

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



**PLAN EXCEPCIONAL DE TITULACIÓN PARA ANTIGUOS  
ESTUDIANTES NO GRADUADOS (PETAENG)**

**MEMORIA LABORAL  
FOMENTO DE LA IGUALDAD DE GÉNERO EN LA ZONA DE VILLA  
INGENIO MEDIANTE LA IMPLICACIÓN DE PADRES Y MADRES DE  
FAMILIA**

**Memoria Laboral para obtener la Licenciatura en Ciencias de la Educación**

**POSTULANTE:** ALEX IVAN LIMACHI TITO  
**TUTOR:** Msc. LIMBERT AYARDE VELASCO

**LA PAZ – BOLIVIA**

**2019**

### ***Dedicatoria***

*La concepción de este proyecto está dedicada a mi esposa Ingrid Tami por su apoyo y animo que me brindo día a día, para alcanzar nuevas metas tanto en lo profesional como en lo personal. A mis amados hijos Wali, Alejandra, Danilo y Mauricio por su amor incondicional. A mi padre Félix y a mi madre Aurora quienes me guiaron desde niño, son ellos quienes depositando su entera confianza, no dudaron ni un solo momento de mi inteligencia y capacidad para superar las dificultades.*

### **Agradecimientos**

*A Dios por bendecirnos en la vida, por ser el apoyo y la fortaleza en aquellos momentos difíciles. A mí amada esposa e hijos por su apoyo incondicional. Agradecimientos. A mis padres quienes han apoyado y motivado mi formación académica. A mis profesores a quienes les debo gran parte de mis conocimientos, y finalmente un eterno agradecimiento a la prestigiosa Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, quien abre sus puertas a jóvenes bolivianos, a fin de lograr su preparación y formación.*

## ÍNDICE

Contenido	pág.
<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>1</b>
<b>2. JUSTIFICACIÓN</b> .....	<b>3</b>
<b>3. OBJETIVOS</b> .....	<b>4</b>
3.1    Objetivo General .....	4
3.2    Objetivos específicos .....	4
<b>4. MARCO INSTITUCIONAL</b> .....	<b>4</b>
4.1    Nombre de la institución .....	4
4.2    Localización .....	4
4.3    Visión .....	4
4.4    Misión .....	5
4.5    Objetivos Institucionales .....	5
4.6    Área de Desempeño Profesional del Sustentante .....	5
<b>5. REFERENTES NORMATIVOS Y TEÓRICOS</b> .....	<b>6</b>
5.1    REFERENTES NORMATIVOS .....	6
5.2    REFERENTES TEÓRICOS .....	8
5.2.1    La Educación .....	8
5.2.2    Educación en valores a favor de la igualdad de género .....	22
5.2.2.1    Educación en valores .....	23
5.2.2.2    La educación en valores y derechos humanos .....	24
5.2.3    Enfoque teórico Educación Crítico-Transformadora .....	32
5.2.3.1    El concepto de Educación crítico-transformadora .....	33
5.2.3.2    La textualidad teórica y pedagógica transformadora .....	41
5.2.3.3    La Evaluación de los Aprendizajes .....	43
5.2.4    Tipos de padres y madres .....	45
5.2.4.1    Clasificaciones de padres y madres según su relación con los hijos ..	45
5.2.5    La Educación en Bolivia .....	48
<b>6. REFERENTES METODOLÓGICOS</b> .....	<b>56</b>

6.1. La sistematización .....	56
6.2. Memoria Académica laboral.....	58
6.1.1. Identificación y delimitación del tema .....	59
6.3. Técnicas para el recojo de información.....	59
6.3.1. Observación y registro de datos.....	60
6.4. Análisis e Interpretación.....	60
<b>CAPÍTULO I: DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO Y DEL DESEMPEÑO</b>	
<b>ACADEMICO-LABORAL .....</b>	<b>61</b>
7.1 CONTEXTO LABORAL .....	61
7.1.1. Proyecto Fomento a la igualdad de género.....	61
7.1.2. Resultados previstos.....	65
7.1.3. Mecanismos de evaluación y seguimiento del desarrollo del proyecto.....	67
<b>CAPÍTULO II: DETERMINACIÓN/ANÁLISIS DEL PROBLEMA Y PROPUESTA</b>	
<b>DE SOLUCIÓN.....</b>	<b>68</b>
2.1. PROBLEMA CENTRAL DE LA MEMORIA PERIODO 2002-2009 .....	68
8.1. En el contexto .....	69
8.2. En lo teórico educativo.....	70
8.2.1. El aporte del profesional en Ciencias de la Educación .....	73
8.3. En la práctica educativa .....	74
8.4. Planificación .....	78
8.4.1. Cronograma.....	80
<b>CAPÍTULO III: EVALUACIÓN .....</b>	<b>81</b>
10.1. Logros.....	81
10.2. Aprendizajes .....	82
10.3. Aportes .....	84
<b>CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES Y ALTERNATIVAS .....</b>	<b>86</b>
11.1. Análisis de la formación .....	87
11.2. Alternativas .....	88

<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>90</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>93</b>

### **ÍNDICE DE ANEXOS**

<b>ANEXO N° 1: CUESTIONARIO .....</b>	<b>93</b>
<b>ANEXO N° 2: IMÁGENES .....</b>	<b>96</b>

### **ÍNDICE DE IMÁGENES**

<b>IMAGEN N° 1: POBLACIÓN BENEFICIARIA EXPRESANDO SU ARTE A TRAVÉS DE LA DANZA Y EL TEATRO.....</b>	<b>96</b>
<b>IMAGEN N° 2: TALLER DE IGUALDAD DE GÉNERO CON MADRES DE FAMILIA ....</b>	<b>96</b>
<b>IMAGEN N° 3: ASOCIACIÓN DE AYUDA A LA INFANCIA –YANAPI- INFRAESTRUCTURA .....</b>	<b>97</b>
<b>IMAGEN N° 4: TALLER LÚDICO – CREATIVO DENTRO DE LA INSTITUCIÓN .....</b>	<b>97</b>
<b>IMAGEN N° 5: TALLER DE CAPACITACIÓN.....</b>	<b>98</b>

## **1. INTRODUCCIÓN**

El presente informe académico laboral, está orientado a describir la experiencia laboral pedagógica en la Asociación de Ayuda a la Infancia “YANAPI”, bajo la premisa de hacer conocer los aportes teóricos y prácticos, tiene el objetivo de identificar el aporte académico laboral del profesional en Ciencias de la Educación en la implementación del proceso en dicha experiencia bajo la temática de “fomentó de la igualdad de género en la zona de Villa Ingenio mediante la implicación de padres y madres de Yanapi en la zona de Villa Ingenio de la ciudad del Alto, para revalorizar el desempeño profesional del Cientista en Educación.

Los referentes teóricos que respaldarán su desarrollo son el enfoque de la pedagogía crítica-trasformadora, y el posicionamiento en el área de psicopedagogía con la educación en valores en favor de la igualdad de género. Así mismo, el referente metodológico se enmarca dentro de la sistematización de la Memoria Académica Laboral a través del método descriptivo. El nivel de investigación, fue la producción de conocimientos locales; la técnica de recolección de información fue la observación para lo cual se registraron los hechos, y la revisión documental.

En el desarrollo de la sistematización se identificaron las etapas de la experiencia, la forma en la que se aplicaron las estrategias y los elementos educativos, el sustento teórico psicopedagógico y se establecieron las acciones pedagógicas realizadas. A través de este proceso se reconocieron tres elementos que visibilizan el aporte académico laboral del Cientista en Educación, que son:

- En el contexto: El posicionamiento de lo educativo en la institución, que deriva en el cambio de perspectiva de la misma.
- En lo teórico educativo: El desarrollo de un proceso de capacitación con respaldo teórico, que responde a una problemática específica y, que posteriormente de convertirse en un programa de capacitación en prevención

de la violencia en razón de género y el centro de nuevas intervenciones institucionales.

- En la práctica educativa: La identificación de la lógica de intervención que realiza el Cientista en Educación para desarrollar el proceso de capacitación. Mismo que permite su réplica en otros espacios o contextos.

El presente documento está estructurado por seis puntos y tres capítulos, en el punto uno presentamos la introducción, en el punto dos desarrollamos la justificación del estudio, en el punto tres presentamos los objetivos general y específicos, en el punto cuatro presentamos el marco institucional donde describimos la institución Yanapi localización, misión, visión entre otros. En el punto cinco describimos los referentes normativos donde hacemos referencia a la ley del niño, niña y adolescentes, en el marco teórico establecemos el sustento teórico sobre educación, educación en valores, género.

En el punto seis presentamos los referentes metodológicos donde establecemos el tipo de trabajo que desarrollamos siendo esta la sistematización de la memoria laboral académica, las técnicas que utilizadas para el recojo de la información. En el capítulo uno describimos el contexto laboral, caracterizamos el proyecto Fomento a la igualdad de género con implicación de padres de familia, describimos cuál ha sido el aporte del profesional en Ciencias de la Educación. En el capítulo dos desarrollamos la determinación del problema y propuesta de solución en el contexto teórico, en lo teórico educativo y la práctica educativa.

En el capítulo tres desarrollamos la evaluación del trabajo desarrollado a partir de la descripción de los logros, aprendizajes y aportes, finalmente concluimos el documento con el desarrollo de las conclusiones a las que arribó el documento.



## 2. JUSTIFICACIÓN

La presente experiencia laboral vivida en la institución YANAPI con padres y madres de familia, permitió advertir el desarrollo de procesos de formación y capacitación a personas vinculadas a ésta. Por lo general estos espacios de formación y/o capacitación, no son concebidos como parte de procesos eminentemente educativos, sino más bien son entendidos como parte de los procesos laborales, y por ello se considera que un profesional que conozca sobre los ejes de la institución puede llevar adelante estos procesos de formación y/o capacitación.

Esta forma de concebir los procesos de formación y/o capacitación, como procesos simples y/o aislados, pone en manifiesto que para las instituciones no es una prioridad el entender la necesidad y la oportunidad que brinda desarrollar procesos de gestión del conocimiento, que contribuyen al crecimiento de la propia institución, es decir, la gestión del conocimiento permite explorar diferentes fuentes para indagar y buscar los conocimientos requeridos con el fin de mejorar el desempeño.

A esto, se suma el desconocimiento que tienen las instituciones del quehacer del profesional de Ciencias de la Educación en los diferentes espacios laborales, y por ello no se vincula los procesos de formación y/o capacitación como tareas inherentes del cientista en educación. En este sentido, es necesario visibilizar el aporte que realizan las y los profesionales del área en los procesos de gestión del conocimiento que se realizan al interior de las instituciones laborales.

Además, es importante que las y los profesionales cuenten con un soporte o bagaje teórico que respalde y oriente sus intervenciones, que tengan herramientas, insumos que les permitan analizar las necesidades de formación y/o capacitación en cualquier espacio laboral experiencia en la que se llevó la teoría acumulada en los 5 años de formación académica en la carrera Ciencias de la Educación.

En este sentido, la experiencia a describirse se justifica por que se entrega un informe detallado de todo lo desarrollado en el proyecto “fomento a la igualdad de género en la zona de Villa Ingenio mediante la implicación de padres y madres de YANAPI”.

### **3. OBJETIVOS**

#### **3.1 Objetivo General**

Describir las características de la experiencia desarrollada dentro el Proyecto Fomento de la Igualdad de Género en la Zona de Villa Ingenio mediante la implicación de padres y madres de Yanapi gestiones 2002-2010.

#### **3.2 Objetivos específicos**

- Identificar acciones en el área de Psicopedagogía en función de la experiencia laboral desarrollada en el proyecto.
- Determinar elementos para el estudio del fomento a la Igualdad de Género como herramienta para la educación.

### **4. MARCO INSTITUCIONAL**

#### **4.1 Nombre de la institución**

Asociación de Ayuda a la Infancia YANAPI

#### **4.2 Localización**

Zona Villa Ingenio, Distrito 2, Calle 10- República de Venezuela S/N

Teléfono: 2119309 Casilla: 25073

Dirección electrónica: [yanapi@yanapi.org](mailto:yanapi@yanapi.org).

#### **4.3 Visión**

Niñas, adolescentes y familias autónomas, activas y capaces de sobreponerse a situaciones de riesgo en el núcleo familiar y su contexto social con equidad de

género y práctica de valores pro-sociales, siendo referentes en su entorno socio-cultural con la interacción de la comunidad e instituciones a favor de la niñez y adolescencia.

#### **4.4 Misión**

Desarrollo de procesos integrales con énfasis en los componentes educativo social, psicológico y salud; logrando la participación activa y responsable de los agentes sociales (niñas, adolescentes, familias en riesgo social, institución, comunidad y organizaciones). Favoreciendo la interacción activa de la niñez, adolescencia y juventud con capacidades, potencialidades y compromiso social para el ejercicio de su ciudadanía.

#### **4.5 Objetivos Institucionales**

- ❖ Contribuir al desarrollo local de Villa Ingenio
- ❖ Contribuir al ejercicio de los Derechos Humanos y la Equidad de Género
- ❖ Contribuir al Desarrollo integral a través de procesos educativos con niñas y adolescentes en situación de desventaja social
- ❖ Equidad de género e igualdad de oportunidades
- ❖ Apoyo en el desarrollo socioeconómico a familias del sector
- ❖ Apoyo al proceso de integración y coordinación interinstitucional

#### **4.6 Área de Desempeño Profesional del Sustentante**

- ✓ Formación académica: Egresado de la Carrera de Ciencias de la Educación Área de psicopedagogía.
- ✓ Cargo Desempeñado: Educador
- ✓ Cargo de Responsabilidad: Coordinador del Área Educativa Asociación de Ayuda a la Infancia YANAPI - Proyecto Fomento de la Igualdad de Género en la zona de Villa Ingenio mediante la implicación de padres y madres de YANAPI.

## **5. REFERENTES NORMATIVOS Y TEÓRICOS**

### **5.1 REFERENTES NORMATIVOS**

En la Constitución Política del Estado, los Derechos de la Niñez, Adolescencia y Juventud son contemplados en el Artículo 58 donde se considera al niño/a, adolescente y a toda persona menor de edad, titular de los derechos reconocidos en la Constitución, con los límites establecidos en ésta, y de los derechos específicos inherentes a su proceso de desarrollo; a su identidad étnica, sociocultural, de género y generacional; y a la satisfacción de sus necesidades, intereses y aspiraciones. (Bolivia E. P., 2009).

Así mismo, en el Artículo 59 de la CPE, sostiene en el punto I, que toda niña, niño y adolescente tiene derecho a su desarrollo integral. En el título II, toda niña, niño y adolescente tiene derecho a vivir y a crecer en el seno de su familia de origen o adoptiva. Cuando ello no sea posible, o sea contrario a su interés superior, tendrá derecho a una familia sustituta, de conformidad con la ley (Bolivia E. P., 2009).

En el título III, todas las niñas, niños y adolescentes, sin distinción de su origen, tienen iguales derechos y deberes respecto a sus progenitores. La discriminación entre hijos por parte de los progenitores será sancionada por la ley. En el título IV. Toda niña, niño y adolescente tiene derecho a la identidad y la filiación respecto a sus progenitores. Cuando no se conozcan los progenitores, utilizarán el apellido convencional elegido por la persona responsable de su cuidado.

Así mismo en el título V. El Estado y la sociedad garantizarán la protección, promoción y activa participación de las jóvenes y los jóvenes en el desarrollo productivo, político, social, económico y cultural, sin discriminación alguna, de acuerdo con la ley (Bolivia E. P., 2009)

En el artículo 60 de la Constitución Política del Estado, la sociedad y la familia

garantizar la prioridad del interés superior de la niña, niño y adolescente, que comprende la preeminencia de sus derechos, la primacía en recibir protección y socorro en cualquier circunstancia, la prioridad en la atención de los servicios públicos y privados, y el acceso a una administración de justicia pronta, oportuna y con asistencia de personal especializado (Bolivia E. P., 2009)

En el Artículo 77 de la CPE, en el título I, la educación constituye una función suprema y primera responsabilidad financiera del Estado, que tiene la obligación indeclinable de sostenerla, garantizarla y gestionarla. En el título II, el Estado y la sociedad tienen tuición plena sobre el sistema educativo, que comprende la educación regular, la alternativa y especial, y la educación superior de formación profesional. El sistema educativo desarrolla sus procesos sobre la base de criterios de armonía y coordinación. En el título III, sostiene que el sistema educativo está compuesto por las instituciones educativas fiscales, instituciones educativas privadas y de convenio (Bolivia E. P., 2009).

Igualdad de género, en el capítulo segundo: principios, valores y fines del estado, en el Artículo 8, título II sostiene el Estado se sustenta en los valores de unidad, igualdad, inclusión, dignidad, libertad, solidaridad, reciprocidad, respeto, complementariedad, armonía, transparencia, equilibrio, igualdad de oportunidades, equidad social y de género en la participación, bienestar común, responsabilidad, justicia social, distribución y redistribución de los productos y bienes sociales, para vivir bien.

La ley 548 referido al código Niño, niña y adolescente, tiene por objeto re- conocer, desarrollar y regular el ejercicio de los derechos de la niña, niño y adolescente, implementando un Sistema Plurinacional Integral de la Niña, Niño y Adolescente, para la garantía de esos derechos mediante la corresponsabilidad del Estado en todos sus niveles, la familia y la sociedad. En el código niña, niño y adolescente, en el título preliminar manifiesta:

En su artículo 2, manifiesta la finalidad del Código es garantizar a la niña, niño y adolescente el ejercicio pleno y efectivo de sus derechos, para su desarrollo integral y exigir el cumplimiento de sus deberes.

En el artículo 7, de prioridad social sostiene que es deber de la familia, de la sociedad y del Estado asegurar al niño, niña o adolescente con absoluta prioridad el ejercicio pleno y respeto de sus derechos (Bolivia E. P., 2014).

## **5.2 REFERENTES TEÓRICOS**

### **5.2.1 La Educación**

La educación es un fenómeno que todos conocen y viven porque es consustancial al desarrollo del sujeto, de tal forma que sin su concurso no se podría hablar del ser humano. Por estos motivos se usa con frecuencia el vocablo educación para otorgar significado a diversos acontecimientos cotidianos que se relacionan con lo educativo.

Pero, ni su uso, ni el conjunto de conceptos que se relacionan tales como enseñanza, aprendizaje, condicionamiento, adoctrinamiento, etc., poseen precisión terminológica, debido a la diversidad de aspectos que conforman el fenómeno educativo. Por ello, el uso que se hace del término para referirse a las diversas dimensiones del mismo, indica cierta dificultad para delimitar con precisión su significado y su riqueza de acepciones (Morales Zuñiga, 2014).

La educación es parte del engranaje social: por tanto, hacer un análisis de la educación exige hacer un análisis de la sociedad en la cual se inscribe, y si la educación está en función de la sociedad, no se podría pensar en un cambio de la educación sin un cambio en la sociedad; ni tampoco en cambiar la sociedad sin realizar cambio en la educación (Mariño & Cendales, La educación popular. Una propuesta para la transformación educativa , 2012).

Así como hay diferencias en la sociedad, en la educación existen diferentes objetivos, intereses, proyectos históricos a construir. En ese sentido, Paredes (2013) citando a Freire sostiene que la educación es un procedimiento por el cual el educador invita a los educandos a conocer, a descubrir la realidad en forma crítica. A partir de ello, esta acción se convierte en un ideal y en un referente de cambio al servicio de un nuevo tipo de sociedad. En este sentido, como ideal, éste habla de una forma de política cultural que va más allá de los límites teóricos de toda doctrina política específica y de manera simultánea tiende a enlazar la teoría y práctica con los aspectos más profundos de la liberación (Paredes, 2013).

Asimismo, plantea que la educación es una acción interventora que va más allá del conocimiento de los contenidos bien o mal enseñados y/o aprendidos. Esto implica tanto el esfuerzo de reproducción de la ideología dominante como el desenmascaramiento de la misma. Desde una perspectiva de la pedagogía crítica y liberadora, la aplicabilidad de esta acción es posible en el ser humano, toda vez que se trata de un ser inacabado y que se sabe inacabado. Se trata de una acción que tiende a facilitar la reflexión sobre el propio poder de reflexionar del ser humano del cual nacerá su capacidad de opción (Paredes, 2013).

#### **5.2.1.1. Enfoque de la pedagogía crítica**

De forma general, cuando se habla de pensamiento crítico “se hace referencia a ejercicios de cuestionamiento y de valoración, que permiten emitir un juicio o tomar una posición con respecto a un hecho, a un fenómeno o a una idea” (Morales Zuñiga, 2014, pág. 3).

Sin embargo, en las últimas décadas, el "pensamiento crítico" ha penetrado diferentes campos de estudio en las disciplinas científicas básicas y aplicadas, así como en las humanidades. Las teorías inspiradas por el pensamiento crítico confrontan dialécticamente lo ideal con evidencia empírica actual, e intentan crear comprensiones correctivas del mundo. También buscan iluminar y transformar a los

individuos y sus nociones de realidad, con el fin de habilitarlos (empoderarlos) para transformar el mundo en el que todos vivimos (Cebotarev, 2003, p.6).

Desde el ámbito educativo se define el “pensamiento crítico como una forma de razonamiento que combina el análisis epistemológico y científico social, con la finalidad de comprender la realidad y, además, cuestionar nuestra forma de comprenderla, nuestro aparato teórico y metodológico que nos sirve para el análisis de la realidad social, para finalmente pensar en posibilidades de acción sobre la realidad estudiada” (Morales, 2014, p.9).

Asimismo, el eje de la pedagogía crítica es la concepción de educación como práctica o praxis; donde el trabajo educativo que realiza tiene como base al diálogo, que permite a los individuos tomar conciencia de las condiciones de opresión que pueden existir, y que se realiza cuestionando la realidad social inmediata, con el fin de que puedan iniciar la construcción de una nueva realidad, donde no exista la dominación ni la desigualdad (Morales, 2014, p.11).

Por todo ello, la pedagogía crítica debería ser interdisciplinaria y contextual e involucrar las relaciones complejas entre conocimiento y poder, como también hacer referencia de manera crítica a las prohibiciones institucionales bajo las cuales la enseñanza se desarrolla, y al mismo tiempo, dar mayor atención a los educandos y en el modo en que se refieren a los imperativos de la ciudadanía social crítica. Además, ha de ser auto-reflexiva sobre sus propios objetivos y prácticas, siendo consciente de su proyecto de transformación democrática, a través de una política cultural comprometida (Paredes, 2013, pág. 111).

#### **5.2.1.2. Enfoque de la Educación Participativa**

La educación entendida como una acción participativa puede desarrollar habilidades y capacitar a las personas a través del diálogo, la autonomía y la conciencia crítica. Es así que cuando se define el concepto participación se hace



referencia a la toma de decisiones, gestión, y evaluación, y se deja de lado la percepción de la participación como colaboración, aportación y ayuda (Valderrama, 2013, pág. 354).

Por otro lado, la participación, también es entendida como un proceso de enseñanza- aprendizaje a través de la cual se puede facilitar la construcción de valores éticos y democráticos para la formación ciudadana. La consolidación de unos principios éticos conduce a pensar en una ética democrática donde el ciudadano participa en la transformación de su medio (Valderrama, 2013, pág. 355).

En ese sentido la formación participativa de personas ha de ser parte de un modelo educativo de carácter social, ético y cultural, que parte de una reflexión crítica, donde apuesta por el desarrollo de las personas desde un compromiso participativo. Este modelo educativo contempla dos dimensiones. La primera es la dimensión ética, que considera dónde empieza y termina la libertad del individuo, es decir, la persona decide cómo va a participar o actuar. En cambio, en la dimensión política se busca un acuerdo con los demás y una coordinación y organización entre muchos de los que se afectan. La unión de la actitud ética y política da lugar a la ética democrática, que hace referencia a un ciudadano que participa con un carácter autoformativo y de satisfacción personal, pero además a través de compromisos y teniendo en cuenta al otro como persona en una sociedad plural (Valderrama, 2013, pág. 356).

Por todo ello, participar supone una pedagogía transformadora, que es parte de un proyecto democrático pedagógico que sostiene las actuaciones y reflexiones. Un tejido educativo de objetivos, metodología y filosofía pedagógica que permite tanto la creación de materiales didácticos, como la formación de personas comprometidas socialmente. Otras disciplinas son necesarias, pero necesitan el estilo pedagógico que las determine como educativas y transformadoras. Cualquier profesional, no tiene formación pedagógica para trabajar un proceso educativo emancipatorio

(Valderrama, 2013, pág. 354).

Un proyecto democrático de participación educativa debería contemplar la figura y presencia de una o un profesional de la educación que será facilitador y orientador de aprendizaje, organizador de tareas, investigador de los procesos de cambios, tutor, asesor y facilitador en el desarrollo humano.

Según Valderrama (2006), el papel del educador en un proceso de participación educativa, podría definirse según las siguientes características y funciones:

- Estimular a las personas que participan para que aprendan por sí mismas, por medio del descubrimiento. (Ilusión, deseo, necesidad, problema, realización de propuestas).
- Entender la participación como un instrumento para emprender acciones conjuntas, superar prejuicios, mejorar relaciones, y favorecer el desarrollo integral de las personas.
- Impulsar actividades, proyectos y programas que exploren el entorno y consideren el barrio y la ciudad como ámbito de aprendizaje.
- Favorecer la creación de saberes cotidianos y reales.
- Enseñar a razonar, a investigar, a valorar críticamente, a formular preguntas acerca de la realidad.
- Procurar la ampliación del campo de la experiencia y una progresiva abstracción, partiendo de lo concreto para llegar a lo global.
- Facilitar la adquisición de conocimientos básicos de la cultura.
- Suscitar la interacción constante entre los participantes, así como incrementar los lazos de comunicación con la familia.
- Mostrarse como una persona dinamizadora y facilitadora de recursos didácticos y saberes, distinguiendo el rol que cada uno debe desempeñar, para el reconocimiento del otro/a.

- Ejercitar la autoridad desde la elaboración de los límites, la figura de referencia y apoyo de la persona adulta que genere seguridad, autoestima y autonomía.
- Procurar fomentar el cuestionamiento, reflexión, las interrogaciones, preguntas propias y las de los demás, y la consideración de sí mismo como un proyecto, como una realidad en marcha.
- Aprender a utilizar los recursos de entorno para el proceso de aprendizaje.
- Enseñar a participar desde la propia participación.
- Propiciar intercambios como forma de conocer otras costumbres y realidades y vivenciarlas a través de la experiencia (Valderrama, 2013, págs. 362-363).

### **5.2.1.3. Gestión Educativa**

La palabra “gestión” se relaciona, en la literatura especializada con “management”, que es un término de origen anglosajón que suele traducirse al castellano como “dirección”, “organización”, “gerencia”, etc. Pero estrictamente, como expresa "gestión" es un término que abarca varias dimensiones y muy específicamente una: la participación, la consideración de que esta es una actividad de actores colectivos y no puramente individuales. “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” (Correa, 2006).

Sin embargo, para mayor claridad, se puede entender “como una nueva forma de comprender y conducir la organización escolar, en la medida en que reconoce como uno de sus fundamentos el cálculo estratégico situacional; y, más aun, 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” (Correa, 2006, págs. 16-17).

A su vez, gestión tiene que ver con gobernabilidad y esta, “con los nuevos balances e integraciones necesarias entre lo técnico y lo político en educación... También tiene que ver 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”. (Correa, 2006).

Finalmente, el concepto de “gestión educativa supone la interdependencia de: a) una multidisciplinariedad de saberes pedagógicos, gerenciales y sociales; b) prácticas de aula, de dirección, de inspección, de evaluación y de gobierno; c) juicios de valor integrados en las decisiones técnicas; d) principios útiles para la acción; múltiples actores, en múltiples espacios de acción; e) temporalidades diversas personales, grupales y societales superpuestas y/o articuladas “ (Correa, 2006, pág. 17).

Sin embargo, como efecto de las Reformas Educativas en América Latina, se advierten nuevas tendencias y concepciones sobre los modelos de gestión educativa, que cuestionan y se diferencian de la administración educativa. Bajo esta línea se destacan dos modelos: La gestión educativa como interacción social y la gestión educativa holística:

- La gestión educativa como forma de interacción social, es el “conjunto de acciones realizadas por todos los componentes de una institución educativa, con roles definidos, que interactúan de manera organizada, usando determinados recursos, para el logro de un objetivo común” (Correa, 2006).

De acuerdo a Rico la gestión del aprendizaje se caracteriza por:

- La gestión como interacción social, es definida como la capacidad de articular representaciones mentales, o es la capacidad de generar o mantener

conversaciones para la acción. En ese sentido, la gestión tiene que ver con los componentes de una organización en cuanto a sus arreglos institucionales, la articulación de recursos, los objetivos y, sobre todo, con las interrelaciones entre las personas en la acción.

- La gestión como proceso de aprendizaje, supone que la gestión de una organización se realiza como un proceso de aprendizaje de la adecuada relación de la estructura, estrategia, sistema, estilo, capacidades, gente y objetivos superiores, orientado a la supervivencia de una organización mediante una articulación constante con el entorno (Rico, 2016, pág. 43).

Gestión educativa holística. Es el proceso de construcción de condiciones para que el futuro educativo que se desea lograr se concrete (Correa, 2006, pág. 48). El enfoque de gestión educativa holística es dinámica, flexible, no pierde el horizonte ni olvida la realidad, y diferencia el operar del gestionar, porque opera en lo que existe, está establecido o se ha definido y gestiona lo que quiere lograr en el tiempo, mediante un proceso que se produce creando las condiciones para ello.

De acuerdo al Ministerio de educación (2008), la gestión educativa holística tiene que ver con un todo, con la orientación que no se debe perder en el proceso, conociendo las debilidades y fortalezas e identificando las oportunidades y amenazas del entorno, con la finalidad de diseñar la estrategia de la organización y responder a las demandas y expectativas de la comunidad (Educación, 2008). Supone la existencia de:

- Un proyecto educativo institucional que se plasman en objetivos
- Una selección de personas que se consideran capaces para realizarlo.
- Una programación y ejecución de acciones (definición de roles y planificación).
- Estrategias de solución a los problemas.

- Un conjunto de normas, procedimientos y disposiciones que facilitan la interacción de los actores.
- La posibilidad de contar con recursos y administrarlos.

#### **5.2.1.4. Gestión del conocimiento**

Desde los años noventa la gestión del conocimiento ha motivado un auge en el campo de las investigaciones, que han demostrado que el conocimiento se constituye en un factor clave para generar y sostener ventajas competitivas en las organizaciones (Zegarra, 2012).

El conocimiento que posee una organización puede convertirse en una fuente de ventaja competitiva sostenible mediante el despliegue de una estrategia, que permita originar acciones innovadoras para generar productos, servicios, procesos y/o sistemas que optimicen los recursos y capacidades de la organización.

La gestión del conocimiento es un proceso lógico, organizado y sistemático para producir, transferir y aplicar en situaciones concretas una combinación armónica de saberes, "experiencias, valores, información contextual y apreciaciones expertas que proporcionan un marco para su evaluación e incorporación de nuevas experiencias e información.", según Davenport y Prusak en (Nagles, 2007).

Para Nagles (2007) es necesario desarrollar mecanismos que permitan a todas las personas disponer de todo el potencial del conocimiento que se encuentra disperso en la organización. Esto implica crear y desplegar una estrategia de gestión del conocimiento que integre cinco acciones fundamentales:

- a) Entender necesidades y oportunidades del conocimiento; permite explorar sus diferentes fuentes para indagar y buscar los conocimientos requeridos con el fin de mejorar el desempeño; esto implica realizar un análisis de las actividades de la organización, una evaluación de necesidades en materia de conocimiento actual y futuro, una valoración

del potencial de uso de los conocimientos disponibles y la creación y puesta en marcha de estrategias que aseguren la adquisición, apropiación e integración de nuevos conocimientos en las acciones y actividades de la organización.

- b) Construir conocimientos relevantes para la organización; permite a la organización comprender sus formas y mecanismos de actuación y entender cómo realiza los procesos de innovación, formación, aprendizaje, investigación y demás acciones relacionadas con la producción de conocimientos, lo que asegura la viabilidad y sostenibilidad de la actividad organizacional.
- c) Organizar y distribuir el conocimiento de la organización; requiere objetivarlo; es decir, extraerlo de la mente de las personas y colocarlo en manuales, procedimientos, documentos, etc. Esto es dar estructura al conocimiento que posee la organización para facilitar el proceso de distribución y su posterior aplicación en el proceso de creación de valor.
- d) Crear condiciones para la aplicación del conocimiento de la organización; es una acción enfocada hacia la generación de ventajas competitivas sostenibles, mediante la utilización del conocimiento de la organización para resolver problemas, tomar decisiones, agregar valor a los productos y servicios, enriquecer los puestos de trabajo y empoderar a los trabajadores para asegurar la creación de capacidades que permitan explotar en forma efectiva y productiva todo el potencial del conocimientos y los recursos disponibles en la organización.
- e) Explotar el conocimiento; permite asegurar la sostenibilidad de la organización por medio de: la utilización del conocimiento de la organización en los procesos de fabricación de productos o prestación de

servicios; la generación de productos y servicios de alto valor agregado y diferenciados; la estructuración de los procesos realizados; la aplicación de sistemas de gestión que optimicen la efectividad en el uso de los recursos y la capacidad de la organización (Nagles, 2007, págs. 78-79).

Asimismo, Nagles (2007) asegura que para que la gestión del conocimiento actúe como fuente de innovación en las organizaciones, es necesario desarrollar la capacidad de realizar procesos de transferencia de manera efectiva. Para ello toma en cuenta los siguientes elementos: La adquisición y apropiación de conocimientos, la solución de problemas, la implementación e integración de soluciones, la experimentación y generación de prototipos.

También indica que la adquisición y apropiación de conocimientos tiene como propósito establecer los conocimientos que son necesarios en la organización para asegurar un desempeño competitivo que garantice su viabilidad; por tanto, se debe determinar qué sabe y qué se debería saber y qué define la estrategia de gestión del conocimiento en la organización; además, se requiere entender qué hace para contrastarlo con lo que debería hacer, lo cual permite establecer la estrategia de la organización.

Finalmente, el proceso de transferencia de conocimientos está estructurado alrededor de cuatro fases que permiten poner en marcha la estrategia de gestión del conocimiento y robustecer las actividades de innovación en la organización. Estas fases son: integración de nuevos conocimientos, localización y adaptación del conocimiento, adecuación de sistemas y diseño de nuevos productos, servicios y/o procesos (Nagles, 2007, pág. 81).

#### **5.2.1.5. Educación Alternativa**

“El término Educación Alternativa se ha venido utilizando para designar los procesos de enseñanza y aprendizaje que se realizan al margen del sistema educativo



formal..., la educación que se realiza dentro y la que se realiza fuera de la escuela se relacionan entre sí, en ocasiones se complementan, otras veces se contradicen y en otras cumple una función compensatoria o se convierte en la única posibilidad para quienes, por razones de exclusión, no tienen acceso a la escolaridad mínima” (Mariño & Centales, 2012, págs. 10-11).

Por tanto, se hará referencia a la Educación Alternativa, desde la perspectiva de la Educación Popular que “es una corriente de pensamiento, una manera intencionada de hacer educación desde los intereses de los sectores populares y una forma de contribuir a los procesos de transformación social..., se inscribe en un horizonte ético-político encaminado a la inclusión y al empoderamiento de los sectores con los cuales y por los cuales se realizan los diferentes trabajos” (Mariño & Centales, 2012).

Al referirse al horizonte ético se entiende que “cada propuesta de Educación Alternativa debe construirse en un espacio de inclusión, entendida ésta como la invitación a construir algo diferente; espacios para rechazar cualquier tipo de exclusión, de inequidad social e injusticia y para construir proyectos de vida desde la diversidad” (Mariño et al., 2012, p.11).

Y al referirse al horizonte político se entiende que la Educación Alternativa es un hecho que tienen la intención de “potenciar las capacidades materiales, institucionales, organizativas culturales de las personas y los grupos con los cuales se realiza el trabajo; por una parte, proporcionando nuevas formas de relación, espacios donde sea posible vivenciar la participación, la democracia, la solidaridad: por otra, cuestionando estilos de ejercer la autoridad y el liderazgo social contrarios a los valores anteriores y, además, apoyando la construcción y el fortalecimiento de experiencias e iniciativas encaminadas a reivindicar las demandas sociales, culturales y económicas, así como la participación en la toma de decisiones” (Mariño & Centales, 2012).

Desarrollar o encarar proyectos desde la Educación Alternativa posibilita cambios en los sistemas de conocimiento y de valores de las personas; logrando crear espacios de encuentro, reconocimiento y valoración de los aprendizajes generados en la experiencia, y contribuyendo a hacer más compleja la interpretación de la realidad y a ubicar la vida y la experiencia en contextos más amplios (Mariño & Cendales, 2012).

Las propuestas de Educación Alternativa, se encuentran en una situación privilegiada porque pueden romper los moldes de la educación tradicional y convertirse en propuestas innovadoras que hagan aportes significativos a la educación en general. Es así que una Educación Alternativa de calidad, implica trabajar en tres retos: a) La formación de educadores con capacidad para llevar adelante los cambios que este tipo de educación requiere; b) Construir espacios de reflexión e investigación pedagógica que permitan recuperar la riqueza de las distintas experiencias; c) Contribuir a la construcción de pedagogías en las distintas áreas de trabajo como una manera de potenciarlas a nivel más amplio.

#### **5.2.1.6. Formación**

Se refiere a los procesos que buscan la adquisición y el desarrollo de conocimientos, habilidades, destrezas para el desempeño de ocupaciones, profesiones y oficios, en diferentes campos y niveles de actuación, relativos a la producción de bienes y servicios (materiales y culturales) en una sociedad situada históricamente. En su sentido más amplio, se refiere a procesos de enseñanza-aprendizaje que permiten a los individuos apropiarse de conocimientos teóricos y operacionales, desarrollar habilidades, destrezas, competencias relativas al ejercicio de un oficio, profesión u ocupación (Streck, Redein, & Zitkosko, 2015, pág. 78).

La formación puede ser adquirida informalmente, por medio de la experiencia de trabajo, o formalmente, mediante intervenciones educativas sistemáticas. En el caso de la educación profesional adquirida a través de la escolarización, hay que

destacar las instituciones responsables de esos procesos; los sujetos involucrados (trabajadores jóvenes y adultos, como educandos, y los profesores e instructores, como educadores) y los contenidos vehiculados, sea en su aspecto técnico-científico, o en su dimensión simbólica-político-ideológica (Streck, Redein, & Zitkosko, 2015).

Con base en esa formulación, para Freire (citado en Streck, 2015) la formación profesional debe ser entendida como un proceso de formación humana, que vincule formación técnica —los procesos de trabajo, de forma crítica— con los conocimientos técnicos, científicos, en su historicidad y a su función social y política. En ese sentido, sus ideas se aproximan más a la concepción de la formación para el trabajo, que se oriente a una educación dirigida a la construcción de sujetos humanos, críticos, sociales y políticamente activos.

#### **5.2.1.7. Capacitación**

La capacitación es una palabra utilizada comúnmente que hace referencia a la “preparación concreta para la realización de una tarea” (Santillana, 1999: 217). Para Quintero (2008), la capacitación permite desarrollar habilidades y destrezas que posibilitan realizar mejor un trabajo (Quintero, 2008).

Entonces, la capacitación converge en el desarrollo y promoción de conocimientos, habilidades y actitudes de la población para ampliar sus posibilidades de participación en la actividad productiva, para construir y hacer viable su plan de vida (Glosario de términos especializados, 2018).

#### **5.2.1.8. Aprendizajes significativos**

El aprendizaje significativo o relevante es aquel que el estudiante ha logrado interiorizar y retener luego de haber encontrado un sentido teórico o una aplicación real para su vida; este tipo de aprendizaje va más allá de la memorización, ingresando al campo de la comprensión, aplicación, síntesis y evaluación. Dicho de

otra forma, el aprendizaje debe tener un significado real y útil para el estudiante, soslayando la visión de aprender por el simple hecho de hacerlo (Picardo, 2005).

#### **5.2.1.9. Curriculum**

“Currículo es, en la acepción freiriana, la política, la teoría y la práctica del quehacer en la educación, en el espacio escolar, y en las acciones que suceden fuera de ese espacio, en una perspectiva crítica-transformadora. Únicamente en esa perspectiva los profesores pueden ejercer el derecho de pensar, hacer y experimentar currículo, decidiendo cuál es el currículo que interesa, en respuesta a las preguntas: ¿currículo para qué? ¿Currículo a favor de quién?” (Streck, Redein, & Zitkosko, 2015, pág. 45).

Vale la pena acotar, que tanto en el diseño como en la administración del curriculum existen cinco factores que lo condicionan o deben condicionar, y son: a) Social; b) Histórico; c) Económico; d) Filosófico; y e) Científico. Asimismo, los enfoques curriculares deben partir de tres condiciones sustanciales e indelegables: a) Visión Antropológica; b) Visión de Ciudadano; y c) Teoría Epistemológica del Aprendizaje (Picardo, 2005).

A su vez, el ciclo curricular está compuesto por seis aspectos: 1) Análisis global de condiciones y factores externos; 2) Análisis de enfoques psicopedagógicos; 3) Diseño curricular; 4) Implementación curricular; 5) Evaluación (integral); y 6) Reajuste curricular (Picardo, 2005).

#### **5.2.2 Educación en valores a favor de la igualdad de género**

El valor es un bien que responde a necesidades humanas como un criterio que permite evaluar la bondad de las acciones (Bastos, 1986, pág. 25). Cuando se habla de valor, generalmente se hace referencia a las cosas materiales, espirituales, instituciones, profesiones, derechos civiles, etc., que permiten al hombre realizarse de alguna manera. El valor es, entonces, una propiedad de las cosas o de las

personas. Todo lo que es, por el simple hecho de existir, vale. Un mismo objeto (persona o cosa) puede poseer varios tipos de valores, por ejemplo, un coche puede ser útil además de bello (Bastos, 1986, pág. 25).

### **5.2.2.1 Educación en valores**

La educación en valores es sencillamente educar moralmente porque los valores enseñan al individuo a comportarse como hombre, a establecer jerarquías entre las cosas, a través de ellos llegan a la convicción de que algo importa o no importa, tiene por objetivo lograr nuevas formas de entender la vida, de construir la historia personal y colectiva, también se promueve el respeto a todos los valores y opciones (Lucini, 1998, pág. 82).

Educar en valores es también educar al alumnado para que se oriente y sepa el valor real de las cosas; las personas implicadas creen que la vida tiene un sentido, reconocen y respetan la dignidad de todos los seres. Los valores pueden ser realizados, descubiertos e incorporados por el ser humano, por ello reside su importancia pedagógica, esta incorporación, realización, descubrimiento son tres pilares básicos de toda tarea educativa; necesitan la participación de toda la comunidad educativa en forma coherente y efectiva (Lucini, 1998, pág. 82).

Es un trabajo sistemático a través del cual y mediante actuaciones y prácticas se pueden desarrollar aquellos valores que están explícitos en la constitución como base para cualquier tipo de educación en valores. Una vez que los alumnos interioricen los valores, éstas se convierten en guías y pautas de conducta, son asimilados libremente y permiten definir los objetivos de vida, ayuda a aceptarse y estimarse como se es, la escuela debe ayudar a construir criterios para tomar decisiones correctas y orientar la vida, estas tomas de decisiones se da cuando se enfrenta a un conflicto de valores, otro de los objetivos de esta educación es ayudar al alumno en el proceso de desarrollo y adquisición de las capacidades para sentir, pensar y actuar; como se ve tan solo no es una educación que busque integrarse

en la comunidad sino que va más allá busca la autonomía, la capacidad crítica para tomar decisiones en un conflicto ético (Lucini, 1998, pág. 82).

#### **5.2.2.2 La educación en valores y derechos humanos**

La Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos de las Naciones Unidas (2016) define que los derechos humanos son derechos inherentes a todas las personas. Definen las relaciones entre los individuos y las estructuras de poder, especialmente el Estado. Delimitan el poder del Estado y, al mismo tiempo, exigen que éste adopte medidas positivas que garanticen condiciones en las que todas las personas puedan disfrutar de sus Derechos Humanos.

Desde un punto de vista jurídico, los derechos humanos se definen como la suma de derechos individuales y colectivos reconocidos por los Estados soberanos y consagrados en su legislación nacional y en las normas internacionales de derechos humanos. Los derechos humanos han quedado codificados en diversos tratados e instrumentos internacionales y regionales que han sido ratificados por la mayoría de los países.

Los derechos humanos atañen a todos los aspectos de la vida. Su ejercicio permite a hombres y mujeres conformar y determinar su propia vida en condiciones de libertad, igualdad y respeto a la dignidad humana. Los derechos humanos comprenden no sólo derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, sino también los derechos colectivos de los pueblos.

Los derechos humanos son universales porque están basados en la dignidad de todo ser humano, con independencia de la raza, el color, el sexo, el origen étnico o social, la religión, el idioma, la nacionalidad, la edad, la orientación sexual, la discapacidad o cualquier otra característica distintiva. Puesto que son aceptados por todos los Estados y pueblos, se aplican de forma igual e indiscriminada a todas las personas y son los mismos para todas las personas en todos los lugares.

Los derechos humanos son inalienables: ninguna persona puede ser despojada de sus derechos humanos, salvo en circunstancias legales claramente definidas.

Los derechos humanos son indivisibles e interdependientes. Dado que cada derecho humano trae consigo otros derechos humanos y depende de ellos, la violación de un derecho afecta al ejercicio de otros.

Lo contrario a la violencia son los Derechos Humanos surgen para promover valores, dar protección y el desarrollo de los seres humanos ante una sociedad, con una existencia universal que garantiza legalmente la no discriminación. Expresa la libertad, reivindicación y las facultades de cada persona, estas son inalienables e independientes frente a cualquier factor particular (religión, nacionalidad, sexo, raza, color, posición económica, etc.).

Los Derechos Humanos y la Democracia están vinculados mutuamente, porque unidos forman un solo concepto, visto que para tener un Estado realmente democrático se debe respetar los Derechos de la sociedad. Si se tendría que definir en pocas palabras lo que los Derechos Humanos significan, las palabras serian; respeto a tu semejante. De ahí se pone en práctica el dicho (los derechos de uno terminan cuando los derechos de otro empiezan). Los principios fundamentales de los derechos están basado fundamentalmente en tres principios:

- ❖ Dignidad
- ❖ Igualdad
- ❖ No discriminación

Dignidad. El artículo 1 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) establece: “todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros”

Entendemos que la dignidad es un principio inamovible de los derechos humanos, así la dignidad de la persona le da al ser humano el derecho fundamental de realizar su finalidad, su destino. Es el derecho de alcanzar su propia esencia. La dignidad puede ser apreciada en todas las personas pero no podemos otorgarla, ni está en nuestras manos retirársela a alguien, es algo que nos viene dado, es anterior a nuestra voluntad y reclama de nosotros una actitud proporcionada, adecuada: su respeto incondicionado y absoluto. Por ello, aun en el caso de que toda la sociedad decidiera por conceso dejar de respetar la dignidad humana, esta seguiría siendo una realidad presente en cada ciudadano aun cuando algunos fueran relegados a un trato digno, perseguidos, encerrados en campos de concentración o eliminados, este desprecio no cambiaría en nada su valor inconmensurable.

Igualdad, el principio de la igualdad basado en la Declaración Universal señala, al igual que gran parte de los instrumentos posteriormente elaborados, que los derechos humanos son innatos, inherentes a todos los seres y que no puede haber seres humanos excluidos del goce y del beneficio de estos.

El reconocimiento de la igualdad, como elemento básico de formación de una sociedad democrática, aparece en el ordenamiento jurídico de nuestro país y a ella se debe someter la actividad del estado. Este principio no apunta a hacernos a todos y todas idénticos, sino más bien, en el marco del respeto y valoración de la diversidad, garantizarnos a todos y todas el acceso al ejercicio efectivo de los derechos humanos.

No discriminación. El principio de la no discriminación dice que, además de tener derechos humanos, no puede ni debe haber ningún tipo de distinción en cuanto a derechos con respecto a las diferencias existentes entre las personas. Cada hombre y mujer y niño tiene el derecho de estar libre de discriminación basada en género, raza, etnia, orientación sexual u otra condición, así como a otros derechos humanos fundamentales.



Se acordó, que todos los Estados miembros de la Asamblea General de la Naciones Unidas adopten esta Declaración y la difundan en su plenitud, empezando en las escuelas y demás establecimientos de enseñanza. Razón por la cual todo Estado está obligado a garantizar el cumplimiento de los derechos humanos desde el momento en que se nace hasta que se muere, porque han asumido este rol ante los Estados del mundo.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos aprobada en 1948, junto con describir aquellos derechos básicos inalienables y universales, da origen a la formación de un cuerpo normativo relativo a la protección de los derechos humanos, que surge tras la traumática experiencia de la Segunda Guerra Mundial con esta Declaración se inicia la fase de afirmación universal y positiva de los derechos humanos que se materializa en la búsqueda de instrumentos de defensa de los mismos.

La Declaración, en su artículo primero señala: “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos” y en el artículo dos: “Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.”

Asimismo, en el preámbulo afirma la igualdad de derechos de hombres y mujeres y reconoce la dignidad y los derechos iguales e inalienables de todo ser humano, cuando los Estados Partes afirman: “... su fe en los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana y en la igualdad de derechos de hombres y mujeres, y se declaran resueltos a promover el progreso social y a elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad” (DUDH, 1948, preámbulo).

### **5.2.2.3 Género**

El género está relacionado con lo cultural "...la asignación que cada sociedad le otorga a los hombres y a las mujeres, de acuerdo a un conjunto de atributos y características sociales, económicas y culturales. Sobre esta base se define qué deben o no hacer, cómo deben comportarse y cómo pueden expresar sus sentimientos tanto los hombres como las mujeres." (Recorriendo otros caminos... 2004: 47).

"Es el conjunto de cualidades económicas, sociales, psicológicas, políticas y culturales atribuidas a los sexos, las cuales, mediante procesos sociales y culturales, constituyen a los particulares y a los grupos sociales" (Lagarde, 2015, p.60-61). Tellería (2010) entiende por género a una serie de atributos y funciones que van más allá de lo biológico/reproductivo; es decir, son atributos y funciones construidos social, histórica y culturalmente y son adjudicados a los cuerpos biológicos, desarrollando diferencias y relaciones de opresión entre los mismos.

A lo largo de la historia, las más diversas sociedades le han dado valor al reconocimiento de diferencias sexuales; a partir del dimorfismo sexual han clasificado a los individuos, cuando menos en dos géneros: masculino y femenino, pero hay sociedades que reconocen de manera positiva más géneros sobre criterios combinados sexuales, de edad, preferencias eróticas, fertilidad, etc. (Lagarde, 2015, p.60-61).

El género se aprende y se interioriza a través de la socialización, que es un proceso en el transcurso de la vida, donde se aprende a ser hombre o a ser mujer, para comportarse y pensarse como tal. "No se nace mujer: llega una a serlo. Ningún destino biológico, físico o económico define la figura que reviste en el seno de la sociedad la hembra humana" (Beauvoir, 1949).

### **5.2.2.4 Equidad de género**

Es la capacidad de ser equitativos y justos al trato de hombres y mujeres, e igualdad

de los bienes y servicios ante la sociedad. En donde los derechos, responsabilidades y las oportunidades no son independientes de uno, por el hecho de ser hombre o mujer. Si bien el término “libertad” se desprende de la igualdad, todas las personas participan de una igualdad civil, que consiste en la eliminación de las diferentes discriminaciones arbitrarias entre las personas:

“...la igualdad parte en el nivel de conciencia jurídica actual de la humanidad de la igual dignidad de toda persona humana, lo cual es sostenido tanto por las declaraciones y tratados internacionales en materia de derechos humano, como por el texto de las constituciones contemporáneas, constituyendo la igual de toda persona la base o sustento de todos los derechos fundamentales, del orden constitucional, como asimismo constituye un principio en el ámbito del derecho internacional”. (Pueblo, 2001, pág. 45)

Este principio “...hace referencia a aquellas normas de Derechos imperativo o perentorio que son imperativas, esto es, no admiten ni la exclusión ni la alteración de su contenido, de tal modo que cualquier acto que sea contrario al mismo será declarado como nulo.” (Pueblo, 2001).

La igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades de mujeres y hombres, y niñas y niños. La igualdad no significa que las mujeres y los hombres sean lo mismo, sino que los derechos, responsabilidades y oportunidades no dependen del sexo con el que nacieron. La igualdad de género supone que se tengan en cuenta los intereses, las necesidades y las prioridades tanto de las mujeres como de los hombres, reconociéndose la diversidad de los diferentes grupos de mujeres y de hombres" (A.M., 1989, pág. 45).

Para la UNESCO, igualdad de género significa igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades para mujeres y hombres y para niñas y niños. Supone que se tengan en cuenta los intereses, necesidades y prioridades de

mujeres y hombres, reconociendo la diversidad de los distintos grupos de personas. La igualdad de género es un principio relativo a los derechos humanos, un prerrequisito para un desarrollo sostenible centrado en las personas y un objetivo en sí misma. (UNESCO, 2005).

Por equidad de género se refiere a la capacidad de ser equitativos y justos en relación al trato de hombres y mujeres, teniendo en cuenta sus diferentes necesidades. En una situación de equidad de género, los derechos, responsabilidades y oportunidades de los individuos no se determinan por el hecho de haber nacido hombre o mujer (UNESCO, 2001).

La equidad está dirigida a tener un trato justo para ambos sexos, acorde con sus respectivas necesidades, pudiendo incluir la igualdad de trato, o un trato diferente pero que sea considerado equivalente en cuanto a los derechos, beneficios, obligaciones y oportunidades (UNESCO, 2001).

“La equidad de género significa que mujeres y hombres, independientemente de sus diferencias biológicas, tienen derecho a acceder con justicia e igualdad al uso, control y beneficio de los mismos bienes y servicios de la sociedad, así como a la toma de decisiones en los ámbitos de la vida social, económica, política, cultural y familiar. Es la aceptación de las diferencias entre hombres y mujeres, y la aceptación también de derechos, buscando el ideal de un equilibrio en el que ninguno de ambos sexos se beneficie de manera injusta en perjuicio del otro. La equidad de género está muy presente en la humanidad desde los inicios de la vida social, económica y política. Desde aquel entonces la mujer no tenía derecho a ser escuchada, ni a opinar, ni mucho menos a ser parte de una familia y sociedad” (UNESCO, 2001, p. 2).

Para la mujer, no es nada sencillo vivir dos mundos, los cuales tiene que compaginar para no quedar mal en ninguno de ellos. Por una parte, están sus aspiraciones y logros personales, profesionales. Por otra, está su papel de madre y esposa en casa, ámbito original, identitario, heredado culturalmente, lugar al que no renuncia desde el momento que decide casarse, pero que, cuando lo combina con actividades externas puede provocar conflicto, no sólo por el esfuerzo físico y mental que conlleva, sino por los efectos que tiene en sí misma al colocarla en una situación disyuntiva o valorativa respecto a su ser y hacer femenino, y el efecto que provoca en su pareja, sobre todo cuando ella supera el lugar de varón en la casa o en el trabajo. El caso de los varones resulta complejo; durante años han ocupado un lugar superior al de la mujer; sus compañeros de escuela y de trabajo siempre habían sido hombres. Su papel en la familia estaba claramente delimitado y así era respetado independientemente si lo cumplía o no (<http://www.apcbolivia.org>, 2016).

La equidad de género es el derecho de hombres y de mujeres a tener igualdad de oportunidades y a un tratamiento con igual valoración en los diferentes ámbitos de la sociedad, como la familia, la educación, el mundo laboral, la esfera política y otros.

Con la equidad de género “no se pretende la asimilación de las mujeres al modelo masculino, ni solamente la igualdad formal de los derechos y de las oportunidades entre hombres y mujeres, sino que, además, se busca asegurar que el acceso y el goce de los bienes materiales y culturales sea equitativo. Si se asegura la existencia de una sociedad cuyas representaciones simbólicas acerca de “ser hombre” y de “ser mujeres” no estén estereotipadas no cargadas de prejuicios, se permitirá que los géneros puedan contribuir y disfrutar plenamente del desarrollo de la sociedad.” (Ministerio de educación, Viceministerio de educación escolarizada y alternativa, 2003, p. 194.)

La equidad de género reconoce que todas las personas tienen los mismos derechos, pero no busca que todas las personas sean iguales o idénticas, ya que cada individuo es un ser único con características propias. Asimismo, las diferencias biológicas entre hombres y mujeres no deben generar desigualdad de oportunidades por el contrario, deben favorecer al desarrollo de potencialidades, capacidades u intereses en ambos sexos, sin ningún tipo de restricciones.

“La equidad de género, en función de un desarrollo integral de los niños y de las niñas, considera la importancia del trabajo escolar y valores, como por ejemplo la actitud crítica y reflexiva respecto a la exclusión de algunas mujeres en determinados ámbitos de trabajo, el desarrollo de actitudes respetuosas hacia uno mismo y hacia los demás, la revalorización del trabajo y las actividades ligadas con la crianza de los hijos.” (Ministerio de educación, op cit., p. 196.)

Los contenidos relacionados con la equidad de género que pueden ser trabajados desde diversas áreas curriculares. Para el segundo ciclo se ha privilegiado el reconocimiento de situaciones de discriminación de género en diferentes contextos, la identificación de las causas y consecuencias de su ejercicio, la identificación de prejuicios sexistas en las actividades, oficios y ocupaciones que desempeñan hombres y mujeres.

### **5.2.3 Enfoque teórico Educación Crítico-Transformadora**

La educación crítico transformadora se base en la escuela que despierte los sueños de nuestra juventud, que cultive la solidaridad, la esperanza y el deseo de aprender, enseñar y transformar el mundo” (Rojas, 2010). Como sostiene Soto La Educación Transformadora es una propuesta pedagógica alternativa al modelo tradicional,

bancario como lo domina Paulo Freire, que se enfoca en la Transmisión de los contenidos, además orienta su acción educativa en los procesos (Pinto Contreras, 2017).

### **5.2.3.1 El concepto de Educación crítico-transformadora**

La pedagogía transformadora tiene como misión “formar al ser humano, en la madurez de sus procesos, para que construya el conocimiento y transforme su realidad socio-cultural, resolviendo problemas desde la innovación educativa” esta misión le permite relacionar el ser con el saber y el saber hacer y desarrollar la capacidad de sentir, pensar y actuar de quien aprende (Pinto Contreras, 2017).

Por esta razón, el conocimiento la Educación Transformadora, se construyó a partir de la experiencia de los estudiantes, permitiendo analizar su perspectiva de la transformación desde su cotidianidad y en el marco del sistema educativo boliviano. Para tal efecto, se tomaron en cuenta los conocimientos disciplinares, curriculares y experienciales de los alumnos, centrándose en las construcciones epistemológicas y ontológicas de cada actor así como en la importancia de su discurso. La visión epistemológica del ciclo de conocimiento pedagógico en el proceso formativo; el tema del Curriculum y su relación con la didáctica; la teoría del aprendizaje crítico transformador y emancipador de los sujetos en formación; y la evaluación crítica de los aprendizajes que logran los sujetos en formación (Pinto Contreras, 2017).

No estamos hablando de un método educativo concreto, sino de una filosofía pedagógica que, eso sí, requiere una implementación coherente, o bien, si empezamos por el otro lado, de una práctica que tiene que ver con referentes emancipadores. Se trata, por tanto, de un enfoque que admite la pluralidad dentro de sí, incluso en los nombres: hay quien habla de “educación crítica”, “educación transformadora”, “educación liberadora”, “educación popular”, “educación emancipatoria”... Intentaremos reseñar lo que nos parece que son los fundamentos

más valiosos y con los que más nos identificamos de entre las diferentes formas de entender la educación crítico-transformadora (Ceboatarev, 2003, pág. 15).

De acuerdo a Pinto (2017), el primer tema: comprensión/profundización epistemológica y pedagógica del “ciclo de conocimiento en el proceso educativo”, es cuando se pregunta sobre la motivación del estudiante hacia un conocimiento nuevo y complejo, para aprenderlo y significarlo; la respuesta textual de Freire es “Estamos hablando de un tema epistemológico muy serio. Si observamos el ciclo de conocimiento, podemos percibir dos momentos, y no más de dos, que se relacionan dialécticamente; El primer momento es el de la transferencia/enseñanza del conocimiento histórico social oficial y el otro momento es aquel de la producción del conocimiento nuevo que es conocido y percibido por el educando como significativo.

Posteriormente Freire se extiende en las condiciones en que el proceso formativo desarrolla ambos momentos (no son dicotomizables entre sí y el segundo momento no es sólo “reproducir lo necesario, sino que producir conocimientos nuevos que sean comprensivos y aplicables, en la práctica personal y social del educando”). Pero aquí no hay más profundización de lo que implica cada momento y quiénes y cómo, los responsables de realizarlos, se articulan didácticamente. Es decir, la cuestión epistemológica Freire la reduce a una distinción metodológica del proceso de enseñar (Marquez Pinto, 2012).

El segundo párrafo se inicia con la solicitud de a Freire para que profundice sobre “el rigor creativo de la educación dialógica” y Paulo responde lo siguiente: “Una experiencia dialógica que no se basa en la seriedad y en la competencia de ser riguroso en el manejo del conocimiento es mucho peor que una educación bancaria donde el profesor simplemente transfiere conocimientos”, aquí Freire distingue entre “calidad científica del conocimiento” y “su manejo pedagógico por el profesor”. Preguntas que continúan en la reflexión pedagógica crítica, del tratamiento general



de Freire a un tema que él clasifica como “Epistemológico”, hay varios problemas teóricos-gnoseológicos que quedan dando vuelta, entre otros: ¿el educando es pasivo en lo que se le enseña y en lo que construye? ¿éste tiene o no conocimientos previos sobre cualquier contenido que se le procura enseñar y deben ser o no rescatados, en el ciclo formativo? ¿Los saberes que se enseñan y que tienen un carácter disciplinario, deben o no ser problematizados por los sujetos en formación? ¿Sobre qué realidad gnoseológica y vital se construyen el conocimiento nuevo? ¿Cuál es el propósito epistemológico y vital de los conocimientos nuevos para los sujetos en formación?, etc. (Marquez Pinto, 2012).

La escuela que despierte los sueños de nuestra juventud, que cultive la solidaridad, la esperanza y el deseo de aprender, enseñar y transformar el mundo”. Estas palabras suelen figurar colgadas de la pared o de un árbol en las escuelas creadas en las fincas agrarias ocupadas por el Movimiento de los Trabajadores sin Tierra de Brasil. Quizá no haya forma más sencilla y contundente de expresar los objetivos de una educación emancipatoria, con el valor añadido que le da el contexto en el que operan. Según expresa Ceboatarev, tres son los principios organizadores en la pedagogía crítica: a) la educación no es neutral; b) la sociedad puede ser transformada mediante el compromiso de personas conscientes y críticas; y c) la praxis conecta la educación liberadora con la transformación social (Ceboatarev, 2003).

La educación crítica parte de la profunda insatisfacción que genera una sociedad injusta y de la voluntad de transformarla. No hay educación liberadora si no pensamos que hay algo de lo que liberarse, no hay educación transformadora si no se siente un deseo y una posibilidad de cambio social. No es necesario estar de acuerdo en un mismo modelo ideal, ni siquiera tener una alternativa global ya diseñada, sino compartir una orientación utópica para superar las limitaciones del presente, y creer que la educación no puede ni debe rehuir sus responsabilidades.

Según Morales Zuñiga (2014), la pedagogía crítica invita a analizar la relación entre experiencia, conocimiento y orden social, con una perspectiva transformadora: "Todo el proyecto de la pedagogía crítica está dirigido a invitar a los estudiantes y a los profesores a analizar la relación entre sus propias experiencias cotidianas, sus prácticas pedagógicas de aula, los conocimientos que producen, y las disposiciones sociales, culturales y económicas del orden social en general (...). La pedagogía crítica se ocupa de ayudar a los estudiantes a cuestionar la formación de sus subjetividades en el contexto de las avanzadas formaciones capitalistas con la intención de generar prácticas pedagógicas que sean no racistas, no sexistas, no homofóbicas y que estén dirigidas hacia la transformación del orden social general en interés de una mayor justicia racial, de género y económica." (Morales Zuñiga, 2014)

El desacuerdo con la educación dominante ha de contemplarse como una parte del desacuerdo con la sociedad en la que se da, y no como una insatisfacción puramente pedagógica y mucho menos académica. No desarrollaremos aquí las múltiples facetas de la crítica a la educación que Freire llamó "bancaria", o que Freinet denominó "escolástica", por ser transmisiva, por ser autoritaria, por considerar inertes a las personas y a las ideas, por ser conservadora en el más profundo sentido de la palabra al considerar la realidad como algo dado (Morales Zuñiga, 2014).

Podríamos hablar, de la desigualdad real, en perjuicio de los sectores populares, que se esconde bajo la aparente igualdad de oportunidades, del aburrimiento que sufre la gran mayoría del alumnado, de los aprendizajes tan superficiales y escasos que obtienen incluso quienes superan los controles, de la desconexión con el mundo vital, de la ausencia de compromiso social a pesar de que se "estudie" a Marx o el hambre en el mundo

Por un lado, resulta sorprendente que se dedique tan poca atención al fracaso

comparativamente mucho mayor que sufren las clases populares respecto a las clases más asentadas, lo que debería resultar un escándalo social al no admitir que todo se deba a las diferencias individuales. La cultura escolar está más cerca de ciertos grupos sociales que de otros, así que la escuela, mientras contribuye a “igualar” en cierto sentido, legitima la desigualdad básica por otro lado. En palabras del movimiento pedagógico freinetiano "el que ha fracasado reconoce su inferioridad o bien debe admitir que no ha hecho el esfuerzo necesario, y el sistema educativo desarrolla una ideología del esfuerzo que no es inocente. Los que adoptamos el objetivo de Freinet, la educación del trabajo, no condenamos en sí misma esta llamada al esfuerzo, pero es preciso superar el aspecto superficial del problema. Si algún niño vive en un medio más habituado al esfuerzo que a la facilidad ese niño es el de los medios populares, y no el de la burguesía. Se podría, pues, pensar que él va poner un esfuerzo mayor en obtener buenos resultados (Morales Zuñiga, 2014).

Eso sería olvidar el contexto en el que se hace esa llamada al esfuerzo. El realismo de los medios populares orienta siempre el esfuerzo hacia objetivos concretos, generalmente útiles, claramente delimitados (...). Pero los objetivos de la escuela son siempre abstractos, desligados de toda realidad; aun cuando tienen unos aspectos utilitarios, éstos son cuidadosamente situados en la lejanía (Morales Zuñiga, 2014).

De acuerdo a Pinto (2017), el segundo tema íntimamente vinculado al tema epistemológico de la pedagogía transformadora es el “Currículo y su implicancia didáctica” en este ámbito es un saber pedagógico identitario del ser educador, por lo tanto, necesario que él lo conozca y domine en profundidad, ya que es el que le da el sentido organizacional a su acción formativa crítica/transformativa. También en este tema Freire solo esboza, interroga problematizadamente y señala orientaciones generales sobre lo que debe ser el currículo y cómo el educador progresista debe utilizarlo a nivel del aula, pero no encontramos en ninguna de sus

obras un tratamiento teórico en profundidad. (Marquez Pinto, 2012).

La propuesta/orientación textual de Paulo Freire con respecto al Currículo y la Didáctica, en toda su obra Freire insiste que es responsabilidad del educador, quién sabe enseñar y organizar la intervención formativa, el que debe decidir sobre el programa curricular (o Programa de Aula, como él lo llama), siempre como una guía o un mapa de ruta del saber enseñar. Y este “saber enseñar” en sus libros “Medo e Ousadia no cotidiano do professor” y en “Pedagogía de la Esperanza”, particularmente, él hace referencias al término “currículo” que lo entiende como el “programa de estudios que debe ser enseñado”.

En la “Pedagogía de la Esperanza” Freire avanza a una comprensión indagativa del Currículo: en las páginas 129 y 130, él hace un largo desglose de preguntas que deben ser definidas por el educador y las preguntas reconocen “componentes pedagógicos” del currículo: propósitos de la enseñanza y el aprendizaje; tipo de contenidos que intervienen el proceso formativo (sentidos políticos y epistemológicos de los contenidos; contenidos previos del educando y contenidos situados y nuevos) y estrategias metodológicas para una buena enseñanza. Lo curioso es que al final de la pág. 130, él dice explícitamente: “el educador progresista que lea y estudie estas preguntas, sabrá encontrar las respuestas organizativas que orientarán su currículo”.

Podríamos decir entonces que en Freire el currículo está fuertemente ligado al saber enseñar y en ese sentido, currículo se aproxima a una visión crítica del saber enseñar, que implica saber contextualizar, historificar, ejemplificar con situaciones reales, reflexión docente junto a sus eventuales educandos; etc. En su libro de “Pedagogía de la Autonomía” insiste en que el currículo es una función organizativa del educador, es su responsabilidad, de tal manera de respetar los saberes de los educandos y generar condiciones para la creación de conocimientos nuevos.

Los componentes problemáticos de Freire, es lógico que un educador popular como Freire, profundamente ocupado con la necesidad filosófica y pedagógica de enmarcar/situar el quehacer liberador de los grupos oprimidos, no tuviera ni el tiempo ni la preocupación de la “precisión teórica del Currículo Crítico”. De esta realidad las preguntas que aquí formulamos nos surgen justamente de la reflexión sobre el tema epistemológico y pedagógico del Curriculum como saber pedagógico específico.

Así las preguntas que señalamos tienen que ver con el sentido institucional del Curriculum en la Pedagogía Crítica, así: ¿Qué es el Curriculum como saber pedagógico crítico? ¿Cómo se desarrolla y organiza el Curriculum en la pedagogía crítica? ¿Cuáles son los criterios de validación política y epistemológica del Curriculum crítico? ¿Dónde se sitúa el espacio curricular crítico? ¿Cuál es la función curricular del educador crítico?; en fin ¿cómo se relacionan en la acción didáctica el Curriculum con el ciclo del conocimiento crítico?

Los aportes de profundización curricular de los educadores post-Freire el tema del Currículo, lo asumen más directamente Rolando Pinto y Donatila Ferrada; ambos, profundizan en la comprensión y la organización de un “Currículo crítico transformador” (Pinto) o un “Currículo Crítico Comunicativo” (Ferrada). Los dos planteamientos coinciden en cuatro dimensiones freiranas no explícitas, pero que se derivan de su planteamiento educativo general, instalado con la “Pedagogía del Oprimido”, la “Pedagogía de la Esperanza” y la “Pedagogía de la Autonomía”. Estas dimensiones son:

El currículo es una construcción socio-cultural, epistemológica y ética-política a la vez. Se trata, entonces, de una construcción que la hacen los sujetos implicados directamente en la formación: educandos, educadores, contextos sociales, comunitarios y territoriales específicos, dándole un valor normativo relativo a los Planes y Programas Sistémicos Oficiales. Pero la construcción o elaboración del

currículo es una complementariedad de fuentes del conocimiento, pero dónde lo central son los saberes instalados en la sociedad y los saberes y prácticas emergentes provenientes de los sujetos en formación; que las deben asumir los docentes, educandos y comunidades que contextualizan el entorno de la formación.

El diseño, el desarrollo y la implementación del currículo en el aula son momentos de un mismo proceso formativo que sólo pueden hacerlo los sujetos que están en la formación concreta y no aquellos “especialistas técnicos en currículo” que no están en la acción de formar o desarrollar a otros. Son entonces educadores situados y educandos en situación de formación y sus respectivas familias, los que diseñan y desarrollan democráticamente el currículo necesario para una educación crítica transformadora (Pinto), crítica comunicativa (Ferrada) o crítica emergente (varios educadores populares latinoamericanos).

Existen criterios y dimensiones pedagógicas para la construcción curricular que van organizando pedagógicamente el “ciclo del conocimiento crítico-transformador o crítico comunicativo”. Estos criterios, entre muchos otros aspectos técnicos, tienen que ver con la articulación de la continuidad, complejidad y utilidad social del conocimiento que se descubre o se produce en la relación pedagógica de la formación, de tal manera de mantener siempre el interés, motivación y compromiso de los educandos con su desarrollo crítico gnoseológico y con una visión política factible de humanización/liberación de cualquier forma de opresión.

El tercer tema es la “teoría crítica del Aprendizaje” en Freire y en Post- Freire. Se trata de un tema relevante en la Pedagogía Crítica que permite fundar la “autonomía cognoscitiva y transformadora del educando”. Indudablemente Freire tiene un aporte filosófico y político fundamental, que proponen dimensiones que caracterizan el aprendizaje del educando, entre otros aspectos derivamos desde las lecturas de sus obras las siguientes: capacidad de tener curiosidad sobre el sentido útil y vital del aprendizaje; capacidad para discernir críticamente en su dimensión ética y

cognoscitiva sobre el conocimiento enseñado; construir la curiosidad científica/crítica que le permite explicar argumentativamente sobre las diversas opciones del saber; lograr placer epistemológico, estético y afectivo con lo aprendido; desarrollar el gusto por continuar aprendiendo; asumir la construcción de su aprendizaje autónomo; etc. Pero, todas estas orientaciones, ni individualmente, ni en su conjunto, constituyen una propuesta teórica sobre el aprendizaje autónomo del educando.

### **5.2.3.2 La textualidad teórica y pedagógica transformadora**

No hay un tratamiento o una preocupación gnoseológica ni pedagógica fundamental que permita profundizar en particular la visión del sujeto que aprende, sino que más bien su planteamiento reiterativo es la responsabilidad del profesor de “saber enseñar para generar autonomía en el aprendizaje” y remarcar sobre las consecuencias o manifestaciones del “aprendizaje logrado por el educando”. Siempre la referencia al aprendizaje está condicionada a la acción de “saber enseñar”, por tanto, podríamos derivar que en la propuesta de Freire el aprendizaje significativo es la reacción afectiva, ética, estética y epistemológica del educando, ante una enseñanza significativa (Mejía M. R., 1995).

Entre las acciones pedagógicas que estimulan el aprendizaje que orienta al educando para su aprendizaje significativo, están: investigar su realidad, problematizar los saberes transferibles y generar condiciones de autonomía formativa en el educando, pero en ninguna parte él señala cuál es la “responsabilidad” y el “compromiso protagónico” del educando para construir ese proceso de “aprendizaje significativo para desarrollar su autonomía gnoseológica”. Y... ¿cuál sería el aporte de los educadores populares post- Freire? Tengo la impresión que tampoco hay mucho desarrollo teórico-práctico de este tema en la literatura post freirana, ni mucha investigación acción que la sustente.

Lo más próximo que conocemos a una teoría del aprendizaje crítico es lo que ha

estado produciendo el Educador español Ramón Flecha, con sus Comunidades de Aprendizaje de Personas Adultas, en Barcelona y en el caso de América Latina, lo que significa un aporte operacional del término “Comunidad de Aprendizaje”, que lo ha realizado PROCASUR en el medio rural campesino latinoamericano y en el ámbito urbano, las comunidades escolares que se han generado en torno a la enseñanza compartida en el Proyecto “Enlazando Mundos” , en la Octava Región de Chile. Se trata en ambos casos de experiencias en desarrollo que tienen un referente común: generar lazos de colaboración formativa entre pares, pero en ambos casos el diseño metodológico del aprendizaje es realizado y coordinado por el educador en particular. Ambas experiencias se siguen sustentando en el “contenido socializado”, pero todavía no hay teoría desarrollada o sistematizada, desde los educandos. Sin duda que hay aportes que podrían servir como sustentos para una “Teoría del Aprendizaje Crítico Liberador y Transformador”, pero esto está todavía en “pañales”.

En términos intuitivos podríamos señalar que para avanzar en esta construcción teórica habría que investigar con los actores de ellas, los conceptos claves que constituyen su aprendizaje comunitario. Nosotros hemos avanzado algunas ideas, pero referido a la Educación entre Adultos; algunas de estas ideas son: El aprendizaje es una responsabilidad personal del educando, pero se construye socialmente, interactivamente entre educador/educando y educando/educador adultos, La construcción social supone una organización intersubjetiva de compartir conocimientos y desarrollar reflexiones atingentes a las prácticas de los actores en formación.

Tanto el adulto educando como el adulto educador son sujetos epistémicos sociales que sobre cualquier ámbito de la acción y del pensar comunitario, local, regional y/o nacional, tienen conocimientos previos, la cuestión es saber reflexionarlos críticamente para descubrir las insuficiencias informativas que tales saberes tienen, El conocimiento necesario para actuar en la liberación y transformación de las



situaciones de opresión, hay que construirlos colectivamente, investigando sobre la realidad histórica y situacional de la opresión y organizándose para superarlas también colectivamente (Mejia M. R., 1995).

El aprendizaje entre adultos no es solo cognitivo, sino también construcciones de valores, de afectos de solidaridad y compromiso con el otro; es una manera de vivir colectivamente en armonía y equilibrio con la naturaleza y el desarrollo cultural integral; pero también es un aprendizaje interactivo de formas de acción transformativa de los sujetos en formación y de las realidades que los contienen o los territorializan. Naturalmente estas ideas no son suficientes para fundar una “Teoría del Aprendizaje Freirano” pero pueden ser una agenda de temas que hay que investigar y producir conceptualmente. Esta es una tarea pendiente con Freire y a ella, entre muchas otras, deberíamos ocuparnos los auténticos seguidores/emuladores de él (Mejia M. R., 1995).

### **5.2.3.3 La Evaluación de los Aprendizajes**

De acuerdo a Mejia (2004) en relación a la evaluación dentro de la educación transformadora, sostiene que Freire la concibe y la propone como acción que distingue la función del educando en la formación, el aprendizaje. Esta distinción de la responsabilidad del educando en la formación, orienta a su vez la concepción y los mecanismos de evaluación de los aprendizajes (Mejía, 2004, pág. 69).

Por tanto, la evaluación debe ser siempre para beneficio del desarrollo formativo del educando, nunca como un ejercicio arbitrario del poder de un docente autoritario. Una vez establecida esta dimensión protagónica del educando en la evaluación, Freire no desarrolla mayormente una comprensión crítica de la evaluación, pero si avanza en la significación del aprendizaje en los educandos y así en casi todas sus obras, particularmente en las cuatro que hemos estudiado con mayor detenimiento y profundidad, reitera unas características del aprendizaje logrado, como el objeto de la evaluación.

El “aprendizaje logrado” tiene que ver con la comprensión, la criticidad, la aplicación y la convivencia social de liberación y autonomía del educando. De estas dimensiones deberían derivarse estrategias y mecanismos de evaluación centradas en el educando, pero alertando a no caer en desviaciones bancarias: la evaluación no debe ser ni arbitraria, ni estandarizada, debe, por el contrario, procurar siempre la afirmación y el entusiasmo formativo del educando (Mejía, 2004).

Es decir, la “evaluación de aprendizaje” es una acción central en Freire y que está fuertemente presente en todas sus obras, particularmente en aquellas que estructura con mayor profundidad su teoría educativa crítica transformadora, la evaluación es siempre la continuidad del aprendizaje que elabora el educando, por tanto, su operación debe servir para mantener la curiosidad epistemológica de éstos para desarrollar conocimientos críticos de los saberes instalados por la enseñanza. Sin embargo, no hay un tratamiento pedagógico de este saber necesario para un aprendizaje crítico-transformador.

Los aportes de la educadora popular antes, durante y post- Freire. Aquí hay aportes significativos que han desarrollado varios educadores freiranos latinoamericanos y que complementan la visión pedagógica general de Freire. Entre muchos que son destacables, me remito a ciertas contribuciones conceptuales/metodológicas que han realizado aprendizaje. Él señala que esta evaluación es un proceso que acompaña a todos el proceso formativo del educando y del educador en situación de aprendizaje y recomienda como estrategias y técnicas evaluativas la autoevaluación que se mueve entre el registro del progreso cognitivo que va reconociendo el educando y el educador con su formación dialógica; la co-evaluación entre pares y con el educador, como rescate y sistematización de aportes que realiza cada sujeto en formación en el proceso de aprendizaje personal y social, de tal manera que los otros identifique la particularidad de ese aporte cognitivo, afectivo o de acción práctica (Mejía, 2004).

También este autor se extiende en visualizar los diversos factores internos y externos a la situación de aprendizaje que hay que considerar para evaluar los logros efectivos de la formación y al respecto recomienda no hacer evaluaciones inmediatas al proceso de enseñanza, sino que generar instrumentos de registro de avances que va obteniendo el educando en su formación, entre otros instrumentos él sugiere: los cuadernos de campo y los portafolios de aprendizaje; ambos deben ser llenados por los propios educandos (Mejía, 2004).

Hay también otros pedagogos críticos que prefieren hablar de “procesos de sistematización de experiencias de aprendizaje”, más que de “evaluación” y señalan varias en lo que él denomina una evaluación “comprensiva crítica del aprendizaje, de las estrategias y mecanismos para estos procesos de sistematización de aprendizajes. En fin, el tema de la evaluación de logros de aprendizajes en experiencias de “educación crítica liberadora y transformadora” está bastante desarrollado en América Latina y en este sentido, sin duda que son un aporte teórico y metodológico para el desarrollo de la “Pedagogía Crítica” postfreirana. Sin duda que hay otros temas sugeridos por Freire que son profundizados por otros filósofos o teóricos socio-educativos latinoamericanos, entre otros: el tema de la “ética de la liberación y sus implicancias políticas y educativas críticas”; o el tema más pedagógico de las “didácticas críticas”; etc., pero los cuatro temas que hemos desarrollado en este apartado nos parecen centrales para configurar una Pedagogía Crítica Transformativa para la Educación Pública Latinoamericana (Mejía, 2004).

## **5.2.4 Tipos de padres y madres**

### **5.2.4.1 Clasificaciones de padres y madres según su relación con los hijos**

Podemos diferenciar los distintos tipos de padres y madres que pueden existir, según su actitud ante distintos aspectos de la educación de los hijos y de la relación que tienen con ellos. Un primer aspecto es el grado de control que los padres

ejercen sobre sus hijos. Hay padres y madres que quieren controlar todo lo que éstos hacen e influir constantemente en el comportamiento de sus hijos sin ofrecerles ninguna autonomía. En el otro extremo estarían aquellos padres que no ejercen control alguno y tienen una actitud negligente en la educación de sus hijos.

Otro aspecto a tener en cuenta es la comunicación existente entre padres/madres e hijos. Hay padres y madres que hablan a menudo con sus hijos, tienen una comunicación fluida con éstos, les dan explicaciones del porqué de los castigos y escuchan y piden opinión a sus hijos. Por otro lado también hay padres y madres poco comunicativos con los niños, raramente piden su opinión y tampoco dan explicaciones sobre su comportamiento con ellos.

La exigencia con respecto a los hijos es otro aspecto que distingue a unos padres y madres de otros. Mientras que algunos padres son muy exigentes con sus hijos respecto a su grado de madurez, consecución de objetivos académicos, etc., otros apenas plantean retos a sus hijos. La capacidad para expresar afecto y cariño a los hijos es otro factor que distingue a unos padres de otros. Mientras algunos muestran su cariño e interés por el niño constantemente, otros se muestran más fríos e indiferentes. Según la intensidad de estos cuatro factores en la relación padre-hijo podemos clasificar a los padres en cuatro tipos:

- Padres y madres autoritarios. Tienen un alto grado de control y de exigencia, pero hacen poca demostración de afecto y tienen una pobre comunicación con sus hijos.
- Padres y madres democráticos. Tienen una buena comunicación, son cariñosos con sus hijos y tienen un grado de control y de exigencia alto.
- Padres permisivos. Padres cariñosos y con buena comunicación con sus hijos pero poco exigentes y con poco control sobre ellos.
- Padres y madres negligentes o indiferentes. Poseen niveles bajos de control, exigencia, afecto y comunicación.

#### **5.2.4.2 Clasificaciones de padres y madres según su manera de pensar**

Este caso es común en familias desestructuradas. La manera de pensar y de ver el mundo por parte de los padres influye de manera notable en su relación con los hijos. En este sentido podemos establecer tres grandes grupos de padres:

- a) Los tradicionales. Tienen una concepción muy estereotipada sobre las funciones del padre y de la madre dentro del seno familiar. El padre cumple un papel más autoritario, utilizando el castigo como principal táctica educativa y dejan a la madre la comunicación y la afectividad.
- b) Los modernos. La participación del padre y de la madre en la educación de sus hijos es muy similar, no tienen problema en exteriorizar su afecto y se muestran más comunicativos con los hijos (Musilu, 2001, pág. 42)

La mayoría de los padres formarían un grupo intermedio, que tiene elementos de las dos clasificaciones anteriores. Defectos comunes de algunos padres, hay una serie de defectos en la relación de los padres con sus hijos que se repiten a menudo, podemos destacar los siguientes:

Misuli (2001) sostiene que los padres y madres que consciente o inconscientemente ridiculizan a sus hijos infravalorando sus actitudes y capacidades. Aquellos que quitan importancia a los problemas de los hijos. En ocasiones lo hacen con buena voluntad, para evitar que se preocupen, pero los niños lo percibirán como falta de interés de los padres y tenderán a contarles cada vez menos cosas. También hay algunos padres con tendencia a sermonear a sus hijos destacando el valor de su sabiduría y su experiencia y desdeñando la experiencia personal del propio hijo (Musilu, 2001).

Actitudes recomendables en la relación con los hijos, el prototipo de padre ideal para la educación de los hijos sería el padre y madre tipo democrático, que es comunicativo y cariñoso, pero a la vez pone límites y enseña responsabilidad a

sus hijos. Como en todas las facetas de la vida lo mejor es saber mantener un equilibrio. Por un lado, tener autoridad y por otro, saber ser indulgente. Por un lado, exigirles que sean responsables y cumplan con sus deberes y por otro demostrarles cariño y ofrecerles todo el apoyo que necesiten. Conseguir ese equilibrio siempre será muy positivo en la relación con los hijos, pero será especialmente importante cuando los hijos lleguen a la adolescencia (Granada, 2008).

## **5.2.5 La Educación en Bolivia**

### **5.2.5.1 Breve historia de los cambios en la Educación Boliviana**

En nuestro país se fueron implementando varios planes educativos de acuerdo a la época y las políticas que adoptaron los gobiernos de turno. El último modelo es el educativo sociocomunitario productivo, cuyo objetivo es promover un proceso de formación integral y holística del y la estudiante, a través del desarrollo de las dimensiones del ser, saber, hacer y decidir. Todos estos planes educativos, se establecen a lo largo de 187 años, los cuales fueron evolucionando con el fin de mejorar la educación de los bolivianos y estar acorde a los momentos históricos.

Dando un retroceso histórico educativo y a partir del análisis realizado de la historia de la educación Republicana a la Plurinacional, podemos señalar que la historia cuenta con los siguientes sucesos educativos: En la época republicana, el libertador Simón Bolívar y su maestro Simón Rodríguez impulsan un decreto en 1825, en el que se considera a la educación el primer deber del Gobierno y por ello se decreta el establecimiento de escuelas de ciencias y artes en cada capital de departamento (Opinión, 2012).

Posteriormente, se promulga el Plan de Educación Popular, mediante el cual se establecen escuelas primarias, secundarias y centrales; colegios de ciencias y arte, además de un instituto nacional, sociedades de literatura y maestranzas de artes y oficios. Paralelamente al desarrollo de la libertad de enseñanza, hacia 1870 las municipalidades se hacen cargo del funcionamiento de las escuelas de primeras

letras.

En 1872, el gobierno de Agustín Morales dicta una ley en la que se declara a la enseñanza libre en los grados de instrucción media y facultativa, aspecto que afecta a las escuelas elementales y primarias que pasan a ser administradas por las municipalidades. En consecuencia, esta ley da impulso a las iniciativas privadas y particulares para la enseñanza en los niveles secundario y facultativo.

Según el documento de trabajo del Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional, a principios del siglo XX se produce la primera reforma educativa impulsada desde 1904 por el presidente Ismael Montes. Esta reforma tiene como motivación central la modernización del país a través de una ideología liberal. En esta reforma, el proceso de educación tiene un enfoque integral del ser humano, como un ser bio-psico-social, desde una perspectiva interdisciplinaria de las ciencias en la pedagogía, a partir de ocho principios básicos:

En 1931, Elizardo Pérez y Avelino Siñani impulsan la educación indigenal, al fundar la Escuela Ayllu de Warisata, que además de constituirse en un proyecto educativo es una respuesta en beneficio de las comunidades indígenas y un modelo de lucha contra la exclusión. (OPINION, 2012)

Esta experiencia configura en adelante una estructura social-comunitaria de educación y se constituye en un paradigma educativo de liberación que trasciende las fronteras, aplicándose en países como México, Perú, Ecuador y otros. Desde el punto de vista pedagógico, Warisata promovió los fundamentos de una escuela única basada en una enseñanza con enfoque técnico y productivo. La Revolución de 1952 legitima los derechos ciudadanos de la población marginada y como consecuencia, en 1955, se pone en vigencia el Código de la Educación Boliviana que universaliza la educación, haciéndola gratuita y obligatoria para el nivel primario.

Años más tarde, los gobiernos de René Barrientos y Hugo Banzer Suárez establecen la contrarreforma al Código con algunas modificaciones, profundizando la educación imperante de exclusión y discriminación de los menos favorecidos: indígenas, campesinos y sectores populares empobrecidos. (OPINION, 2012)

En 1979, se celebra el II Congreso Pedagógico Nacional que critica la política educativa de la dictadura y reivindica el Código de 1955, exigiendo el fortalecimiento del sistema educativo nacional sin resultados positivos. A partir de la década del 90, el gobierno de turno (Gonzalo Sánchez de Lozada) implementa la reforma educativa tras la aprobación de la Ley 1565. Según el actual Gobierno, dicha reforma no alcanzó un cambio estructural de la educación como se pretendía y planteó el desarrollo de una educación orientada a satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje, la interculturalidad y el bilingüismo. Sin embargo, se reconoce que la reforma de esa época logró construir un “tronco común curricular”, con preeminencia para el nivel primario, con el apoyo de expertos internacionales, en un proceso que duró 10 años y una inversión millonaria.

Según el documento del Gobierno, el 2004, y tras los movimientos sociales antineoliberales, se crean las condiciones necesarias para promover un proceso de cambio en el Sistema Educativo Nacional. Dos años más tarde, en 2006, se realizan dos acciones que dieron lugar al inicio de la Revolución Educativa: primero se crea, por decreto, la Comisión Nacional de la Nueva Ley Educativa Boliviana. Esta comisión redacta un documento de las nuevas políticas educativas que es presentado al II Congreso Nacional de Educación. Del resultado de ambas acciones históricas emerge el proyecto de Ley de Educación Avelino Siñani- Elizardo Pérez. (Opinión, 2012).

#### **5.2.5.2 Ley 070, Avelino Siñani - Elizardo Pérez**

Según Palizza (2011), los acontecimientos de octubre de 2003 dieron por terminada la política pactada y excluyente, impuso una agenda e hizo notoria la urgencia de



construir una nueva educación. Para ello en enero de 2004 se posesionó el Consejo Nacional de Educación (CONED), cuyo objetivo era la realización de un nuevo Congreso Nacional de Educación.

El Magisterio logró un acuerdo con el nuevo Gobierno en sentido de que se abrogue la ley 1565, mediante una ley corta y se elabore una nueva ley de educación, el Gobierno aprobó el D. S. 28725 de 24 de mayo de 2006, que convocaba a una Comisión de elaboración de una nueva ley de educación.

La Comisión estuvo compuesta por delegados del Magisterio Urbano y Rural, el Sistema Universitario Autónomo, la Comisión Episcopal de Educación, la Asociación de Colegios particulares, la Central Obrera Boliviana, Estudiantes Universitarios de Normales y de Secundaria, Confederación de Trabajadores Campesinos de Bolivia, Confederación Bartolina Sisa, Consejos Educativos de Pueblos Originarios, CIDOB, Consejo Amazonía, , Guaraní, Chiquitano, Mojeños, Leco, Movimiento Afroboliviano, Junta de Madres y Padres de Familia, Conamaq, Conaljuve, Ministerio de Educación.

La nueva ley de la educación Avelino Siñani- Elizardo Pérez, No. 70, fue aprobada y promulgada por el Presidente Evo Morales en diciembre de 2010. Mediante la Constitución Política del Estado Plurinacional y el Plan Nacional de Desarrollo se orientan las actividades de sus instituciones. Para la educación se plantearon políticas y estrategias cuyo fin es transformar el sistema educativo.

La ley 070 Avelino Siñani –Elizardo Pérez nace como una nueva visión actual de la educación boliviana La ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez, siendo elaborada al inicio de la gestión del gobierno de Evo Morales, en la que todos esperaban la transformación estructural del país. En ese sentido, una vez asumido el nuevo Gobierno, inmediatamente se redacta la Ley de Educación para ser puesta en consideración y ser aprobada en el Congreso de Educación que se llevó a cabo en

la ciudad de Sucre en el mes de julio de 2006, un momento histórico en el que todavía no había la nueva Constitución Política del Estado, ya que la misma recién se aprueba en febrero de 2009.

Para ello, la Ley de la Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez No. 70” señala los lineamientos a seguir, y plantea un modelo educativo Sociocomunitario. Los principios que señala son:

- Educación Descolonizadora, Liberadora, Revolucionaria y Transformadora.
- Educación Comunitaria, Democrática, Participativa y de Consensos.
- Educación Intracultural, Intercultural y Plurilingüe.
- Educación Productiva, Científica, Técnica, Tecnológica y Artística.

En este sentido, la nueva política educativa de Bolivia y los planteamientos curriculares 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 Pinto, 2012).

#### **5.2.5.2.1. Educación Descolonizadora, Liberadora, Revolucionaria y Transformadora**

La educación descolonizadora, liberadora, revolucionaria y transformadora valoriza y legitima los saberes, conocimientos y valores de los pueblos originarios y urbano - populares, como expresión de la identidad plurinacional y de sus derechos patrimoniales, incorporando en el currículo los conocimientos pluriculturales del pueblo boliviano, al igual que los conocimientos actuales del saber latinoamericano y mundial.

Asimismo, la educación descolonizadora elimina todo tipo de discriminación étnica, racial, social, cultural, religiosa, lingüística, política y económica, para el acceso y permanencia de todos los bolivianos al sistema educativo en igualdad de oportunidades y condiciones, a través del conocimiento de la historia de los pueblos, de los procesos liberadores de cambio y superación de estructuras mentales postcoloniales, mediante el reconocimiento, revalorización fortalecimiento de las identidades propias y comunitarias, para la construcción de una nueva sociedad libre de toda discriminación y exclusión.

El proceso de transformación humana de convivencia con pertinencia y pertenencia, donde se aprende y practica el entramado cultural que vive la sociedad. De esta manera, se recrea un el proceso de apropiación social del conocimiento que luego se interioriza y convierte en capacidad de acción.

Sin perder la condición de actor social, los estudiantes aprenden todas las prácticas sociocomunitarias de manera participativa, democrática y de consenso, en relaciones de convivencia socialmente conscientes y comunitarias. Es preciso entender la esencia comunitaria del saber y el aprender, para de esta forma, expandir nuestra comprensión de lo que ocurre en el proceso educativo y las consecuencias que tiene este proceso para la vida humana y la cohesión social, ya que no se nace comunitario, se hace comunitario en la convivencia con la comunidad y la naturaleza. Se es comunitario no desde la genética, sino desde la convivencia

Entre los aspectos curriculares, toma en cuenta los principios de descolonización, lo comunitario, la intraculturalidad 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 MARQUEZ Pinto (2012) la ley 070 presenta las siguientes características:

### **a) Educación intracultural, intercultural y Plurilingüe**

La educación intracultural, intercultural y plurilingüe articula el Sistema Educativo Plurinacional desde el fortalecimiento de los saberes, conocimientos y las lenguas propias de las naciones indígenas originarias, con las culturas mestizas y afrobolivianas, promoviendo la interrelación y convivencia en igualdad de oportunidades. Asimismo, se interrelaciona con otras culturas de Latinoamérica y el mundo, rescatando los avances de la humanidad.

### **b) Educación intracultural**

La educación intracultural promueve el reconocimiento, la revalorización y desarrollo de la cultura originaria y pueblos urbano-populares, a través del estudio y aplicación de los saberes, como cimientos y valores propios en la vida práctica y espiritual, contribuyendo a la afirmación y fortalecimiento de la identidad cultural de los pueblos indígenas originarios y de todo el entramado cultural del país.

### **c) Educación intercultural**

La educación intercultural propicia la generación y acceso a los saberes, conocimientos, valores, ciencia y tecnología de los pueblos y culturas que conforman el Estado Boliviano, en su más estrecho diálogo, valoración, intercambio y complementariedad con los conocimientos y saberes de las culturas y con el mundo. El conocimiento de los idiomas originarios, castellano y un extranjero, constituyen un espacio de encuentro entre mundos diversos para la educación intercultural del país, a través de prácticas de interacción entre las culturas, desarrollando actitudes de valoración, convivencia y diálogo entre distintas visiones de mundo.

### **d) Educación plurilingüe**

Históricamente, los movimientos sociales reivindicaron el reconocimiento y desarrollo de las lenguas originarias como una forma de descolonización. El

lenguaje general y las lenguas en particular, ya no son abordados como un objeto de análisis gramatical, ni sólo como un instrumento de comunicación, sino a partir de una experiencia activa de uso y producción permanente de sentido en todas las áreas y disciplinas de conocimiento.

La educación plurilingüe es aquella que garantiza y propicia el aprendizaje de una lengua originaria para todos los bolivianos. Así, educar en el lenguaje supone una apropiación crítica y creativa de la lengua, a partir del reconocimiento y valoración de las diferentes formas de pensar, significar y actuar; donde se garantice que los bolivianos se comuniquen en su lengua materna (originaria o castellano), dominen una segunda lengua (originaria o castellano) y puedan utilizar con fines profesionales o culturales una lengua extranjera, propiciando una relación de complementariedad entre lo propio y lo ajeno, aspecto que permite a las personas proyectarse con identidad hacia otras culturas.

#### **e) Educación Productiva, Científica, Técnica, Tecnológica y Artística**

La educación productiva y territorial está orientada al trabajo creador y al desarrollo sostenible que garantice procesos de producción, conservación, manejo y defensa de todos los recursos naturales, fortaleciendo la gestión territorial de los pueblos, las naciones indígenas originarias, los mestizos y afrobolivianos.

La educación productiva concibe al proceso educativo a partir de la relación y desarrollo de los saberes y conocimientos teórico práctico-productivo, en la producción de la vida material, afectiva y espiritual de la comunidad y la sociedad. Para alcanzar una educación productiva y territorial el currículo tiene que estar articulado a las vocaciones y cadenas de producción, disolviendo las fronteras entre las instituciones educativas y el entorno sociocomunitario productivo, en diferentes espacios del territorio y respetando las especificidades locales, regionales y departamentales.

La formación científica, técnica, tecnológica y artística desarrolla procesos integrales de construcción cultural en el campo de la investigación, vinculados a la comunidad, la producción y la identidad cultural, respondiendo a las necesidades y vocaciones productivas locales y a las demandas de formación técnica y tecnológica de la nueva matriz educativa.

## **6. REFERENTES METODOLÓGICOS**

El presente trabajo es la sistematización de la memoria académica laboral. Para la elaboración, se recurrió a la metodología descriptiva que de acuerdo a Hernández Sampieri (2010) “los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de las personas, grupos y comunidades que sean sometidas a un análisis. Por otro lado, mide y evalúa diversos aspectos, dimensiones y/o componentes del fenómeno” (Sampieri Hernández, 2010).

En la línea de Sampieri, en el presente trabajo se busca describir las características de la experiencia educadora desarrollada dentro el Proyecto Fomento de la Igualdad de Género en la Zona de Villa Ingenio mediante la implicación de padres y madres de Yanapi gestiones 2002-2010, insumos que nos proporcionan los elementos para la estructuración y redacción de la Memoria Académica Laboral. .

### **6.1. La sistematización**

Según Mejía (2010) existen diferentes concepciones de sistematización y diferentes maneras como conciben ellas las forma de producir saber. Algunas de las concepciones más significativas son:

- Fotografía de la experiencia. Busca tener una descripción de la manera en que se desarrolló la experiencia. La manera de encontrar categorías es la mayor frecuencia de uso de ellas por parte de los participantes.

- Recuperación de saberes de la experiencia vivida. Hace énfasis en la evaluación de proyectos. A la descripción de la práctica le subyace una teoría que debe ser explicitada, de acuerdo al contexto en el cual se produce la experiencia. La interacción en todo proyecto se da en situaciones donde cada actor lee la experiencia desde su propia lógica y en el conjunto sociocultural al cual pertenece. En este triple marco (práctica-teoría-contexto) se reconstruye la experiencia. Las categorías están dadas previamente por el proyecto desde el cual se realiza la experiencia, las nuevas surgen de relacionar esas categorías previas con el marco contextual, y allí va apareciendo lo nuevo que arroja el proyecto.
- Obtención de conocimiento a partir de la práctica. Busca encontrar la distancia entre el proyecto formulado (teoría) y la experiencia vivida (práctica). Las categorías se consiguen por contraste entre la teoría propuesta y el dato empírico de cómo se desarrolló el proyecto en la práctica.
- Dialéctica. Se basa en que el conocimiento elaborado es un proceso de saber que parte de la práctica y debe regresar a ella para mejorarla y transformarla, a fin de lograr una comunicabilidad y replicabilidad con experiencias afines. En el análisis se trabaja desde las categorías producidas en el desarrollo de la práctica orientada a la transformación de la realidad.
- Como praxis recontextualizada. Reconoce y sistematiza la acción humana, señalando cómo esta debe emerger con todos sus sentidos y significados acumulados en la memoria de la experiencia (archivo, personas, documentos, etc.) y en los actores, con una perspectiva de futuro. La sistematización es una investigación sobre una acción.
- Como comprensión e interpretación de la práctica. La sociedad es un todo, y la experiencia un elemento ligado a ella, lo que logra la sistematización es hacer explícito ese nudo de relaciones en todas las direcciones en las cuales

la experiencia está ligada a la totalidad mediante un proceso de interacción y negociación de sentidos. La desarrolla un grupo que ha realizado la práctica y parte de un relato, en el cual se ha reconstruido la historia de la experiencia.

- Como una mirada de saberes propios sobre la práctica. Esta concepción busca experimentar colectivamente la producción de una nueva mirada sobre la práctica. Por tal razón, busca dar cuenta de que la práctica es leída desde múltiples miradas y expresada desde múltiples voces (Mejía J. , 2010, pág. 37).

Por la particularidad de la memoria académica laboral, la concepción de sistematización adoptada fue la recuperación de saberes de la experiencia vivida porque se realizó la descripción de la práctica laboral desarrollada en el Proyecto Fomento a la igualdad de género como Responsable Técnico de Seguimiento y Monitoreo, y luego se analizó la experiencia, en el marco del contexto en el cual se produjo la misma, bajo una mirada teórica pedagógica.

## **6.2. Memoria Académica laboral**

La memoria laboral es el resultado de la organización sistematizada del trabajo intelectual efectuado por el egresado de Ciencias de la Educación, cuyo propósito es exponer de manera lógica, cronológica y deductiva las tareas efectuadas durante la vida laboral, y desarrollada con base en un perfil elaborado con pertinencia académica (Vargas Jimenez, 2018).

La memoria laboral describe hechos enmarcados en las áreas del conocimiento expresadas en el diseño curricular de la carrera, sin interpretar su significado, ni busca la explicación del por qué suceden las cosas. La memoria laboral busca recuperar, desde la perspectiva del profesional en Ciencias de la Educación, los hechos vividos y cómo éstos han sido impactados por algunos elementos o aspectos específicos.



Busca unir los elementos específicos sobre los que se trabajó, la manera cómo están vivos en la historia del profesional, combinado con el desempeño laboral realizado en el Componente Mujeres y ciudadanía como Responsable Técnica de Seguimiento y Monitoreo y, los hitos de algunos momentos fundamentales. A partir de esta historia, se puede recuperar y evidenciar los sentidos que el profesional le da a la experiencia vivida (Mejía J. , 2010, pág. 80).

Por medio de los eventos se reconstruye el tejido histórico, que no solo se detiene en la descripción de los hechos concretos, sino que devela lo que sucedió antes y después del evento, otorgando un significado político (Mejía J. , 2010).

### **6.1.1. Identificación y delimitación del tema**

Está determinado por el desarrollo laboral en el desempeño como educador dentro de la Institución Yanapi, que fue desde las gestiones 2002 hasta el 2010. La delimitación del tema responde a la actividad educadora desempeñada dentro de la educación en valores con énfasis en igualdad de género, desarrollado en dicha institución.

### **6.3. Técnicas para el recojo de información**

De acuerdo con lo que se pretenda investigar, se deben seleccionar los instrumentos para la recogida de datos. Las técnicas son los procedimientos con los que se actúa, relacionadas con los métodos propuestos y desarrollados en las distintas etapas que tiene un proyecto, "...exige el empleo de técnicas de investigación específicas, acomodadas al objeto material: el campo o la realidad propia de la investigación, o al objeto formal, es decir, el enfoque a partir del cual se considera dicha realidad." (Sierra, 1986, pág.40).

Las técnicas, según Sierra Bravo (1986) presentan los siguientes aspectos fundamentales:

- “Se trata de técnicas que, como tales, consisten en procedimientos o formas de actuación práctica, y se concretan en reglas que especifican y orientan dicha actuación práctica o prescriben el curso de una acción.
- Son generales, en el sentido indicando de no peculiares de una ciencia determinada, sino comunes a todas ellas” (Sierra, 1986, pág.53).

### **6.3.1. Observación y registro de datos**

La observación se dispone de antemano, tanto en el campo a estudiar (lugares y sujetos), como de los aspectos concretos o conductas sobre las que se va a centrar la atención. .

Para el trabajo la observación ha sido el seguimiento al proceso, una observación precisa en las clases para conocer la conducta y la actitud en el trabajo de la lectura de comprensión a través del cuento infantil como estrategia, centrada en determinados elementos que deben ser registrados durante el periodo que dura la observación (Hernández, 1998).

### **6.4. Análisis e Interpretación**

Una vez que los datos han sido catalogados, será el momento de su interpretación y análisis con referencia a la propuesta objeto de estudio. Ese análisis no debe establecer relaciones causales, puesto que la naturaleza del método no lo permite. Este es el momento de proceso en el que se sugieren los siguientes pasos de la investigación del objeto de estudio dado. Con la información recabada, es normal que surjan nuevas preguntas y es aquí donde se propone la indagación en esas cuestiones. Si se habla de un individuo, se hace considerándolo como un personaje tipo para poder luego hacer generalizaciones. En ese caso, debe incluir información sobre las personas y los hechos que rodean al individuo. Esa información debería provenir de distintas fuentes; entrevistas, encuestas, investigación documental.

## **CAPÍTULO I: DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO Y DEL DESEMPEÑO ACADEMICO-LABORAL**

### **7.1 CONTEXTO LABORAL**

La Asociación de Ayuda a la Infancia –YANAPI, lleva trabajando en el Villa Ingenio del Distrito 2 de la ciudad de El Alto más de 10 años, con niñas y adolescentes en apoyo Pedagógico y Educación Alternativa. Uno de los valores que promueve YANAPI es la Igualdad de Género el cual dentro de la sociedad boliviana está relegado debido a la estructura machista y patriarcal. El trabajo que realiza YANAPI en Igualdad de género está transversalizado en las acciones del día a día, así como actividades concretas que se realizan como ferias, talleres, simposios, etc.

#### **7.1.1. Proyecto Fomento a la igualdad de género**

Yanapi ha visto importante poder aumentar este trabajo sobre todo en las familias, ya que se tiene claro que los padres y madres son un agente educativo muy fuerte que afecta a los cambios educativos y valores que se promulgan desde la institución. Ya que es un grupo resistente que influye mucho en la consecución de los objetivos.

El proyecto pretende focalizar su trabajo en Igualdad de Género a padres y madres de las 60 niñas y adolescentes que asisten a YANAPI con el fin de reforzar una educación en valores a favor de la igualdad. Se ha visto por conveniente, según la realidad de la zona de intervención, priorizar 3 ejes para trabajar el tema liderazgo, empoderamiento de las madres, trabajo reproductivo y productivo y salud sexual y reproductiva.

##### **7. 1.1.1. Descripción de la Localización**

El proyecto se realiza en la ciudad de El Alto, con 848.452 habitantes, El Alto es, después de Santa Cruz de la Sierra, cuya población llega a 1.454.539, la segunda

ciudad de Bolivia con más residentes, según los resultados del Censo Nacional de Población y Vivienda 2012. En tercer lugar está La Paz con 766.468 habitantes y luego Cochabamba con 632.013 (Mamani, 2018).

Un desagregado de los datos en función de ingresos económicos da cuenta de que la urbe alteña tiene 433.259 ciudadanos no pobres, de los cuales, según el indicador de Necesidades Básicas Satisfechas (NBS), 223.539 tienen un nivel de satisfacción elevado. En el umbral de la pobreza están 309.720 personas, quienes viven en condiciones de vida aceptables. Y finalmente, 300.390 son pobres, clasificadas en: a) 267.043 con pobreza moderada; b) 32.914 indigentes y; c) 433 personas en marginalidad o que carecen de cualquier condición de bienestar. Por tanto, los datos muestran que en El Alto hay pobreza y pobreza extrema (Mamani, 2018).

La zona de Villa Ingenio donde trabaja Yanapi se sitúa en el distrito 5 de la ciudad de El Alto. Se encuentra a orillas del río SEKE, tiene aproximadamente 34 años de creación, tiempo en el que se produjeron los primeros asentamientos de los migrantes provenientes de las provincias Omasuyos, Los Andes y Manco Cápac. Desde estas fechas se ha generado un crecimiento acelerado de la población, la cual es reordenada en cuatro unidades vecinales. Sólo dos de estas unidades vecinales tienen algunos servicios básicos, como agua, electricidad y saneamiento básico. Se calcula que son 16.000 habitantes en las cuatro unidades vecinales, y el 80% vive por debajo del umbral de la pobreza.

#### **7.1.1.2. Beneficiarios**

Buscando un grupo beneficiario concreto como son las familias de Yanapi, pretende ampliar la temática de igualdad de género en la comunidad de Villa Ingenio. Es decir que el grupo será como el motor para empezar a proponerse una comunidad más justa e igualitaria tanto en la participación social como en la económica y la política.

La población beneficiaria debe ser capaz de sensibilizarse sobre esta temática, así

como de tomar conciencia sobre sus acciones para comenzar a establecer un entorno y unas relaciones sociales fomentadas más en la igualdad.

### **7.1.1.3. Objetivos del Proyecto Fomento a la Igualdad de Género**

#### a). Objetivo General

- Contribuir a la mejora de la Igualdad de Género en la zona de Villa Ingenio de la ciudad del Alto.

#### b). Objetivo Específico

- Padres y Madres de las niñas y adolescentes usuarios del centro Yanapi de día, sensibilizados/as sobre la igualdad de género como derecho básico fundamental.

### **7.1.1.4. Componentes del proyecto**

Los componentes del proyecto son:

#### a). Liderazgo/ Empoderamiento de las madres

Se trata de fomentar el liderazgo y el empoderamiento de las madres mediante estrategias de comunicación, autoestima, autoconocimiento, toma de decisiones, etc. con el fin de integrarse en la comunidad visibilizándolas como actoras sociales. Este punto es importante debido a la alta estructura comunitaria de la zona donde los hombres son los que están más integrados y son los representantes ante las autoridades.

#### b). Trabajo reproductivo y productivo

Valorar y visibilizar el trabajo doméstico en la sociedad donde se vive, es crucial para poder entender las estructuras que se derivan donde las mujeres están haciendo un trabajo no valorizado que permite que mantengan la sociedad del hombre proveedor. Pero también valorizarlo para poder romper estructuras patriarcales y hacer ver que la mujer es trabajadora y es una pieza clave en el

trabajo tanto doméstico como asalariada.

Fomentar también la independencia laboral de las mujeres que empiezan por lo más cotidiano ya que hay muchas de las madres que realizan doble jornada, pero no se las valorizan como trabajadoras en ambos espacios, sino que el trabajo doméstico es el principal y el asalariado es solo un apéndice del trabajo que realizan los hombres. Una de las problemáticas que encontramos al ver que la madre y el padre trabajan en el mercado laboral, es que el sueldo de la mujer es para la familia, mientras que el sueldo del hombre es para él, así encontramos otra dificultad en la independencia económica femenina.

#### c). Salud sexual y reproductiva

La sexualidad de algunas mujeres en Bolivia no depende de ellas sino depende de los maridos, entendido como un factor más de control sobre las mujeres. Llega a tal grado que las mujeres no pueden optar por métodos anticonceptivos y controlar la reproducción, sino que el hecho de tener hijos cuando el marido lo desea, es un método de control para mostrar que la mujer tiene dueño y así los hombres embarazan a sus mujeres para mostrar la propiedad que tienen, sobre todo en aquellas parejas en que la mujer se queda con los hijos e hijas y el hombre trabaja y vive fuera de casa.

De ahí se deriva que las mujeres no asisten con regularidad a los Centros de Ginecología por miedo a represalias. Por lo tanto, es importante que las mujeres aprendan y tengan conciencia de la apropiación de la sexualidad y reproducción mediante una educación sexual y reproductiva sana e igualitaria. Estas acciones no solo se trabajan con mujeres, sino también con hombres ya que se necesita que exista un cambio de conciencia en ellos para poder alcanzar con éxito los objetivos que se marcan.

Mediante las diferentes áreas de trabajo (educación, salud, psicología y trabajo

social) se pretende reforzar la igualdad de género realizando talleres generales con la población de padres y madres sobre los ejes temáticos marcados. Así mismo, se quiere crear un grupo de autoayuda de mujeres las que se plantearán las problemáticas mencionadas y que ellas junto con las áreas de psicología, trabajo social y salud sean capaces de poder dar estrategias para solucionar las problemáticas, así como también que se desarrollen materiales de difusión elaborados por ellas mismas que se repartan a la comunidad para poder ampliar el impacto.

Como se ha dicho anteriormente las familias son un agente educativo con mucho peso dentro la educación de las niñas y adolescentes que asisten a YANAPI, así que se realizarán talleres sobre igualdad de género que las mismas familias serán encargadas de hacer hacia sus propias hijas y así potenciar la comunicación intrafamiliar mediante lo aprendido.

Uno de los retos de este proyecto es la implicación de los padres en este proceso ya que normalmente son las madres las que se implican más en la educación de las niñas y adolescentes y por lo tanto son las que asisten más a los talleres que se realizan en la institución. Es así que se buscarán estrategias y mecanismos para poder motivar a los padres para que participen. Al mismo tiempo fomentar en las madres la participación activa ya que normalmente cuando asisten bastantes hombres son los únicos que participan más activamente.

### **7.1.2. Resultados previstos**

#### **7.1.2.1. Resultado N°1**

El grupo de padres y madres de Yanapi formados en temáticas específicas vinculados a la igualdad de género, reaccionan a favor de la igualdad con sus hijas. Con este resultado se trabajarían los tres ejes elegidos y establecerían talleres y actividades concretas que partirían de la reflexión propia estableciendo unas metas

a alcanzar por las familias, es decir, qué cambios a corto-medio plazo son los que se pueden hacer en relación a la situación actual.

Cómo se afronta desde el colectivo el trabajo en igualdad de género. Así como también talleres específicos dedicados a la sensibilización y concienciación a padres y madres. Indicador: Aumento de la sensibilización sobre la temática y se genera discurso y prácticas nuevas que enfrentan a las estructuras machistas y patriarcales.

#### **7.1.2.2. Resultado N°2**

Existencia de un grupo de autoayuda en funcionamiento, semi independiente en el trabajo de igualdad de género. La creación del grupo de autoayuda es una estrategia que ya se ha utilizado en otras temáticas. El objetivo de este es crear un clima de confianza y respeto donde se puedan intercambiar experiencias de la vida cotidiana y estrategias a seguir. Este grupo también crea lazos de amistad entre los miembros que acaba creando un bloque unido que trabaja en una sola dirección.

Las mismas personas que conforman el grupo elaboran materiales de difusión de la temática que se reparten en la comunidad, así que es un material hecho por las propias personas de la comunidad con su vocabulario que llega a otras personas con perfiles similares y no queda alejado de su realidad. Indicador: Se ha creado un grupo de autoayuda que elabora estrategias y materiales de difusión o sobre la temática que permite llegar a la comunidad.

#### **7.1.2.3. Resultado N°3**

Sensibilización de otros agentes comunitarios sobre la igualdad de género (escuelas, centro de día y comunidad de vecinos). Para empezar a hacer difusión sobre la igualdad de género.

Para ello se realizarán actividades externas donde se invitarán a participar a



escuelas y colegios de la zona y a la comunidad de vecinos en general. Estas actividades se concretarán en ferias informativas. También se realizarán talleres entre las familias y las niñas y adolescentes de Yanapi con el objetivo de intercambio de información sobre la temática para poder integrar otro agente educativo en el proceso de las niñas y adolescentes.

Indicador: Población de la comunidad se sensibiliza. Las escuelas como agentes educativos en la zona se conciencian sobre la importancia de incluir la igualdad de género como un valor en la educación.

### **7.1.3. Mecanismos de evaluación y seguimiento del desarrollo del proyecto**

Como mecanismo de seguimiento se realizan reuniones mensuales donde realiza el seguimiento del cronograma. También se realizan reuniones de dirección, coordinación ó, contabilidad y el / la responsable de proyecto para hacer un seguimiento más estrecho al proyecto. También como proceso de evaluación se hacen reuniones trimestrales de evaluación donde se analiza la ejecución del proyecto. Desde la entidad solicitante se realizará un seguimiento mensual, mediante videoconferencias, para tener una retroalimentación del proyecto.

## **CAPÍTULO II. DETERMINACIÓN/ ANÁLISIS DEL PROBLEMA Y PROPUESTA DE SOLUCIÓN**

### **2.1. PROBLEMA CENTRAL DE LA MEMORIA PERIODO 2002-2009**

La problemática central de presente documento es haber identificado problemas en la diferencia de roles marcados al interior de las familias usuarias de Yanapi. Por otro lado, otro problema identificado es que las mujeres son obligadas a realizar actividades domésticas, cuidado de niños, labores del hogar como preparación de alimentos, cultivos, entre otros. También otro problema identificado es que las mujeres no cuentan con educación y tampoco están tomadas en cuenta en la preparación educativa.

Al iniciar la sistematización del “Aporte académico laboral del profesional en Ciencias de la Educación, en los procesos para contribuir a la mejora de la igualdad de género en la zona de Villa Ingenio de la ciudad del Alto. De acuerdo con la experiencia desarrollada en la Asociación de Ayuda a la Infancia –YANAPI, uno de los valores que se promueve es la Igualdad de Género, el cual dentro de la sociedad boliviana, para algunos casos, ha quedado relegado a causa de la estructura machista y patriarcal que aún se muestra en algunas familias. En este sentido, la problemática identificada es la siguiente:

¿Cuál es el aporte académico laboral del profesional en Ciencias de la Educación en la implementación de procesos de implicación de Padres y Madres de las usuarias del centro Yanapi, sensibilizados / as sobre la igualdad de género como derecho básico fundamental orientado a mejorar la igualdad de género en la zona de Villa Ingenio de la ciudad de el Alto durante el periodo 2002 – 2010?

El presente capítulo responde a la problemática central de la sistematización a partir de identificar tres elementos que visibilizaron el aporte académico laboral del profesional en Ciencias de la Educación: en el contexto, en lo teórico educativo, y

en la práctica educativa.

### **8.1. En el contexto**

El posicionamiento de la institución desde el año 2003 con la labor educativa en el contexto, inicialmente trabajando con niñas de 8 a 12 años, que acuden a Yanapi a fin de recibir apoyo educativo, psicológico y social. El desarrollo del proceso llevó a identificar por los psicólogos, trabajadores sociales y otros, violencia física vivida por las niñas en sus hogares, situación que también era vivida por las madres. Llegando a identificar como el causal de esta situación a los padres. Situación que llevó a la institución a extender su acción educativa a padres y madres en un proceso de implicación. Las áreas de acción de Yanapi, son interdisciplinarias, las cuales son:

ÁREA DE EDUCACIÓN.- Educación Formal y alternativa (desarrollo de proceso pedagógico y de su identidad personal, adaptación de aptitudes, valores y apropiación de estas

ÁREA DE TRABAJO SOCIAL.- Estudio de casos y desarrollo de tareas, dirigidas a fortalecer sus conocimientos y habilidades respecto a diferentes temas)

ÁREA DE PSICOLOGÍA.- Funciones preventivas, que se orientan en promover condiciones mejores para el desarrollo de las capacidades personales.

Así mismo Yanapi, desarrolla procesos de gestión de conocimiento que, en la práctica, se reducen a reuniones internas con todo su equipo de trabajo y, en las que se presenta y discute una temática de interés institucional.

Este escenario, nada diferente al de otras instituciones, el profesional en Ciencias de la Educación se desarrolló en el ámbito institucional y utilizó las herramientas teóricas de su formación como son planificación, gestión educativa, educación en

igualdad, elaboración de materiales, dinámicas de grupos, entre otros. Y herramientas prácticas propias de su experticia enfoque de género, derechos humanos, manejos de grupos vulnerables, formación de grupos, etc. para dar consistencia a procesos.

En ese sentido se puede afirmar, que con la experiencia desarrollada se pasó de “menos” a “más”, se pasó de hacer “solo talleres” a estructurar un programa de sensibilización que motivó el desarrollo de una estrategia de protección, que posteriormente se convirtió en el eje del Proyecto Fomento a la igualdad de género con la implicación de padres y madres del usuarias de Yanapi.

El ámbito educativo tomó relevancia debido a que las acciones realizadas generaron procesos más ordenados, sistemáticos y efectivos, permitiendo conseguir mayores y mejores resultados en menor tiempo y, proyectando nuevas intervenciones.

Estos elementos permiten afirmar el aporte del profesional en Ciencias de la Educación en procesos de sensibilización sobre la igualdad de género como derecho básico fundamental, en el posicionamiento del quehacer educativo al interior de la institución.

## **8.2. En lo teórico educativo**

El desarrollo de un proceso de sensibilización sólido con respaldo teórico, que responde efectivamente a una problemática específica y, que posteriormente, se convierte en un proyecto de sensibilización que fomenta la igualdad de género con implicación de los padres, especialmente del padre de familia.

La sensibilización está vinculada con la formación, y está es entendida como “un proceso de formación humana, que vincula formación técnica —los procesos de trabajo, de forma crítica— con los conocimientos técnicos, científicos, en su historicidad y a su función social y política” (Streck, Redein, & Zitkosko, 2015).

En su sentido más amplio, se refiere a procesos de enseñanza- aprendizaje que permiten a las personas apropiarse de conocimientos teóricos y operacionales, con el objetivo de desarrollar habilidades, destrezas, saberes que le permitan de manera crítica, reflexiva establecer cambio de conducta a favor de una convivencia armoniosa, respetuosa.

En ese entendido, en un contexto particular y bajo un sustento teórico que orientó la práctica educativa en la experiencia académica laboral, se desarrolló e implementó el proceso de sensibilización para el fomento de la igualdad de género, es decir, se estructuró un proceso educativo que buscaba desarrollar y/o incrementar la reflexión sobre una realidad con el propósito de establecer cambios.

El programa de sensibilización fue pertinente porque respondió a una necesidad concreta la prevención de la violencia en razón de género familiar y útil porque contribuyó a reducir el problema. A la vez, la planificación educativa desarrollada para su implementación dio consistencia al proyecto de sensibilización y permitió que sea coherente, ordenado, que cuente con materiales y estrategias acorde a sus objetivos y sobre todo que garantice el logro de sus objetivos.

El proyecto de sensibilización se enmarcó en la perspectiva de la educación alternativa y en la perspectiva de la pedagogía crítica. Se estructuró y organizó a través de tres ámbitos: Liderazgo y empoderamiento con mujeres para fomentar la participación social en la comunidad; Grupo de autoayuda en funcionamiento semi independiente en el trabajo de igualdad de género; Sensibilización de otros agentes comunitarios sobre la igualdad de género.

A continuación presentamos un resumen del proyecto de sensibilización Fomento a la igualdad de género con implicación de padres y madres de las usuarias del centro Yanapi, el proyecto fomento a la igualdad con la implicación de padres y madres de

usuarias del centro, tiene el objetivo principal sensibilizar a padres y madres de las usuarias del centro sensibilizados / as sobre la igualdad de género como derecho básico fundamental.

El grupo de padres y madres de Yanapi formados en temáticas específicas vinculadas a la igualdad de género, con el fin de que reproducen acciones con sus hijas. Las actividades desarrolladas fueron talleres sobre liderazgo y empoderamiento para fomentar la participación social en la comunidad. Talleres sobre trabajo reproductivo y productivo, estos talleres se basaron en la valorización del trabajo reproductivo como parte de la estructura económica familiar, así como se tratarán las desigualdades de género en el trabajo productivo.

Talleres sobre salud sexual y reproductiva, los talleres se centraron en los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres, así como una visión médica para obtener una buena salud sexual y reproductiva bajo el control de las propias mujeres. También se facilitarán en el centro de salud de Yanapi, métodos anticonceptivos y orientación. Talleres sobre la importancia de la igualdad de género en la comunidad Se hicieron talleres con el objetivo de sensibilizar sobre la importancia de la igualdad de género para poder conseguir una sociedad más justa e igualitaria.

Réplica de talleres trimestrales de madres / padres a hijas, a través de reuniones mensuales, los padres y madres de las usuarias del centro de día, realizarán una réplica de las formaciones adquiridas, a partir de dinámicas participativas, con el apoyo del equipo educativo.

Existencia de un grupo de autoayuda en funcionamiento semi independiente en el trabajo de igualdad de género a través de la creación del grupo de autoayuda donde se motivó a las madres a que formen un grupo de autoayuda para poder trabajar las problemáticas planteadas desde un punto de vista intrínseco. Se establecieron sesiones de creación de estrategias sobre las problemáticas, donde se hicieron

encuentros en espacios alternativos donde se trabajó en estrategias, encuentro del grupo de autoayuda, donde se elaboraron materiales que se ha estado preparando en las sesiones. Se elaboraron materiales de difusión. Se difundió el material elaborado en la comunidad y los colegios.

Sensibilización de otros agentes comunitarios sobre la igualdad de género (escuelas, centro de día y comunidad de vecinos). Feria de igualdad de género, se realizará una feria sobre igualdad de género en la que se invitará a los colegios de la zona. Los padres y madres presentarán el trabajo que han ido haciendo los colegios expondrán sobre la violencia de género ya que esta feria se realizará el 25 de noviembre, Día Internacional en contra de la Violencia de Género.

Encuentro informativo con la Asociación de Vecinos / as, se realizó una reunión-encuentro con la Asociación de Vecinos / as donde se planteará el trabajo realizado así como potenciar el liderazgo y empoderamiento de las mujeres mediante la obtención de una participación activa en la reunión. A través de talleres de intercambio de información entre padres, madres, niñas y adolescentes de Yanapi Se realizaron talleres de intercambio de información entre los padres y madres hacia sus hijas para poder trabajar con el grupo como agente educativo primario.

La metodología que se desarrolló se caracterizó por ser participativa, lúdica y vivencial. Por tanto, la forma en la que se abordaron los contenidos y se desarrollaron las estrategias educativas, buscaron desarrollar aprendizajes significativos en los participantes, se buscó constantemente la implicación de los padres especialmente de los padres de familia ya que por sus actividades y por su forma de pensar era complicada conseguir su participación.

### **8.2.1. El aporte del profesional en Ciencias de la Educación**

Fue el desarrollo e implementación de un proceso de sensibilización sobre la igualdad de género como derecho fundamental básico con sólido respaldo teórico,

que respondió efectivamente a una problemática específica y, que posteriormente se convirtió en un proyecto de sensibilización sobre igualdad de género con el fin de la protección del menor y la promoción de los derechos de los niño/a.

Cabe recalcar que por la forma como se llegó a estructurar el proyecto de sensibilización y la perspectiva que se le dio, fácilmente podría convertirse en un programa de formación en prevención de la violencia en razón de género en favor de niño/a adolescente y a la familia en su integridad porque:

- Técnicamente es pertinente responder a una problemática de interés nacional, como es la sensibilización sobre la igualdad de género y, porque a través del desarrollo de sus contenidos y estrategias educativas permite que los beneficiarios se apropien de conocimientos teóricos y operativos, desarrollen y/o fortalezcan habilidades y/o destrezas relativas a su ejercicio de sus derechos.
- Los contenidos abarcan aspectos formativos sobre la Ley 348 y reglamentaciones, derechos Humanos, género, igualdad de género, equidad de género, prevención de la violencia. Aspectos operativos de gestión conocimiento, acciones de movilización e incidencia. Y de evaluación, medición de la satisfacción de usuarios, rendición de cuentas, evaluación del programa.
- Las estrategias educativas, promueven la participación a partir de experiencias lúdicas, significativas, integrales e interdisciplinarias.

### **8.3. En la práctica educativa**

La identificación de la lógica de intervención que realiza la profesional en Ciencias de la Educación para desarrollar el proceso de sensibilización, la gestión del conocimiento es uno de los cimientos del programa de sensibilización sobre la



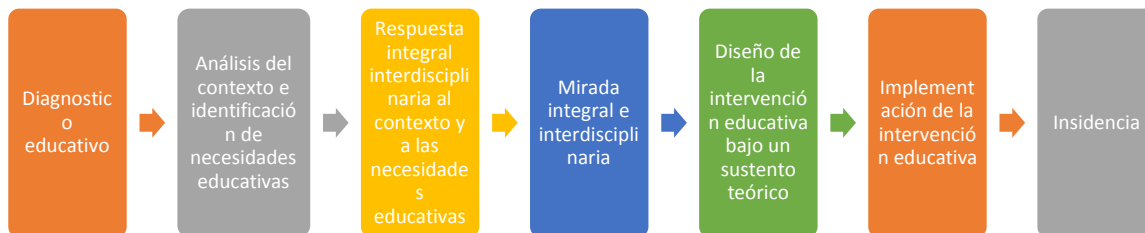
igualdad de género como derecho básico fundamental., pues a través de este enfoque fue posible desarrollar procesos integrales de adquisición y apropiación de conocimientos, promover e implementar soluciones al problema y, motivar a la generación de un modelo de acción educativa para su réplica en contextos similares.

Para ello se partió de conocer el contexto, luego se identificó qué debían saber hacer los beneficiarios y finalmente, se definió la estrategia educativa que se implementaría para dar solución a la problemática. A través de procesos de gestión del conocimiento es posible integrar nuevos conocimientos, localizar y/o adaptar los conocimientos, adecuar los sistemas y diseñar nuevos servicios y/o procesos (Nagles, 2007).

Por ello, al iniciar la intervención se partió de conocer el contexto, analizar las necesidades del público con el que se trabajaría, e identificar una problemática o una limitación, que en este caso particular fue el entorno de violencia naturalizada de las usuarias de Yanapi niñas y madres.

La respuesta a la problemática fue la implementación del proyecto de sensibilización fomento a la igualdad de género con implicación de padres y madres de usuarias de Yanapi, el cual fue ajustado en la práctica. En el proyecto se integró e interrelacionó conocimientos de diferentes disciplinas como psicología, trabajo social y áreas del conocimiento, mismos que fueron contextualizados según las características de los participantes y el entorno, y que posteriormente se concretizaron en materiales y herramientas educativas.

El explicitar la ruta de acción que se siguió en el proceso educativo, permite identificar la lógica de intervención que realizó la profesional en Ciencias de la Educación en un contexto laboral, y éste proceso genera a su vez la posibilidad de desarrollar un modelo de intervención que podría ser replicado en otros contextos:



**Figura 1: RUTA PROCESO DE INTERVENCIÓN FOMENTO A LA IGUALDAD DE GÉNERO**

Antes de iniciar una intervención educativa, es necesario:

- Partir del diagnóstico del contexto donde se intervendrá
- Conocer las necesidades de la población con la que se trabajará
- Identificar cuáles serán las necesidades educativas a la que se debe responder.

El contar con un diagnóstico del contexto o una línea base permitió dar una respuesta integral, interdisciplinaria que fue más allá del solo cumplimiento de tareas o la suma de acciones aisladas, pues una mirada integral da perspectiva al accionar educativo. Con estos elementos se inició el proceso de diseño de la intervención educativa, que fundamentalmente debía tener un sustento teórico, porque dio coherencia a la propuesta educativa, orientó el proceso de selección e identificación de estrategias, métodos, metodologías, herramientas, etc.

Además, garantizó una mayor efectividad de la intervención, efectivizó los tiempos en el diseño y planificación, se utilizó tiempos para contextualizar el proceso educativo o anticiparse a posibles situaciones, contingencias u oportunidades que el propio entorno requiriese. Una vez diseñada la intervención, su implementación también respondió a criterios de gestión educativa. Es decir, se planificó, organizó, desarrolló, monitoreó y evaluó todo el quehacer educativo. La implementación

buscó generar impactos en el contexto y población, buscó que la intervención tuviese un alto grado de utilidad para los participantes.

Finalmente, todo este proceso debió ser evaluado críticamente desde una mirada educativa, para poder generar información que permita tomar decisiones y de esta forma corregir aquello que era insipiente o débil y/o profundizar aquello que tenía potencialidad. Este proceso de retroalimentación fue permanente y el que dio movimiento al proceso educativo.

El visibilizar el aporte académico laboral que realiza el profesional en Ciencias de la Educación no debería reducirse solo a identificar las acciones concretas realizadas en el ámbito educativo. Por ejemplo: elaboración de programas de sensibilización, elaboración de materiales, desarrollo de contenidos educativos, etc., sino que la acción pedagógica desarrollada debería permitir identificar el modelo de intervención educativa, que posteriormente podría ser replicado, complementado o mejorado en otros contextos.

En el caso particular de la experiencia académico laboral desarrollada en la ciudad de El alto desde la labor educativa de Yanapi para fomentar la igualdad de género, ha sido posible visibilizar una ruta de acción que explicita la práctica educativa y que puede ser replicada en otras instituciones que realizan acciones con objetivos similares.

.

## 8.4. Planificación

RESULTADO	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN
<p><u>R1:</u> El grupo de padres y madres de Yanapi formado en temáticas específicas vinculadas a la igualdad de género, reproducen acciones con sus hijas.</p>	1.1 Talleres sobre liderazgo y empoderamiento	Se realizarán talleres sobre liderazgo y empoderamiento con mujeres para fomentar la participación social en la comunidad.
	1.2 Talleres sobre trabajo reproductivo y productivo	Estos talleres se basarán en la valorización del trabajo reproductivo como parte de la estructura económica familiar, así como se tratarán las desigualdades de género en el trabajo productivo.
	1.3 Talleres sobre salud sexual y reproductiva	Los talleres se centrarán en los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres, así como en una visión médica para obtener una buena salud sexual y reproductiva bajo el control de las propias mujeres. También se facilitarán en el centro de salud de Yanapi, métodos anticonceptivos y orientación.
	1.4 Talleres sobre la importancia de la igualdad de género en la comunidad	Se harán los talleres con el objetivo de sensibilizar sobre la importancia de la igualdad de género para poder conseguir una sociedad más justa e igualitaria.
	1.5. Réplica de talleres trimestrales de madres / padres a hijas	En reuniones mensuales, los padres y madres de las usuarias del centro de día, realizarán una réplica de las formaciones adquiridas, a partir de dinámicas participativas, con el apoyo del equipo educativo.
<p><u>R2:</u> Existencia de un grupo de autoayuda en funcionamiento semi independiente en el trabajo de igualdad de género</p>	2.1 Creación del grupo de autoayuda	Se motivará a las madres a que formen un grupo de autoayuda para poder trabajar las problemáticas planteadas desde un punto de vista intrínseco.
	2.2 Sesiones de creación de estrategias sobre las problemáticas	A partir de las problemáticas planteadas por las madres se desarrollarán estrategias para poder solventarlas.
	2.3 encuentros del grupo de autoayuda	Se harán dos encuentros en espacios alternativos donde se seguirá trabajando en las estrategias.
	2.4 Elaboración del material de difusión	Se elaborará el material que se ha estado preparando en las sesiones.
	2.5 Difusión a la comunidad	Se difundirá el material elaborado en la comunidad y los colegios.

<p><u>R3</u>: Sensibilización de otros agentes comunitarios sobre la igualdad de género (escuelas, centro de día y comunidad de vecinos).</p>	<p>3.1 Feria de igualdad de género</p>	<p>Se realizará una feria sobre igualdad de género en la que se invitará a los colegios de la zona. Los padres y madres presentarán el trabajo que han ido haciendo los colegios expondrán sobre la violencia de género ya que esta feria se realizará el 25 de noviembre, Día Internacional en contra de la Violencia de Género.</p>
	<p>3.2 Encuentro informativo con la Asociación de Vecinos / as</p>	<p>Se hará una reunión-encuentro con la Asociación de Vecinos / as donde se planteará el trabajo realizado así como potenciar el liderazgo y empoderamiento de las mujeres mediante la obtención de una participación activa en la reunión.</p>
	<p>3.3 Talleres de intercambio de información entre padres, madres, niñas y adolescentes de Yanapi</p>	<p>Se realizarán talleres de intercambio de información entre los padres y madres hacia sus hijas para poder trabajar con el grupo como agente educativo primario que es.</p>
<p>Actividad de sensibilización al norte</p>	<p>Se realizará una actividad de sensibilización en el norte que recopilará toda la experiencia que ha habido en el proyecto, así como los productos que se desprendan.</p>	

### 8.4.1. Cronograma

Actividades	AÑOS											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1.1 Talleres sobre liderazgo y empoderamiento	■			■								
1.2 Talleres sobre trabajo reproductivo y productivo		■			■							
1.3 Talleres sobre salud sexual y reproductiva			■			■						
1.4 Talleres sobre la importancia de la igualdad de género en la comunidad	■		■		■							
1.5. Réplica de talleres trimestrales de madres / padres a hijas			■			■			■			■
2.1 Creación del grupo de autoayuda		■										
2.2 Sesiones de creación de estrategias sobre las problemáticas				■		■		■				
2.3 Encuentros del grupo de autoayuda					■				■			
2.4 Elaboración del material de difusión										■		
2.5 Diffusion a la comunidad										■		
3.1 Feria de igualdad de género						■						
3.2 Encuentro informativo con la Asociación de Vecinos / as												■
3.3 Talleres de intercambio de información entre padres, madres, niñas y adolescentes de Yanapi							■		■			
Actividad de sensibilización al norte												■

## **CAPÍTULO III: EVALUACIÓN**

Al iniciar la sistematización del “Aporte académico laboral del profesional en Ciencias de la Educación, en los procesos para contribuir a la mejora de la igualdad de género en la zona de Villa Ingenio de la ciudad del Alto. La experiencia desarrollada en la Asociación de Ayuda a la Infancia –YANAPI, uno de los valores que promueve es la Igualdad de Género, el cual dentro de la sociedad boliviana está relegado debido a la estructura machista y patriarcal., y así revalorizar el desempeño profesional que realiza el Cientista en Educación.

Es así, que a partir de lograr reconocer las etapas o momentos relevantes de la intervención y las estrategias implementadas en el proceso de capacitación en sensibilización sobre la igualdad de género e identificar y visibilizar los elementos educativos que estuvieron presentes en el proceso y, que tienen un respaldo teórico educativo; se logró establecer la acción pedagógica realizada con la intención de desarrollar un proceso sensibilización sobre la igualdad de género. En ese sentido los logros, aprendizajes y aportes identificados a través de la sistematización de la experiencia académica laboral fueron:

### **10.1. Logros**

La intervención del profesional en Ciencias de la Educación en el proyecto fomento a la igualdad de género con implicación de padres y madres de niñas usuarias de Yanapi, pasó de ser intrascendente a ser importante y fundamental para el cumplimiento y logro de metas institucionales debido a que las acciones realizadas generaron procesos más ordenados, sistemáticos y efectivos, que proyectaron nuevas intervenciones. Esto debido a que el profesional en Ciencias de la Educación, no se limitó solo al cumplimiento de sus funciones, sino que con base en su experiencia profesional y la mirada educativa pudo anticiparse a las diferentes situaciones y problemáticas y plantear alternativas continuas e integrales, como fue el proceso de sensibilización sobre igualdad de género con implicación de padres y

madres.

El desarrollo e implementación de un proceso de sensibilización sobre igualdad de género con sólido respaldo teórico busco responder efectivamente a una problemática específica y, que posteriormente se convirtió en un proyecto de sensibilización sobre igualdad de género y el centro de las nuevas intervenciones institucionales.

La identificación de una ruta de acción educativa, que evidenció los pasos o momentos a seguir para lograr un afectivo y óptimo proceso, permitió que se pueda utilizar y generalizar en otros contextos. Para lograr identificar los elementos de la ruta de acción educativa y del proceso de sensibilización fue necesario recurrir a los conocimientos adquiridos durante la formación del pre-grado.

El proceso de sensibilización sobre igualdad de género tuvo un impacto positivo al interior de Yanapi, ya que el mismo motivó el desarrollo de la Estrategia de Sensibilización que posteriormente se convirtió en el pilar del nuevo proyecto “Fomento a la igualdad de género con implicación de los padres de niñas usuarias que actualmente y en esencia desarrolla procesos de capacitación y formación.

## **10.2. Aprendizajes**

El profesional en Ciencias de la Educación ha sido formado para desarrollar procesos educativos de corto, mediano o largo plazo con la perspectiva de que estos procesos sean continuos, coherentes, articulados e integrales. En ese sentido el desempeño laboral del profesional en Ciencias de la Educación no se reduce al simple cumplimiento de funciones, más al contrario, su quehacer laboral está impregnado de lo educativo. Por ello, un taller, una caminata, un apthapi se convierte en una intervención pedagógica que adquiere perspectiva y continuidad y, que se realiza para generar procesos educativos que contribuyen a transformar a la población con la que se trabaja.



El accionar del profesional de Ciencias de la Educación posibilita desarrollar sólidos procesos de gestión de conocimiento, ya que planifica, estructura y organiza su intervención con un fin eminentemente educativo. Esto permite que en las instituciones laborales se pase de realizar “solo talleres” a implementar procesos educativos planificados, integrales, permanentes, coherentes y con un mayor grado de efectividad.

Cualquier práctica educativa que cuenta con un respaldo teórico pedagógico, potencia la coherencia entre lo concebido, lo planificado y lo implementado. En ese sentido, las intervenciones son más sólidas, el desarrollo de contenidos, estrategias y materiales más pertinentes, lo que permite una mayor efectividad e impacto del accionar educativo.

Al identificar la ruta de acción que se siguió en el proceso de sensibilización se evidencia la lógica de intervención que realizó la profesional en Ciencias de la Educación en un contexto laboral específico. Esto a su vez posibilita desarrollar modelos de intervención educativa, generalizar intervenciones que podrían ser replicadas y/o mejoradas en otros contextos.

Antes de iniciar una intervención educativa es imprescindible realizar un diagnóstico del contexto e identificar las necesidades educativas, es decir, conocer el contexto en el que se desarrollará la intervención educativa e identificar las necesidades a las que se busca responder a través de la acción pedagógica. Esto permite que la intervención educativa responda efectiva y atinadamente al contexto y, los resultados alcanzados tengan una mayor utilidad ya que responde la demanda de la población.

Para diseñar soluciones integrales, es necesario que la intervención pedagógica parta del principio de trabajo multidisciplinario, es decir, interrelacionando las diferentes áreas del conocimiento. Por ello el profesional en Ciencias de la

Educación juega un papel importante porque desempeña el rol de líder que promueve un trabajo equitativo, pertinente y respetuoso del contexto y participantes.

### **10.3. Aportes**

Al iniciar la sistematización del “Aporte académico laboral del profesional en Ciencias de la Educación, en los procesos para contribuir a la mejora de la igualdad de género en la zona de Villa Ingenio de la ciudad del Alto. La experiencia desarrollada en la Asociación de Ayuda a la Infancia –YANAPI, uno de los valores que promueve es la Igualdad de Género, el cual dentro de la sociedad boliviana está relegado debido a la estructura machista y patriarcal., y así revalorizar el desempeño profesional que realiza el Cientista en Educación.

Desarrollar e implementar un programa de sensibilización sobre igualdad de valores, que responde efectivamente a una problemática específica y, que cuenta con respaldo teórico y estructura metodológica, garantiza una mayor efectividad en el logro de los resultados. Como lo sucedido en el desarrollo e implementación del programa de capacitación en prevención de la violencia en razón de género, donde se pasó de realizar talleres sueltos a implementar un proceso estructurado, con contenidos, metodología y materiales que potencializaron el logro de resultados y promovieron nuevas intervenciones.

El accionar del profesional en Ciencias de la Educación fomenta un trabajo intersectorial y multidisciplinario al interior de la institución. En ese sentido, durante la implementación de la experiencia académico laboral el profesional en Ciencias de la Educación fomenta espacios de coordinación, interacción no solo entre los integrantes de los diferentes componentes, sino también como enfoque para estructurar el proceso de sensibilización sobre igualdad de género y, en la selección de contenidos que abarca áreas como psicología, trabajo social, Derechos Humanos, igualdad de género, violencia, entre otros.

El trabajo intersectorial y multidisciplinario también implica un desafío ético, ya que implica promover un liderazgo democrático que fomente la participación equitativa y el respeto entre los participantes; caso contrario se generan divisiones que limitan y distorsionan el accionar educativo.

Identificar la lógica de intervención realizada en un contexto laboral específico, genera la posibilidad de desarrollar un modelo de intervención educativa que podría ser replicado en otros espacios o contextos.

Responder a necesidades, situaciones o demandas específicas a través de acciones educativas, posibilita que los participantes se apropien de estos procesos, visibilicen mayor utilidad para sí mismos y se logre mayor impacto en el contexto. Esta situación se puede evidenciar en la implementación del proceso de sensibilización sobre igualdad de género, donde los participantes, se apropiaron de los materiales y metodologías que utilizaron.

## **CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES Y ALTERNATIVAS**

En este último apartado se plantea los conocimientos más relevantes obtenidos a partir de la experiencia académico laboral. También se realiza un análisis de la formación recibida, aplicada e implementada en la experiencia académico laboral. Finalmente se recomienda alternativas que enriquezcan o fortalezcan el Plan de Estudios de la Carrera de Ciencias de la Educación.

- Los conocimientos obtenidos a través de procesos de gestión del conocimiento son desarrollados y/o guiados de mejor manera por un profesional de Ciencias de la Educación, que tiene una visión integral del proceso educativo, ya que planifica, estructura y organiza su intervención con un fin eminentemente educativo.
- Para brindar o posibilitar soluciones integrales, el diseño de la intervención pedagógica debe partir del principio de interrelacionar las diferentes áreas del conocimiento, es decir, desarrollar acciones multidisciplinarias, interdisciplinarias y/o intersectoriales.
- Desarrollar procesos educativos planificados, estructurados y organizados garantiza una mayor efectividad en el logro de los resultados.
- Cualquier práctica educativa que cuenta con un respaldo teórico pedagógico, potencia la coherencia entre lo concebido, lo planificado y lo implementado.
- Antes de iniciar una intervención educativa es imprescindible realizar un diagnóstico del contexto e identificar las necesidades educativas.
- Responder a necesidades, situaciones o demandas específicas a través de acciones educativas, hace posible que los participantes se apropien de estos procesos, visibilicen mayor utilidad para sí mismos y se logre mayor impacto en el contexto.

- Identificar una ruta de acción educativa, que revele los pasos o momentos que pueden seguirse para lograr un afectivo y óptimo proceso, permite que este tipo de procesos se desarrollen o generalicen en otros contextos.

### **11.1. Análisis de la formación**

La valoración que da la sociedad a los profesionales en Ciencias de la Educación es pobre, porque se cree que cualquier profesional puede desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje, ya sean estos de corto, mediano o largo alcance.

En nuestro contexto se da mayor valor al contenido, a lo que “se tiene que saber”, y se resta importancia al “como se aprende a hacer” o “cómo se hace”. Probablemente, por eso se considera que al momento de desarrollar procesos de sensibilización sea suficiente tener un profesional que “domine” teóricamente el contenido.

Por la experiencia profesional desarrollada, se puede afirmar que en el ámbito laboral de la ciudad de La Paz se desconoce que los profesionales en Ciencias de la Educación han sido formados para desarrollar procesos educativos:

- Planificados, organizados y estructurados, que tienen un respaldo teórico pedagógico, que potencia la coherencia entre lo concebido, lo planificado y lo implementado.
- Que parten de identificar el contexto y las necesidades educativas (diagnóstico) antes de realizar una intervención.
- Que brindan soluciones integrales, a través de diseñar intervenciones multidisciplinarias, interdisciplinarias y/o intersectoriales.
- Que responden a necesidades, situaciones o demandas específicas a través de acciones educativas, posibilitando que los participantes se apropien de estos procesos, visibilizando mayor utilidad para sí mismos, logrando un mayor impacto en el contexto.

En resumen, se desconoce que los profesionales en Ciencias de la Educación

tienen habilidades y destrezas para diseñar, planificar, implementar y evaluar procesos educativos formales y alternativos.

Por su parte, la carrera de Ciencias de la Educación contempla en su plan de estudios, que los estudiantes adquieran conocimientos y habilidades para desarrollar currículums, realizar diagnósticos educativos, elaborar materiales, implementar procesos de gestión educativa y formar recursos humanos (ahora gestión del conocimiento), pero que en la práctica profesional no los saben gestionar y/o aplicar porque la formación recibida aún separa la teoría de la práctica y, los nuevos profesionales carecen de herramientas que les permitan responder a las demandas concretas del contexto laboral.

A esto se suma, los limitados mecanismos de comunicación y de relacionamiento entre el mercado laboral y la carrera de Ciencias de la Educación, que no solo resta espacios de trabajo a los profesionales de esta carrera, sino que afecta a las instituciones que ofertan fuentes de trabajo, ya que limitan su efectividad al contratar profesionales de diferentes áreas, que no tienen formación en el ámbito educativo y al desconocer que existen profesionales que pueden desarrollar procesos de gestión de conocimiento desde una perspectiva educativa.

### **11.2. Alternativas**

Por lo expuestos, es importante que la carrera de Ciencias de la Educación incorpore entre las estrategias de implementación de su plan de estudios, procesos de intermediación laboral en el que se vincule con instituciones públicas y privadas y así se pueda ir abriendo espacios laborales para nuevos profesionales.

Asimismo, es necesario que, en la formación de profesionales de Ciencias de la Educación de todos los niveles, los docentes hagan énfasis en el manejo de teoría educativa como fundamento esencial para el desarrollo de cualquier área o ámbito del plan de estudios., Por ejemplo, para desarrollar materiales, estos deben

responder a una corriente o enfoque educativo, al elaborar currículums, estos deben estar orientados bajo una corriente educativa, al evaluar procesos educativos se tiene que utilizar herramientas que respondan a la enfoque educativo con el que se estructuró todo el proceso, etc.

Adquirir la costumbre de respaldar el quehacer educativo con teoría educativa no solo da coherencia y consistencia a las intervenciones, sino que permite desarrollar teoría educativa nacional, que en nuestro contexto es casi inexistente. Desarrollar la habilidad de partir de mirar y conocer el contexto en el que se intervendrá para responder efectivamente a sus demandas y necesidades utilizando las herramientas más apropiadas y guardando coherencia entre lo concepción y la práctica educativa.

Es importante y necesario promover la reflexión sobre el quehacer educativo en el ámbito laboral a la luz de teoría y concepciones pedagógicas, esto también permitirá desarrollar teoría educativa nacional, posicionará a los profesionales en Ciencias de la Educación en el mercado laboral y visibilizará el potencial que tienen para contribuir al desarrollo social, político y económico del país.

## BIBLIOGRAFÍA

- A.M., G. d. (1989). *Patrones de desigualdad social en la sociedad* . Mexico : Revista de Ciencias Sociales .
- Bastos, E. S. (1986). *Educación en valores* . Lima: Centro de proyección cristiana.
- Beauvoir, S. (1949). *El segundo sexo* . Paris : Gallimard.
- Bolivia, E. P. (2009). *Constitución Política del Estado (CPE) - Bolivia - InfoLeyes ...*
- Bolivia, E. P. (2014). *Código, niña, niño y adolescente*. Bolivia.
- Ceboatarev, E. (2003). *El enfoque crítico: una revisión de su historia, naturaleza y algunas aplicaciones* . México: Revista latinoamericana de Cs. Sociales, niñez y juventud.
- Correa, A. (2006). *La gestión educativa un nuevo paradigma* . Mellin-Colombia : Fundación Universitaria Luis Amigó.
- Educación, M. d. (2008). *Gestión y formación educativa. Dirección General de Formación de Maestros*. La Paz-Bolivia: Ministerio de Educación de Bolivia.
- Granada, D. T. (2008). *Diferentes tipos de padres segun la relacion copn sus hijos - PUELVA*. Obtenido de Diferentes tipos de padres segun la relacion copn sus hijos - PUELVA: <https://www.lechepuleva.es/nutricion-y-bienestar/diferentes-tipos-de-padres>
- Hernández, R. y. (1998). *Metodología de la Investigación* . México: McGraw Hill.
- Lucini, F. (1998). *Educación en Valores* . Madrid: Grupo Anaya .
- Mamani, R. (14 de marzo de 2018). El Alto y la pobreza. *La Razón* , pág. 1.
- Mariño, S., & Cendales, G. (2012). *La educación popular. Una propuesta para la transformación educativa* . La Paz-Bolivia : Fe y Alegría .
- Mariño, S., & Centales, G. (2012). *La Educación popular. Una propuesta para la transformación educativa*. laPaz-Bolivia : Fe y Alegría .
- Marquez Pinto, J. (23 de marzo de 2012). Análisis de la Reforma Educativa . *La Patria* .
- Mejia, J. (2010). *La sistematización, una forma de investigar las prácticas* . Perú: Fondo editorial pedagógico- San Marcos .
- Mejia, M. R. (1995). *Educación y escuela en el fin de siglo* . México : Critia.



- Mejía, R. (2004). *Educación popular hoy en tiempos de Globalización* . México : Critica .
- Morales Zuñiga, L. (2014). *El pensamiento crítico en la Teoría Educativa* . México : REDALYC.
- Musilu, G. (2001). *La Familia y la Educación* . Barcelona: Margales .
- Nagles, N. (2007). La Gestión del conocimiento como fuente de innovación. *Escuela de administración de negocios, 77*.
- Opinión. (octubre de 2012). La Historia de la Educación en Bolviai . *Opinión*.
- Paredes, J. (2013). *Diccionario de pedagogía crítica y liberadora* . La Paz-Bolivia : Instituto internacional de integración .
- Picardo, J. (2005). *Diccionario enciclopédico de Cs. de la educación*. Salvador: Centro de investigación educativa. Colegio García Flamenco.
- Pinto Contreras, R. (2017). Profundización teórica pedagógica de Paulo Freire y su legado intelectual . *Deepening theoretican pedagogical of Paulo Freire, 40*.
- Pueblo, D. d. (2001). *Derechos Humanos* . La Paz- Bolivia : Defensor del Pueblo .
- Quintero, m. (2008). *Formación, capacitación y actualización pedagógica del personal académico* . Cultura.
- Rico, A. (2016). La gestion educativa. Hacia la optimización de la formacion docente en la educación. *Sofia* .
- Rojas, M. (octubre de 2010). *La educación transformadora: concepto, fines, métodos*. Obtenido de La educación transformadora: <http://jei.pangea.org/edu/f/edu-transf-conc.htm>
- Sampieri Hernández, R. (2010). *Metodología de la Investigación* . Méxio : Educa.
- Streck, D., Redein, E., & Zitkosko, J. (2015). *Diccionario Paulo Freire*. Lima-Peru: CEAAL .
- UNESCO. (2005). *Prioridad Igualdad de Género | Organización de las ... - Unesco*. Obtenido de Prioridad Igualdad de Género | Organización de las ... - Unesco: <http://www.unesco.org/new/es/havana/areas-of-action/igualdad-de-genero/>
- Valderrama, R. (2013). *Los procesos de participación como un espacio educativo de desarrollo de la pedagogía*. Cuestiones pedagógicas .

- Vargas Jimenéz, I. (2018). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. . *Revista calidad en la educación superior* , 119-139.
- Zegarra, P. (2012). *Efectos de la transferencia de conocimiento en el desempeño organizativo (tesis doctoral)*. Valencia - España : Universidad Politécnica de Valencia.

# ANEXOS

## Anexo N° 1: Cuestionario

### CUESTIONARIO PADRES DE FAMILIA

#### DATOS GENERALES

Domicilio.....Fecha:.....Edad:.....

Estado civil:.....

Sexo:                      Masculino •                      Femenino •

#### Instrucciones:

Marca con una X la respuesta que más le parezca correcta.

1. ¿En la zona existe instituciones que brinden apoyo integral de fomento a la igualdad de género para:

SI •                      NO •

2. En caso de que la respuesta sea SI, ¿cuáles son estas instituciones?

R. ....

3. ¿Qué tipo de ayuda brindan estas instituciones?

- a) Educativo
- b) Económico
- c) Otro tipo de ayuda
- d) Ninguno

4. ¿Usted cree que es necesario una institución en esta zona de apoyo integral a niñas (os), padre y madres de familia, respecto al tema de igualdad de género?

SI •                      NO •

5. ¿En qué forma colaboraría la institución a su familia?

- a) Integral
- b) Económico
- c) Otros

6. ¿De qué forma contribuiría la institución a la zona?

R.-.....

7. ¿Usted de qué forma contribuiría a la institución?

- Participando •
- Difundiendo información •

8. ¿Usted, qué opinión tiene de las instituciones que brindan apoyo a familias de escasos recursos?

R.-.....

9. ¿Cuántos miembros integran tu familia?

R. ....

10. ¿Cuántos hijos tiene a su cargo?

Niños •

Niñas •

11. La vivienda que ocupa es de tipo:

- a) Propia
- b) Anticrético
- b) Alquiler
- c) Cuidador

## 12. Ocupación de los padres

SECTOR	PADRE	MADRE	SECTOR	PADRE	MADRE
a) Profesional Ind.	•	•	i) Agricultor	•	•
b) Profesional Dep.	•	•	j) Comerciante	•	•
c) Empleado asalari.	•	•	k) Empresario	•	•
d) Maestro (a)	•	•	l) Jubilado Ren.	•	•
e) Secretaria	•	•	m) Desocupado	•	•
f) Chofer Asalariad.	•	•	n) Falleció	•	•
g) Obrero	•	•	ñ) Labores de casa	•	•
h) Artesano	•	•	o) Otros	•	•

## 13. ¿Sus ingresos cubren todas sus necesidades básicas?

SI • | NO •

## 14. ¿En que se ocupan sus hijos durante el día?

- a) Estudia
- b) Estudia y trabaja
- c) Ninguno

## 15. Si la respuesta es SI ¿A qué edad empezó a trabajar su hijo?

R.-.....

## Anexo N° 2: Imágenes

**Imagen N° 1: Población beneficiaria expresando su arte a través de la danza y el teatro**



Fuente: Asociación de Ayuda a la Infancia –YANAPI; Zona de Villa Ingenio de la ciudad del Alto.

**Imagen N° 2: Taller de Igualdad de Género con madres de familia**



Fuente: Asociación de Ayuda a la Infancia –YANAPI; Zona de Villa Ingenio de la ciudad del Alto.

**Imagen N° 3: Asociación de Ayuda a la Infancia –YANAPI- Infraestructura**



Fuente: Asociación de Ayuda a la Infancia –YANAPI; Zona de Villa Ingenio de la ciudad del Alto.

**Imagen N° 4: Taller Lúdico – creativo dentro de la institución**



Fuente: Asociación de Ayuda a la Infancia –YANAPI; Zona de Villa Ingenio de la ciudad del Alto.

### Imagen N° 5: Taller de capacitación



Fuente: Asociación de Ayuda a la Infancia –YANAPI; Zona de Villa Ingenio de la ciudad del Alto.