculturalidad planteada en la nueva Ley de Educación, podemos constatar que la concepción cultural es holista porque lo que se incide en cualquiera de sus partes o sus órganos, afecta necesariamente a la totalidad de su cuerpo, donde se percibe que la parte es indesligable del todo y en la parte está incluido el todo. Se trata de un mundo total, de un mundo íntegro, en el que no cabe exclusión alguna. Cada quien ya sea un hombre, un árbol, una piedra, es tan importante como cualquier otro (Tocari, 2012, pág. 51).			En ella el profesor no busca la abstracción teórica, sino el desarrollo de un conocimiento práctico basado en las propias experiencias docentes, recopilando evidencias y problematizando las “teorías implícitas, creencias, valores y artefactos” que la configuran (Adell, 2018, pág. 109).	

- El taller será de asistencia obligatoria ya que cada sesión es igual de importante.
- La participación activa de los asistentes debe ser frecuente ya que la retroalimentación de información es primordial.
- No se otorgaran trabajos para la realización fuera del taller ya que los asistentes no gozan de demasiado tiempo libre.
- No se levantara una lista de calificaciones, ni del número de intervenciones solamente una lista de asistencia.
- Las temáticas que se abordaran en el taller han sido extraídas del citado texto de la fuente, los contenidos de esta investigación son apropiados y referentes a los objetivos de la propuesta, ya que también se han abocado a la tendencia holística.

4.8 Actividades

El taller se dividirá en 5 sesiones (dividida en dos temáticas) cada una de temática diferente para tener amplios conocimientos en lo que respecta a la tendencia planteada para la propuesta.

Sesión 1. Contenidos pedagógicos digitales

Durante el proceso investigativo se han encontrado páginas especializadas en el desarrollo de esta temática, una de ellas es la página de EXTREMADURA especializada en contenidos educativos digitales, de la que se tomara en cuenta varias de sus actividades que serán el contenido de la primera sesión del taller.

Ilustración 1 Páginas especializadas en educación especial digital



Fuente: Extraído de educarex.es

Con los recursos tecnológicos de los que se dispongan, se realizaran estas actividades para que posteriormente sean aplicadas en educación especial por parte de los asistentes.

Sesión 2. Prácticas pedagógicas emergentes

El portal de internet que lleva por nombre “Prácticas emergentes de educación” brinda las siguientes sugerencias para esta sesión del taller:

- Fortalecer aprendizajes

Que ayuden a comprender y construir su mundo y su historia, donde se pongan en juego acciones basadas en el humanismo y en propuestas dirigidas al bien común.

- Unir contextos formales e informales de aprendizaje

Y conseguir que el conocimiento trascienda los muros del aula y circule en doble sentido: de dentro a fuera y de fuera a dentro.

- Colaborar

Como la herramienta de un aprendizaje rico e inclusivo, capaz de unir voces, sumar experiencias, unir capacidades, promover la participación de la comunidad.

- Experiencias basadas en la unión

En una práctica integral, de teorías pedagógicas variadas, emergentes e innovadoras como el constructivismo, el interaccionismo, el aprendizaje cooperativo y la educación inclusiva.

- Desarrollar experiencias

En la que el aprendizaje y la creación de nuevo conocimiento se genere a través de perspectivas diferentes a las habituales, basadas en el pensamiento visual, en la narrativa, en las rutinas de pensamiento.

Las anteriores definiciones han sido extraídas de Pérez (2016).

En general las prácticas emergentes de la educación están intrínsecamente relacionadas con las nuevas tecnologías de la información, es en este sentido que en

esta sesión del taller se instruirá el uso enfocado de estas herramientas. Las que se utilizaran son:

- Blogs
- Wiki
- Google Docs
- Twitter
- Facebook
- You tube
- Los teléfonos móviles.

Esto debido al hecho de que la mayoría de las personas están conectadas practicando todo el día al internet, y en lugar de dispersar su atención en redes sociales, podría disponer de los estudios en el celular en todo momento.

Un "aprender" más dinámico posibilitado por los equipos portátiles y conectados las 24 horas del día, demanda un cambio, transformación o evolución en el "enseñar". Es así que, teniendo como objetivo un rol más participativo del estudiante, se plantean clases teóricas interactivas. Para ello se adjuntan códigos QR durante la proyección de la clase, con links a artículos, entrevistas, fotografías y videos relacionados con el tema de dictado. (Incatasciato, 2016)

En el entendido de que el anterior concepto refleja el sentido del surgimiento de estas nuevas tendencias de enseñanza y aprendizaje, se concluye que se tiene una base teórica para la formulación de esta propuesta y estas actividades.

Sesión 3. Entornos de aprendizaje

El termino entorno de aprendizaje es tan amplio como se pueda concebir, ya que refiere a no solo el entorno físico de los estudiantes, también al entorno emocional y psicológico. Existe una gran variedad de concepciones y definiciones del entorno de

aprendizaje por lo que solo se mencionara el más completo para pasar al contenido de la sesión:

Entorno de aprendizaje se refiere a las diversas ubicaciones físicas, contextos y culturas en las que los estudiantes aprenden. Dado que los estudiantes pueden aprender en una amplia variedad de entornos, por ejemplo al aire libre, fuera de la escuela, el término se utiliza a menudo como una alternativa más precisa para el término aula, que tiene connotaciones más limitadas y tradicionales como el aula con escritorios y pizarra, por ejemplo. El término también abarca la cultura de una escuela o clase así como las formas en que los maestros organizan el entorno educativo para facilitar el aprendizaje. (Sinjhin., 2006)

En esta sesión del taller se darán directrices para crear el entorno más favorable para los estudiantes con el enfoque de educación alternativa, los siguientes son los puntos más importantes:

- Las características de los estudiantes.
- Los objetivos de enseñanza y aprendizaje.
- Las actividades que mejor apoyan el aprendizaje.
- Las estrategias de evaluación que mejor miden el aprendizaje.
- Recursos e infraestructuras adecuados.
- Un tamaño razonable del aula es un requisito necesario.
- Un entorno de aprendizaje de calidad es fiable y seguro para todos.
- Un entorno de aprendizaje de calidad es accesible e inclusivo.

Las anteriores características fueron establecidas en (UnitedEdu, 2015) que se especializa en entornos de aprendizaje seguros.

Sesión 4. Perspectiva al compromiso social

La enseñanza tiene varias aristas y una de ellas es el compromiso social con los estudiantes, el cual inherente en los educadores pero en esta sesión del taller se establecerá y se incrementará de cierta forma el compromiso de los docentes.

Los elementos más importantes que se deben desarrollar son:

Es asumir conscientemente el compromiso de garantizar una vida mejor en comunidad, trabajando en colaboración y el dialogo, para adoptar estrategias que nos permitan cumplir con las obligaciones que tenemos en nuestra sociedad. (Contreras Bello, 2011)

- Aprendizaje autónomo.
- Autocuidado.
- Se basa en la persona.
- Pensar por sí mismos de manera crítica.
- Erradicar la individualidad.
- Compromiso: en cumplir con sus actividades.
- Lograr un objetivo.

En esta actividad se recurrirá a los videos para ejemplificar los valores y compromisos que demuestran algunos docentes, aunque se deberá recurrir a películas o dramas.

Sesión final Perspectiva al entorno del estudiante

Los elementos del entorno deben contener:

Tabla 5 Entorno del estudiante

Elemento del entorno	Descripción
Espacios para la interacción	Es el conjunto de conocimientos que requiere saber el alumno, los saberes que debe tener en cuenta. Dentro de este espacio también se ubican las indicaciones que el docente da a los alumnos para hacer más eficiente el proceso de aprendizaje, tales como el trabajo en equipo, binas, individual, investigación, etc.

Espacios de información	Significa la relación que se establece entre los actores del Proceso de enseñanza-aprendizaje, puede ser profesor – alumno, alumno – alumno, alumno – especialistas.
Espacios de producción	En este espacio se considera la elaboración del producto de aprendizaje que va a realizar el alumno y que es la muestra material de lo aprendido.
Espacios de exhibición	En esta etapa se da a conocer el producto resultante del proceso, ésta se puede dar entre los compañeros de clase, dentro del aula, fuera de ella o incluso fuera de la escuela. Este procedimiento puede constituir la fase de evaluación.
Organización espacial	En cuanto al espacio, este influye en el desarrollo de las actividades de aprendizaje de los alumnos ya que contribuyen a las relaciones interpersonales que se dan dentro del aula, favorecen la construcción del conocimiento y contribuyen al éxito de las situaciones de aprendizaje y las relaciones sociales.
Dotación y disposición de los materiales para el aprendizaje	Al diseñar nuestra planeación es importante que se elijan correctamente cuales son las actividades de aprendizaje que se van a ir desarrollando durante el curso escolar, para que en base a esto se puedan elegir los materiales y recursos didácticos a utilizar. Considero que debe existir un alineamiento entre los objetivos, contenidos, actividades de aprendizaje y recursos didácticos.
Posibilitar el conocimiento de todas las personas del grupo	Este principio nos refiere a que el docente debe propiciar esas interrelaciones entre alumno-docente y alumno-alumno, es por eso que nuestro rol como

	<p>docentes cambia, ahora nos convertimos en mediadores afectivos, estableciendo un clima de un clima de confianza y seguridad en el aula, de tal forma que los jóvenes se sientan aceptados y respetados y puedan entonces descubrir sus capacidades, modificar el concepto que tiene de sí mismo y mejorar su nivel de estima personal que les permita alcanzar los objetivos establecidos.</p>
<p>El medio ambiente escolar ha de ser diverso</p>	<p>La tecnología tiene un papel importante que jugar en la educación pero no resolverá todos los problemas educativos. Sin embargo su impacto se hace más visible en algunos de los principales aspectos del aprendizaje. La tecnología puede hacer el aprendizaje más interactivo, acentuar el disfrute del aprendizaje.</p>
<p>Ofrecer distintos subescenarios de tal forma que las personas del grupo puedan sentirse acogidas según distintos estados de ánimo</p>	<p>Hoy, es frecuente encontrarnos con alumnos que han vivido ya fuertes experiencias de cambio, de incertidumbre, de movimiento; de encuentros y desencuentros con lo nuevo y lo diferente. Ya sea porque han experimentado procesos migratorios, tanto al interior o al exterior de país o simplemente porque sus entornos familiares han sufrido frecuentes crisis, cambios, ausencias y separaciones.</p>

Fuente: Elaborado según los postulados de Vite (2009)

4.9 Presupuesto general

Tabla 6. Presupuesto

Presupuesto general			
Material requerido	Cantidad	Costo en Bs	Observaciones
Laptop	1	2800	Verificar si es que ya se cuenta con este material
Data show	1	3000	
Hojas bond	100	20	
Marcadores de pizarra	10	20	
Bolígrafos	50	50	
Hojas tamaño oficio	100	20	*Dependiendo de la cantidad de participantes
Refrigerios			
Servicio de wifi	1	500	
Servicio de impresiones	1	500	
Servicios de fotocopias	1	500	
Servicios de comunicación	1	500	
Total		7910	

4.9.1. Factibilidad económica, en cuanto la factibilidad económica, se buscará el apoyo del Ministerio de Educación para poder incluso reducir costos de gastos y realizar los talleres con apoyo de esta institución. Sin embargo, la propuesta es factible, ya que las y los docentes interesados en mejorar la gestión de evaluación productiva, mediante un autogestionamiento se puede realizar los costos en la realización de la propuesta.

4.9.2. Factibilidad Social, el proyecto, tendrá un impacto positivo para la enseñanza aprendizaje y para la educación alternativa, siendo que así el nivel de calidad de los docentes mejorará. A medida, que se realizó la presente investigación en el CEMSE, existía mucho interés en mejorar ciertos procesos de enseñanza aprendizaje y entre eso de manera global está la gestión de evaluación productiva. Es así que existe una factibilidad en cuanto a docentes interesados en mejorar su desempeño como docente.

4.9.3. Factibilidad institucional, el CEMSE, al trabajar en el área de educación alternativa, está interesado en trabajar en la gestión de evaluación productiva y mejorar la enseñanza aprendizaje en la Educación Alternativa, existe la alternativa por parte de Dirección de solicitar un convenio con instituciones que trabajen por la educación, entre esto esta Educo Bolivia, y el Ministerio de Educación , para que se interesen en esta propuesta y así gestionar expositores especialistas para los talleres, los cuales tienen el fin de implementar incluso de mejor manera el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

La investigación desarrollada sobre “Gestión de Evaluación Productiva en docentes de Educación Alternativa”, presenta las siguientes conclusiones acorde a los objetivos desarrollados:

- Se determinó la situación actual en la que se encuentra el subsistema de educación alternativa

Mediante la presente investigación se determinó que la educación alternativa se establece en la Ley 070 Avelino Siñani –Elizardo Pérez, reflejada como subsistema que se incorpora a la educación regular alternativa para jóvenes-adultos y adultos mayores. Siendo la educación permanente para familias y comunidades. Educación especial para poblaciones con necesidades educativas desde el nacimiento hasta la edad adulta (Ramos T., 2011).

Así como también, se determinó que la educación alternativa se relaciona directamente con la valorización de saberes y costumbres ancestrales. Tal como fueron los resultados obtenidos en la encuesta al señalar que los docentes revalorizan los saberes y costumbres ancestrales; sin embargo, a pesar de lo afirmado se determina cierta amalgamación de cultura.

Respecto a la promoción del respeto al otro durante el proceso enseñanza – aprendizaje los docentes manifiestan que si existe por un lado un clima de respeto y por el otro que no se da tal aspecto, este aspecto está dividido en cuanto datos obtenidos en la investigación.

En referencia a que existe una aceptación de pensamiento diferente al interior del CEMSE se determina que en una mayoría de los docentes no se acepta el pensar

diferente, es decir, conllevaría a que la educación aún sigue siendo tradicional de una transmisión bancaria donde el participante y/o estudiantes no tiene la participación a decidir sobre su educación. Acotando a lo mencionado la modalidad de enseñanza que emplean los docentes aún se basa en lo tradicional, es por eso que existe cierta indiferencia cuando se trata de pensamientos diferentes a los planteados en clase por el docente.

En cuanto a tener expectativas sobre su formación se establece en una mayoría que tienen expectativas a futuro, siendo que si bien se encuentran en condiciones de cierta manera desigual al resto de los que tuvieron una educación formal, esto no es una limitante para poder terminar sus estudios y poder superarse en términos de profesionalización técnica.

- Establecer los parámetros de evaluación productiva del subsistema de educación alternativa.

En relación a este objetivo se estableció por parte de los docentes en un porcentaje apreciativo que no se generan actividades a nivel institucional que conlleven a una gestión productiva en educación alternativa. Un dato importante para rechazar la hipótesis planteada en esta investigación, en un inicio, dando como resultado un hipótesis nula, siendo que no existe una gestión de evaluación productiva eficiente en docentes de educación alternativa del Centro de Multiservicios Educativos.

Un aspecto importante en cualquier ámbito de educación es la calidad y calidez que puede llegar a brindar, lo cual no sucede en Centro de Multiservicios Educativos ya que se manifiesta por parte de los docente que el trato que se otorga al interior es malo, seguido de la indiferencia conllevando por tanto a que la calidad educativa institucional sea deficiente.

Asimismo, se determina que en educación alternativa no se suelen aplicar técnicas didácticas para el proceso enseñanza – aprendizaje, siendo un aspecto en el cual los

docentes en una mayoría no presentan empatía hacia los participantes; lo mismo sucede en el apoyo que brinda los docentes donde un gran porcentaje de docentes manifiesta que no se da el apoyo correspondiente a los participantes de educación alternativa.

En referencia al conflicto entre docentes y estudiantes de educación alternativa se logra observar a través de la información y datos obtenidos que reiteradamente se generan conflictos; siendo que estos conflictos suelen ser indiferentes ante director y docentes.

La infraestructura del CEMSE en igualdad de porcentajes determina por un lado que están en regular funcionamiento, como también no ser adecuadas para desarrollar la actividad educativa. Al mismo tiempo indican que las aulas se encuentran adecuadas para el propósito educativo, presentando el mantenimiento correspondiente de la infraestructura. Sin embargo existe la carencia de espacios recreacionales en el CEMSE.

- Proponer un modelo de gestión de la evaluación docente a fin de poder coadyuvar a la mejora de la calidad educativa boliviana.

Se estableció la propuesta pertinente a raíz del proceso investigativo, siendo que la propuesta fue denominado: “Modelo holístico para educación alternativa”, siendo diseñada para gestionar la evaluación productiva en docentes de educación alternativa con base en actividades con relevancia a la coyuntura de la educación contemporánea.

5.2. Recomendaciones

- Se recomienda analizar y profundizar el tema sobre gestión de Evaluación productiva en docentes desde una visión cualitativa, relacionada a procesos sociales, económicos y culturales.

- Enfocarse más en la educación alternativa como una posibilidad de mejoramiento de la calidad de vida y del desarrollo humano, por lo que debe realizarse un estudio que abarque a participantes desde su propio contexto con variables de inclusión, exclusión y marginación en educación formal.
- Desde el ente encargado como es el Ministerio de Educación se debe buscar estrategias de cooperación para participantes que no cursaron la educación formal y/o en varios casos no culminaron con sus estudios, estableciendo más centros con calidad y calidez educativa para la profesionalización en ramas técnicas que posibiliten el accionar educativo de las personas marginadas y sea un mecanismo de mejoramiento de la calidad de vida de los mismos.
- Promover el aspecto social actual, de orientar la importancia de abordar la Gestión Educativa desde un sistema (un todo) y no solo enfocada hacia la administración institucional otorgando mayor importancia al aspecto del aprendizaje.
- Se puede visualizar el aspecto mecanicista y de la forma de poder que se le da a la educación, lo cual conlleva a introducir en el estudiante una sumisión a los procesos de educación, siendo éste el aspecto al manejarse de manera equivocada.

BIBLIOGRAFÍA

- Adams D. (1993). *Defining Educational Quality*. Intitute for International Research.
- Adell, J. (2018). *Un Modelo Holístico de Competencia Docente para el Mundo Digital*. Universitat Jaume I.
- Aliaga J., & otros. (2002). *Educación Alternativa. Análisis y propuestas de política pública*. La Paz - Bolivia: CEBIAE.
- Alvarado L., & García M. (2008). *Características más relevantes del Paradigma socio-crítico: su aplicación en investigacioens de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas*. Caracas - Venezuela: Sapiens.
- Ander, E. (1993). *La Planificación educativa: Conceptos, métodos, estrategias y técnicas para educadores*. Rio de la Plata .
- Ardonio, J. (1991). El análisis Multirreferencial. *EAP*, 173-181.
- Barrientos Soto, A. (2017). *Educación Alternativa y el perfil de sus docentes: Un estudio sobre la percepción del papel del docente en la escuela alternativa*. Granada: Universidad de Granada.
- Bernal C. (2010). *Metodología de la Investigación para Administración, Economía, Humanidades y Ciencias Sociales*. México: Pearson Educación.
- Bourdieu P. (1998). *La distinción: criterios y bases del gusto*. Madrid: Taurus.
- Bravlasvsky C., & Cosse. (2000). *Las actuales reformas educativas en America Latina*. Buenos Aires: Dialogo Norteamericano.
- Briceño, J., Cañizales, B., Rivas, Y., Lobo, H., Moreno, E., Velásquez, I., & Ruzza, I. (2010). La holística y su articulación con la generación de teorías. *Educere*, 73-83.
- Brunner J. (2011). *Educación Superior en Iberoamérica*. Santiago de Chile.
- Calderón, & Ramirez. (2008). *Estudios sobre el cambio en la estructura de las relaciones familiares*. México: Revista de Trabajo Social.

- Canfuy, Liendy, & Mora. (2008). *Experiencia sobre el Programa Nacional de Alfabetización en Bolivia*. La Paz - Bolivia: Convenio Andres Bello.
- Capaquira M., B. (2012). *Dificultades del aprendizaje en el adulto*. La Paz - Bolivia.
- Cardona R. (2011). *Calidad en la Educación Superior ¿Qué modelo y en qué condiciones?* México: Universitaria.
- Carlos Marcelo, & Vaillan, D. (2009). *Desarrollo profesional docente*. España: NARCEA.
- Cazau P. (2006). *Introducción a la investigación en Ciencias sociales*. Buenos Aires: Tercera Edición.
- CCEDALB. (2003). *Estrategia de la Educación Alternativa*. La Paz - Bolivia.
- CEPAL. (2010). *Panorama social de America Latina 2010*. Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- Colín, L. (2002). La Normas ISO 9000:2000 de sistemas de Gestión de la calidad. *Boletín IIE*, 182-189.
- Contreras Bello, Y. (2011). Organización, planeación y administración educativa. *Revista Logos Ciencia* , 88-103.
- Corral Y. (2009). *Validez y confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos*. Venezuela.
- Correa de Urrea, A., Álvarez Atehortúa , A., & Correa Valderrama, S. (2016). *La Gestión Educativa un nuevo paradigma*. Medellín : Luis Amigo .
- Crompton. (1997). *Clases y estratificación: una introducción a los debates actuales*. Madrid: Tecnos.
- Cuevas F. (2003). *La propuesta sociopolítica de la pedagogía libertaria*. Madrid: Cuadernos Libertarios.
- D' Emilio L., & López L. (1991). *La educación bilingüe, más allá de las fronteras nacionales: la cooperación peruana - boliviana*. Quito - Ecuador: Boletín de América Latina y el Caribe.

- Dávila N., G. (2006). *El razonamiento inductivo y deductivo dentro del proceso investigativo en ciencias experimentales y sociales*. Caracas - Venezuela: Laurus Revista de Educación.
- Delgado A. (2011). *Factores socioeconómicos y culturales que influyen en la identidad cultural de los y las jóvenes*. Cochabamba - Bolivia: IACSO - UMSS.
- Delgado F., & Escobar C. (2006). *Dialogo intercultural e intercientífico por el fortalecimiento de las ciencias de los pueblos originarios*. La Paz - Bolivia: Plural.
- Díez Gutierrez, E. (2016). *Introducción a la organización*.
- Domingo Roget, Á. (2013). *Práctica reflexiva para docentes: De la reflexión para docentes*. PUBLICIA.
- Esteve, F. (2018). *Un Modelo Holístico de Competencia Docente para el Mundo Digital*. Castilla: Universitat Jaume.
- Foro Educativo Boliviano. (2005). *La Educación Alternativa en Bolivia*. La Paz - Bolivia.
- Freire P. (2008). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- García, B., Loredó, J., & Carranza, G. (2008). Pensamiento-interacción-reflexión: propuesta de un modelo para analizar la práctica educativa. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*.
- Gómez G., L. M., & Macedo B., J. C. (2010). *Gestión Educativa: Hacia una mejor calidad de la Gestión Educativa peruana en el siglo XXI*. Perú: Investigación Educativa.
- Gonzales G., A. M. (2018). *Educación Holística, Teorías del Aprendizaje*. Argentina: Kairos S.A.
- Guzmán Marín, F. (2018). La Experiencia de la Evaluación Docente en México: Análisis Crítico de la Imposición del Servicio Profesional Docente. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*.

- Hernández S., Baptista P., & Fernández C. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Hombrados. (2010). *Calidad de vida y sentido de comunidad en la ciudad*. España: Uniciencia.
- Huanacuni, F. (2010). *Vivir Bien/Buen Vivir. Filosofía, políticas, Estrategias y experiencias regionales*. Bolivia: IICAB.
- IPE. (2002). *Gestión Educativa Estratégica. Competencias para la profesionalización de la Gestión Educativa*. Buenos Aires: UNESCO.
- ISO. (2000). *ISO 9000:2000. Sistemas de Calidad*.
- Lange , C., & Sletten, S. (2002). *Alternative Education*. Washington.
- Laso M., Abarrán M., & Carrasco N. (2012). *Desafíos para la Educación de Calidad en Chile*. Chile: Revista Iberoamericana de Estudios Municipales.
- Ledezma A., N. (2005). *La educación alternativa en Bolivi. Análisis y propuestas al Congreso Nacional de Educación*. La Paz - Bolivia: Foro Educativo Boliviano de Actores Sociales para el Dialogo y la Proposición.
- Ley N° 070. (2010). *Ley de Educación 070 Avelino Siñani - Elizardo Pérez*. Bolivia.
- Martinez Aguirre, L. (2012). *Administración Educativa*. Red Tercer Milenio.
- Martínez M. (1998) La investigación cualitativa etnográfica en educación. México: Trillas; p. 65-68.
- Ministerio de Educación (2013). *Unidad de Formación Nro. 6 “Evaluación Participativa en los Procesos Educativos”*. Cuadernos de Formación Continua. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.
- Ministerio de Educación . (2015). *Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo*. La Paz .
- Ministerio de Educación . (2016). *Educación alternativa comunitaria territorial*. La Paz: Viceministerio de Educación Alternativa y Especial.

- Ministerio de Educación . (2017). *Subsistema de Educación Alternativa y Especial* . La Paz.
- Ministerio de Educación (2017). Subsistema de educación alternativa y especial. Normas generales para la gestión educativa. La Paz: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2012). *Currículo BAse sel Sistema Educativo Plurinacional*. Bolivia: Estado Plurinacional de Bolivia.
- Ministerio de Educación. (2016). *Gestión de Proyectos y Planificaciónb curricular comunitaria*. La Paz - Bolivia: PROFOCOM.
- Ministerio de Educación (s/a). *Unidad de Formación “Gestión y planificación educativa”*. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.
- Parella S., S., & Martins P., F. (2010). *Metodología de la investigación Cuantitativa*. Caracas: FEDUPEL.
- Pérez Fernández, F. (2004). *El medio social como estructura Psicológica. a partir de reflexiones del modelo ecológico de Bromfenbrenner*. Universidad Camilo José Cela.
- Prieto C. (2005). *La medición pedagógica: apuntes para una educación a distancia alterntiva*. Buenos Aires: Culturales Mendoza.
- Quintanilla A., M. (2012). *La Educación Boliviana a partir de 2010*. La Paz - Bolivia: IIPS.
- Quintian, D. (2015). Enfoques y tendencias de la gestión en la educación superior en colombia. *Universidad Pedagogica Nacional*.
- Raby D., L. (1981). *La educación socialista en México*. México: ERA.
- Rico M., D. (2016). *La gestión educativa: Hacia la optimización de la formación docente en la educación superior en Colombia*. Bogotá - Colombia: Sophia.
- Roa , J., & Moreno, M. (2001). Valoración realizada por alumnos de E.S.O. acerca del comportamiento docente de sus profesores . *Revista de las Ciencias de Educación* , 89-101.

- Romero C. (2008). *Hacer de una escuela, una buena escuela: Evaluación y mejora de la gestión escolar*. Aique Educación.
- Sánchez Al, Ibarra C., & Miranda B. (2013). La gestión educativa como factor de calidad en una universidad intercultural. *Ra Ximhai*, 153.
- Sánchez, G. (1997). *Gestión Educativa*, Foro Educativo, Lima.
- SEP. (2006). *Plan Estratégico de Transformación Escolar*. México: seb-dgdgie-pec.
- Shulman, L. (1989). *Paradigmas y programjas de investigación en el estudio de la enseñanza*. Barcelona: Paidós.
- Sierra, A. (29 de abril de 2013). *Enfoque multidimensional* .
- Spedding R. (1999). *Una introduccion a la obra de Pierre Bordieu*. La Paz - Bolivia: IDIS - UMSA.
- Tamayo T. (1997). *El proceso de investigación científica*. México: Limusa.
- Tedesco , J. (1993). *Nuevas estrategias de cambio educativo en America Latina*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Tedesco J., C. (1993). *uevas estrategias de cambio educativo en America Latina*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Tyler , W. (1991). *Organización escolar* . Madrid: Morata .
- Ugalde Vega, M. (2012). *Gestión del proceso de evaluación del desempeño docente: desde la administración de la educación*.
- Van de Velde, H. (2008). *Educación popular*. Cuadernos del Desarrollo Comunitario.
- Van de Velde, H. (2008). *Educación Popular*. Cuadernos de Desarrollo Comunitario.
- Vander Z., J. (1986). *Manual de Psicología Social*. Barcelona: Paidós.
- Vásquez H., E. (2010). *Progrmas Esvuelas de Calidad. Modelos de Gestión Educativa Estratégica*. México: Dirección General de Desarrollo de la Gestión.

Villalobos F., X. (2011). *Reflexión en torno a la gestión de aula y a la mejora en los procesos de enseñanza y aprendizaje*. Santiago de Chile: JANO.

Zabalza, M. (1990). Evaluación orientada al perfeccionamiento. *Revista española de pedagogía*.

WEB GRAFÍA

Al Tablero. (2002). *La gestión educativa es la vía al mejoramiento de la educación*. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-137440.html>

Barragán F., M. F. (8 de abril de 2016). *Dimensión pedagógica curricular*. Obtenido de <https://es.slideshare.net/martinalejandrobarraganfernandez/dimensin-pedaggica-curricular>

Custodio, A. (2008) *Métodos y técnicas de investigación científica*. Obtenido de: <http://www.gestiopolis.com/metodos-y-tecnicas-de-investigacion-cientifica/>.

Escuelas de Calidad. (2010). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica*. Obtenido de <http://www.seslp.gob.mx/pdf/taller2011-2012/uno/DOCUMENTOS/9915-Modelo%20de%20Gestion%20EducativaFINAL.pdf>

Farnos J., D. (7 de abril de 2010). *Paradigmas en la investigación educativa. Autoaprendizaje y TIC*. Obtenido de <https://juandomingofarnos.wordpress.com/2010/04/07/paradigmas-en-la-investigacion-educativa/>

Fe y Alegria. (2008). *Información general de Fe y Alegria*. Obtenido de <http://old.feyalegria.org/libreria/portal.php?caso=2&id=140>

Frigerio G., Poggi M., Tramonti G., & Aguerro I. (1992). *Las instituciones educativas Cara y Ceca. Elementos para su gestión*. Obtenido de <https://tamawasilcov.files.wordpress.com/2014/06/introduccion-dimension-organizacional-carayceca-instituciones-educativas-1.pdf>

Gallo S. (1997). *Pedagogía Libertaria: principios político - pedagógicos*. Recuperado el 12 de diciembre de 2018, de <http://www.federacionlibertaria.org/archivo-tesis-monografias-educacion%20libertaria.html>

Incatasciato, A. (8 de 5 de 2016). *Prácticas pedagógicas con tecnologías emergentes*. Obtenido de *Prácticas pedagógicas con tecnologías emergentes* :
<https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/5753/1.5.%20Pr%C3%A1cticas%20pedag%C3%B3gicas%20con%20tecnolog%C3%ADas%20emergentes.pdf?sequence=6&isAllowed=y>

Martínez, R. y Rodríguez E. (s/a). *Manual de metodología de la Investigación Científica*. Obtenido de:
http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/cielam/manual_de_metodologia_de_investigacion_es_1.pdf

Marquez Pinto, A. J. (21 de marzo de 2012). *Análisis de la Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez*. Recuperado el 15 de noviembre de 2015, de
<http://www.lapatriaenlinea.com/?t=analisis-de-la-ley-avelino-sinani-elizardo-perez¬a=101580>

Meneses J. y Rodríguez D., (s/a) *El cuestionario y la entrevista*. Obtenido de:
http://femrecerca.cat/meneses/files/pid_00174026.pdf

Ministerio de Educación. (2012). *La educación de jóvenes en Bolivia: Una aproximación a la situación de centros y sub centros de Educación Alternativa*. Obtenido de
<http://veaye.minedu.gob.bo/phocadownload/la%20educacion%20de%20adultos%20en%20bolivia.pdf>

Pérez, B. G. (7 de 9 de 2016). *PRÁCTICAS EMERGENTES EN EDUCACIÓN*. Obtenido de *PRÁCTICAS EMERGENTES EN EDUCACIÓN*:
<https://ined21.com/practicas-emergentes-educacion/>

Ramirez S. (2010). *Las diferencias estructuradas en Bolivia*. Obtenido de
http://www.revistasbolivianas.org.bo/scielo.php?pid=S1234-43212010000100012&script=sci_arttext

Ramos T. (14 de enero de 2011). *La nueva Ley de Educación Avelino Siñani - Elizardo Pérez*. Recuperado el 12 de diciembre de 2018, de <http://ntics-teo.blogspot.com/2011/01/nueva-ley-de-la-educacion-avelino.htm>

Rodríguez, J. (2014). *Métodos empíricos*. Obtenido de:
<https://es.slideshare.net/jaimericardorodriguez5/metodos-empiricos>

- Rosales, G. (1996). *La Metaevaluación educativa*.
file:///C:/Users/Invitado/Downloads/Dialnet-LaMetaevaluacionEducativa-5128995.pdf .
- Sinjhin. (4 de 8 de 2006). *¿QUÉ ES UN ENTORNO DE APRENDIZAJE?* Obtenido de Crear un entorno eficaz de aprendizaje:
<https://cead.pressbooks.com/chapter/a-2-que-es-un-entorno-de-aprendizaje/>
- Tocari, A. M. (11 de 7 de 2012). *La educación holística*. Obtenido de Opinión:
<http://www.opinion.com.bo/opinion/articulos/2012/0107/noticias.php?id=38294>
- Troyes R. (20 de diciembre de 2008). *Educación Alternativa*. Obtenido de
<http://socorrotroyes.blogspot.com/>
- UnitedEdu. (4 de 3 de 2015). *Entorno de aprendizaje*. Obtenido de Mensajes clave de la IE: https://ei-ie.org/media_gallery/Policybrief_01_environment_spa.pdf
- Vargas. I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. Obtenida de:
<https://investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/revistacalidad/article/view/436/331>
- Velasquez I. (mayo de 2004). *Calidad de la Gestión y Gestión de la calidad*. Obtenido de <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1532168>
- Vite, H. R. (5 de 5 de 2009). *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*. Obtenido de AMBIENTES DE APRENDIZAJE:
<https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/huejutla/n4/e1.html>

ANEXOS

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACION

CARRERA CIENCIAS DE LA EDUCACION

UNIDAD DE POSTGRADO

Estimado (a) participante:

El presente cuestionario tiene como propósito recabar información sobre Gestión de evaluación productiva en educación alternativa. La información que se recabe tiene por objeto la realización de un trabajo de investigación. No hace falta su identificación personal en el instrumento, solo es de interés los datos que pueda aportar y la colaboración para la recolección de información.

Parte I. Información sociodemográfica

Docente-materia:

Género: Femenino Masculino

Edad:

Instrucciones:

En las proposiciones que se presentan a continuación existen alternativas e respuestas, señale con una X la respuesta que considere pertinente. Si surge alguna duda consulte al encuestador.

Parte II: Cuestionario

GESTIÓN DE EVALUACIÓN PRODUCTIVA

1. ¿Considera que las actividades que se realiza a nivel institucional genera una gestión productiva en educación alternativa?
() a. Si, se genera una gestión productiva
() b. No se genera una gestión productiva
() c. Solo son actividades tradicionales

2. ¿Cuál es el trato que se otorga en el Centro de Multiservicios Educativo?
() a. Muy cordial
() b. Cordial
() c. Indiferente

3. ¿Usted considera que el Centro de Multiservicios Educativo brinda una calidad educativa institucional?
- () d. Malo
- () a. No brinda calidad educativa
- () b. A veces brinda calidad educativa
4. ¿Considera que los docentes de educación alternativa aplican técnicas didácticas para el proceso enseñanza – aprendizaje?
- () c. Si brinda calidad educativa
- () a. No aplican técnicas didácticas
- () b. Si aplican técnicas didácticas
- () c. A veces
5. ¿Los docentes presentan empatía con participantes del Centro de Multiservicios Educativo de la ciudad de La Paz?
- () a. No presentan empatía hacia participantes
- () b. Si presentan empatía hacia participantes
- () c. Son indiferentes
6. ¿Considera que existe apoyo del docente a los participantes en educación alternativa?
- () a. No se da un apoyo por parte de docentes
- () b. Si se da un apoyo por parte de docente
- () c. Son indiferentes
7. ¿Se dan relaciones de cordialidad entre docentes y participantes de educación alternativa?
- () a. No existe cordialidad
- () b. Si existe cordialidad
- () c. A veces
8. ¿Se dan con frecuencia conflictos entre docentes y estudiantes de educación alternativa?
- () a. Reiteradamente
- () b. A veces
9. ¿Cuándo se presentan conflictos al interior del Centro de Multiservicios Educativo es resuelto inmediatamente por director y docentes?
- () c. Nunca
- () a. No es resuelto con prontitud
- () b. Sí, es prontamente resuelto

10. ¿Existen normas de seguridad al interior del Centro de Multiservicios Educativo?
- () c. Es indiferente ante Directos y docentes
- () a. No existen normas de seguridad
11. ¿Considera que se cuenta con todos los Servicios básicos en el Centro de Multiservicios Educativo?
- () b. Si existen normas de seguridad
- () a. No se cuenta con todos los servicios básicos
- () b. Si se cuenta con todos los servicios básicos
12. ¿Usted considera que el Centro de Multiservicios Educativo tiene la Capacidad y funcionalidad de en las aulas?
- () a. Las aulas no son adecuadas
- () b. Las aulas si son adecuadas
- () c. La aulas están en regular funcionalidad
13. ¿Se otorga el mantenimiento y cuidado correspondiente de las inmediaciones del Centro de Multiservicios Educativo?
- () a. No se da un mantenimiento
- () b. Si se da el mantenimiento
14. ¿Considera que se satisfacen todas las necesidades educativas de los participantes del Centro de Multiservicios Educativo?
- () a. No se satisfacen las necesidades educativas
- () b. Si se satisfacen las necesidades educativas
- () c. A veces
15. ¿El Centro de Multiservicios Educativos contempla espacios recreacionales?
- () a. No contempla espacios recreacionales
- () b. Si contempla espacios recreacionales

EDUCACIÓN ALTERNATIVA

16. ¿Se considera que en la educación alternativa se da la valorización de saberes y costumbres ancestrales?
- () a. Se deja a una lado la valorización de saberes y costumbres
- () b. Se valorizan los saberes y costumbres ancestrales

17. ¿La educación alternativa permite que los participantes mantengan su identidad cultural?
- () a. Se da una amalgamación de cultura
() b. Se genera revalorización de la identidad cultural
18. ¿Se establece la promoción del respeto al otro durante el proceso enseñanza – aprendizaje?
- () a. No existe un clima de respeto
() b. Si existe un clima de respeto
19. ¿Considera que existe una aceptación de pensamiento diferente al interior del Centro?
- () a. Se acepta el pensamiento diferente
() b. No, se acepta el pensamiento diferente
20. ¿Los participantes muestran expectativas en cuanto a su formación?
- () a. Es una formación tradicional sin expectativas
() b. Participantes con expectativas futuras
21. ¿Qué modalidad de atención emplean los docentes para que los participantes adquieran su aprendizaje?
- () a. Didáctica de aprendizaje
() b. Lúdica de aprendizaje
() c. Solo es tradicional

¡¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!!

GUIA DE ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA

1. ¿Cuáles son los campos de saberes y conocimientos que generan los docentes en la educación alternativa? ¿Por qué?
2. ¿Considera que se fortalece el manejo de la organización curricular a través del diseño de módulos de manera analítica y reflexiva? ¿Por qué?
3. ¿De qué manera por medio de la dimensión del SER en educación alternativa se fortalece con responsabilidad y compromiso la organización curricular? ¿Por qué?
4. ¿Considera que la dimensión del SABER en educación alternativa desarrolla un análisis y reflexión de teorías y experiencias de la educación alternativa?
5. ¿Cómo se establece el diseño de módulos de manera conjunta y comunitaria por medio de la dimensión del HACER en educación alternativa? ¿Por qué se lo realiza de esa manera?
6. ¿Considera que la dimensión del DECIDIR en educación alternativa responde con pertinencia a las necesidades, demandas y potencialidades del contexto local? ¿Por qué?
7. ¿Considera que en educación alternativa se relacionan la práctica y teoría durante el proceso enseñanza - aprendizaje?
8. ¿Cuál es la Valoración- producción que realizan en educación alternativa? ¿Por qué?
9. ¿Qué Estrategias metodológicas se utiliza en educación alternativa para el mejoramiento de la enseñanza –aprendizaje?
10. ¿En las evaluaciones del Centro de Multiservicios Educativo se toma en cuenta a todos los actores del proceso educativo? ¿Por qué?

TABULACIÓN DEL CUESTIONARIO

ITEM1	ITEM2	ITEM3	ITEM4	ITEM5	ITEM6	ITEM7	ITEM8	ITEM9	ITEM10	ITEM11	ITEM12	ITEM13	ITEM14	ITEM15	ITEM16	ITEM17	ITEM18	ITEM19	ITEM20	ITEM21
1	4	1	3	1	1	3	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	2	2	2	3
2	3	3	1	1	2	1	1	3	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	3
3	4	1	1	1	3	3	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1
3	3	3	1	1	1	3	1	1	2	1	2	2	3	1	2	1	2	2	1	1
2	2	2	3	2	1	3	3	3	1	2	3	2	1	1	1	1	1	1	2	3
1	1	3	1	1	1	3	1	2	1	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1
2	1	2	2	2	2	1	2	1	1	2	1	2	3	2	2	1	1	1	1	1
3	4	3	3	3	3	3	1	3	1	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2
2	3	2	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	1	2	2	2	3
1	4	3	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	2
3	4	3	3	3	1	3	1	2	2	1	3	1	1	1	2	1	1	2	1	1
1	1	3	1	1	2	3	1	3	1	2	2	2	3	1	2	1	2	2	2	3
2	2	3	3	3	1	2	3	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	3
3	3	3	3	2	2	3	2	3	1	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	3
2	4	2	1	3	1	2	1	2	1	2	1	2	3	2	2	2	1	1	1	2
1	3	1	2	1	2	1	2	3	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	3
2	2	2	2	2	1	3	3	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	2	2
3	3	3	1	1	2	3	1	2	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2	1
1	1	1	1	1	3	3	1	3	1	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2
2	2	2	3	3	2	3	1	1	2	2	2	2	1	1	2	1	1	2	2	3
1	1	1	1	1	1	3	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	3
1	4	1	1	1	1	3	1	3	2	1	1	2	3	1	1	1	1	1	2	2
1	1	1	1	2	1	1	1	3	1	1	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2
2	4	2	2	2	2	2	1	3	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1