

**UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
VICERRECTORADO**

**CENTRO PSICOPEDAGÓGICO Y DE INVESTIGACIÓN
EN EDUCACIÓN SUPERIOR CEPIES**



**PROGRAMA PARA EL DESARROLLO DEL PROCESO
DE REFLEXIÓN DE LOS PRINCIPIOS DE LA
DESCOLONIZACIÓN EN LAS DIMENSIONES
HOLÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN
SUPERIOR**

**Tesis de Maestría para optar el Grado Académico de Magister Scientiarum en
Educación Superior**

MAESTRANTE: Lic. HERNAN LUIS PABLO LIMACHI LIMACHI

TUTOR: Mg. Sc. JUAN ROGER HUALLPARA SOLIZ

LA PAZ - BOLIVIA

Diciembre 2013

**UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
VICERRECTORADO**

**CENTRO PSICOPEDAGÓGICO Y DE INVESTIGACIÓN
EN EDUCACIÓN SUPERIOR CEPIES**

Tesis de Maestría:

**PROGRAMA PARA EL DESARROLLO DEL PROCESO
DE REFLEXIÓN DE LOS PRINCIPIOS DE LA
DESCOLONIZACIÓN EN LAS DIMENSIONES
HOLÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN
SUPERIOR**

Para optar el Grado Académico de Magister Scientiarum en Educación Superior del Postulante:

Lic. HERNAN LUIS PABLO LIMACHI LIMACHI

Nota Numeral:.....

Nota Literal:.....

Significado de Calificación:

Director CEPIES:.....

Sub Director CEPIES:.....

Tutor:.....

Tribunal:.....

Tribunal:.....

La Paz,.....de..... de 2013

Escala de Calificación para programas Postgraduales Según el Reglamento para la elaboración y Sustentación de Tesis de Grado vigente en el Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior CEPIES: a) Summa cum laude (91-100) Rendimiento Excelente; b) Magna cum laude (83-90) Rendimiento Muy Bueno; c) Cum laude (75-82) Rendimiento Bueno; d) Rite (65-74) Rendimiento Suficiente; e) (0-64) Insuficiente.

DEDICATORIA

A Neil Wolfgang Jacob, a quien admiro mucho por ser mi fuente de inspiración y darme energía en todas las actividades de mis grandes proyectos.

A mi esposa Dina, a mis hijos María Elena y Brian Junior, a Israel Luque, por su tolerancia y comprensión apoyándome constantemente en todas las actividades del Centro de Desarrollo Humano e Investigación Científica de la Musicoterapia del Proyecto Sembrando y Construyendo Realidades, porque sin su apoyo nunca podía haberse hecho realidad este proyecto.

AGRADECIMIENTOS

A la Lic. Helen Chávez Choqueribe, Directora de la Carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Indígena Tawantinsuyu, de la Ciudad de El Alto, por haberme prestado apoyo inmediato e incondicional, para la ejecución de este proyecto.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I.....	7
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	7
1. Antecedentes del problema	7
2. Estado del arte	7
3. Descripción del problema	8
4. Formulación del problema	9
5. Objetivos de la investigación	10
5.1.Objetivo general	10
5.2.Objetivos específicos	10
6. Hipótesis.....	10
7. Justificación.....	11
8. Alcances de la investigación	13
CAPÍTULO II	15
SUSTENTO TEÓRICO	15
1. Consideraciones generales	15
1.1.Resultados del proceso de colonización.....	15
2. Referencia Histórica.....	18
2.1.Historia de la descolonización	18
2.2.Coyuntura de la Educación en Bolivia.....	20
2.3.Situación Polística Social en Bolivia	21
2.4.El problema que Bolivia atraviesa	22
2.5.Breve mirada a la Educación en Bolivia.....	23
2.6.Escuela Ayllu de Warisata (Modelo de Propuesta Educativa).....	25
2.7.Cronología de la Educación en Bolivia.....	27
2.7.1. Época Incario y Comunitario.....	27
2.7.2. Época Colonial Racista (1492)	27

2.7.3. Época Republicana (1825).....	28
2.7.4. Escuela para unos cuantos (1841).....	28
2.7.5. Isidoro Belzu (1853)	28
2.7.6. Educación Técnica (1980)	28
2.7.7. Revolución Federal (1899)	29
2.7.8. Warisata (1931).....	29
2.7.9. Guerra del Chaco (1932 – 1935).....	29
2.7.10. Franz Tamayo (1944)	30
2.7.11. Creación comisión educativa (1953).....	30
2.7.12. Código de la Educación (1955).....	30
2.7.13. Contra Reforma (1964).....	31
2.7.14. Asamblea Popular (1970).....	31
2.7.15. Dictaduras (1971).....	31
2.7.16. Intromisión (1980).....	32
2.7.17. Libro blanco y rosado (1989)	32
2.7.18. I Confreso (1992)	32
2.7.19. Ley 1565 (1994)	32
2.7.20. Proceso de cambio (2006 – 2010)	33
2.8.Descolonización como herramienta política-ideológica en el Estado Plurinacional de Bolivia	34
3. Referencia Conceptual	36
3.1.Conceptos Básicos Referentes a la Descolonización.....	36
3.1.1. La Colonización.....	36
3.1.2. El Colonialismo.....	36
3.1.3. La Colonialidad	37
3.1.4. La Descolonización	39
3.2.Precisiones Conceptuales sobre Descolonización.....	40
4. Teorías de Sustento	42
4.1.Teorías del Conocimiento	42
4.1.1. La Filosofía.....	42
4.1.2. La Epistemología.....	43

4.1.3. Teorías de la Educación.....	43
4.1.4. El Idealismo.....	44
4.1.5. El Positivismo.....	45
4.1.6. El Vitalismo.....	46
4.1.7. El Materialismo	47
4.1.8. El Funcionalismo y Marxismo	48
4.2.Las Corrientes Pedagógicas	48
4.2.1. La Corriente Idealista	48
4.2.2. Las Corrientes Reproductoras	48
4.2.3. Las Corrientes Transformadoras	49
4.3.Los Modelos Pedagógicos	49
4.3.1. Modelo Pedagógico Transmisionista	50
4.3.2. Modelo Pedagógico del Condicionamiento.....	50
4.3.3. Modelo Pedagógico Problematizador.....	51
4.3.4. Modelo Pedagógico Histórico	51
4.4.Posicionamiento Teórico Educativo	52
4.5.La Educación Contemporanea desde el Enfoque por Competencias.....	55
4.6.Qué es un Principio	58
4.7.El Criterio de Valoración de los Principios	58
4.8.Principios de Valores Universales	59
4.9.El Principio de Dignidad Humana, un Valor Fundamental	60
4.10. Principios Derrivados de la Dignidad Humana.....	62
4.11. Otros Principios.....	63
4.12. Sistema de Valores	64
4.13. Concepto de Valor.....	65
4.14. Clarificación de Valores y Desarrollo Humano	67
4.15. Proceso de Desarrollo de Reflexión de los Principios de la Descolonización	67
5. Sistema de Variables y Operalización de Variables	69
5.1.Programa de intervención en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas	70

5.2.Efectos del programa de intervención en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas	74
5.3.Factores que inciden en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización de las dimensiones holísticas	77
CAPÍTULO III	78
DISEÑO METODOLÓGICO	78
1. Tipo de Investigación	78
2. Tipo de Diseño	78
3. Diseño con Preprueba-Posprueba y Grupo Control	79
4. Población	80
5. Muestra	80
6. Recolección y Análisis de Datos	80
7. Métodos Teóricos de Investigación Utilizados	81
8. Métodos Empíricos de Investigación Utilizados	81
9. Técnicas de Investigación	82
10. Instrumentos de Investigación	83
10.1. Instrumentos utilizados para priorizar el tema de investigación	83
10.2. Instrumentos utilizados en la investigación	83
11. Variables	86
12. Definición Conceptual de las Variables	86
12.1. Variable Independiente	86
12.2. Variable Dependiente	87
12.3. Variable Interviniente	87
13. Operacionalización de las Variables	88
13.1. Variable Independiente 1	88
13.2. Variable Dependiente 2	89
13.3. Variable Interviniente 3	90
14. Procedimiento de la Investigación	91

CAPÍTULO IV	92
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	92
1. Descripciones preliminares del trabajo final.....	92
2. Análisis e interpretación de diagnóstico de problemáticas de demandas y necesidades urgentes	95
3. Resultados de diagnóstico del cuestionario a estudiantes y docentes de la educación superior	96
4. Análisis e interpretación del informe de trabajo final.....	97
4.1. Explicar los factores que inciden en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización (Respuesta al objetivo específico 1).....	97
4.2. Aplicar un programa de intervención para desarrollar el proceso de reflexión de los principios de descolonización (Respuesta al objetivo específico 2).....	99
4.3. Demostrar los efectos del programa de intervención para el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización (Saber-Cognitivo- Procedimental) (Respuesta al objetivo específico 3)	101
5. Desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en los conocimientos cuantitativos teóricos (Cognitivo-Procesual)	102
6. Desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas	103
6.1. Ser (Afectivo-Actitudinal). Valores, principios, afectos y emociones.....	103
6.2. Saber (Cognitivo-Procesual). Conocimiento cuantitativo teórico	104
6.3. Hacer (Comportamental-Procedimental). Acciones y reacciones aplicativas	105
6.4. Decidir (Decisional-Productiva). Toma de decisiones productivas	106
7. Índice de elevación real y sesgos del conocimiento teórico versus dimensiones holísticas.....	107
8. Prueba de Hipótesis.....	107
9. Resultado de las Pruebas No Paramétricas – Prueba U De Mann-Whitney	109
9.1. Estadísticas Cuantitativas	109
9.2. Estadísticas Cualitativas.....	110
10. Significancia Estadística	111
11. Estadísticas de Contraste Análisis Cuantitativo.....	111

12. Estadísticas de Contraste Análisis Cualitativo.....	112
13. Interpretación de la Prueba de Hipótesis.....	112
14. Confirmación de la Hipótesis.....	112
CAPÍTULO V	113
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	113
1. Puntualizaciones Previas.....	113
2. Logro de los objetivo específicos.....	114
3. Logro del objetivo general	115
4. Índice de Elevación Real y Sesgos Considerables.....	115
5. Resultados de las Pruebas Estadísticas No Paramétricas	116
6. Confirmación de la Hipótesis.....	116
7. Como aporte psicológico.....	118
8. Como propuesta pedagógica	119
9. Recomendaciones.....	120
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	122
REFERENCIAS WEBGRÁFICAS	129
ANEXO	132
1. ANEXO 1 Y 2. Instrumentos utilizados para priorizar el tema de investigación.....	133
2. ANEXO 3, 4 Y 5. Instrumentos de investigación utilizados en la investigación.....	135
3. ANEXO 6. Plan de desarrollo de sesiones del Programa de Intervención	144
4. ANEXO 7 Y 8. Cuadro de Ilustraciones y gráficos.....	153
5. ANEXO 9. Ubicación de la Universidad Tawantinsuyu.....	156

CONTENIDO DE ILUSTRACIONES Y GRÁFICOS

1. GRÁFICO N° 1. Resultados del Proceso de colonización	15
2. GRÁFICO N° 2. El Pensamiento Complejo.....	54
3. GRÁFICO N° 3. Modelo Educativo del Sistema Plurinacional	54
4. GRÁFICO N° 4. Sistema de Variables	69
5. GRÁFICO N° 5. Esquema de la aplicación del programa HLL (Enfoque Multimodal)	79
6. GRÁFICO N° 6. Métodos teóricos de investigación utilizados	81
7. GRÁFICO N° 7. Métodos empíricos de investigación utilizados	81
8. GRÁFICO N° 8. Variables	86
9. GRÁFICO N° 9. Programa HLL de Intervención Psicopedagógica	88
10. GRÁFICO N° 10. Desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior	89
11. GRÁFICO N° 11. Dificultades del desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior	90
12. GRÁFICO N° 12. Diagnóstico de problemáticas de demandas y necesidades urgentes	95
13. GRÁFICO N° 13. Resultados de Diagnóstico de Problemáticas de demandas y necesidades urgentes	96
14. GRÁFICO N° 14: Factores que inciden en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización	97
15. de los principios de la descolonización	97
16. GRÁFICO N° 15: Factores y causas que incidieron frecuentemente en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización	98
17. GRÁFICO N° 16. Gráfico del orden en el que se demostrará los efectos del programa de intervención	101
18. GRÁFICO N° 17. Cuadro demostrativo de los efectos del programa de intervención psicopedagógica en los conocimientos cuantitativos teóricos (Cognitivo-Procesual)	102
19. GRÁFICO N° 18. Cuadro demostrativo de los efectos del programa de intervención psicopedagógica en las dimensiones holísticas del SER (Afectivo-Actitudinal)	103
20. GRÁFICO N° 19. Cuadro demostrativo de los efectos del programa de intervención psicopedagógica en las dimensiones holísticas del SABER (Cognitivo-Procesual)	104
21. GRÁFICO N° 20. Cuadro demostrativo de los efectos del programa de intervención psicopedagógica en las dimensiones holísticas del HACER (Comportamental-Procedimental)	105

22. GRÁFICO N° 21. Cuadro demostrativo de los efectos del programa de intervención psicopedagógica en las dimensiones holísticas del DECIDIR (Decisional-Productiva)	106
23. GRÁFICO N° 22. Cuadro demostrativo del índice de elevación real y sesgos del conocimiento teórico versus dimensiones holísticas	107
24. GRÁFICO N° 23. Cuadro demostrativo de las características de la investigación y justificación	108
25. GRÁFICO N° 24. Cuadro demostrativo de los resultados de las pruebas No Paramétricas. Estadísticas Cuantitativas	109
26. GRÁFICO N° 25. Cuadro demostrativo de los resultados de las pruebas No Paramétricas. Estadísticas Cualitativas	110
27. GRÁFICO N° 26. Cuadro demostrativo de Hipótesis Nula e Hipótesis Alternativa.....	111
28. GRÁFICO N° 27. Cuadro demostrativo de Estadísticos de Contraste. Análisis Cuantitativo	112
29. GRÁFICO N° 28. Cuadro demostrativo de Estadísticos de Contraste. Análisis Cualitativo	112
30. GRÁFICO N° 29. Cuadro demostrativo de la Interpretación de la Prueba de Hipótesis	112
31. GRÁFICO N° 30. Cuadro demostrativo de la Confirmación de la Hipótesis	112

ANEXO

INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA PRIORIZAR EL TEMA DE INVESTIGACIÓN	130
1. ANEXO 1. Cuestionario de apreciación de dificultades en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior. PREGUNTAS CERRADAS DE OPCIÓN MÚLTIPLE	131
2. ANEXO 2. Cuestionario de apreciación de dificultades en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior. PREGUNTAS ABIERTAS Y LIBRES	133
INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN UTILIZADOS EN LA INVESTIGACIÓN	138
3. ANEXO 3. Pretest y Postest - Pruebas de apreciación de conocimientos - Evaluación Cuantitativa. (Cognitivo-Procesual) Sobre la CPEP, PND y Ley 070. PREGUNTAS CERRADAS	139
4. ANEXO 4. Priorización de Objetivos Holísticos (Apreciación Cualitativa)	140
5. ANEXO 5. Pretest y Postest - Registro de Seguimiento y Evaluación de Objetivos Holísticos - Apreciación Cualitativa	141
6. ANEXO 6. Plan de Desarrollo de Sesiones del Programa de Intervención	142
ILUSTRACIONES Y GRÁFICOS	151
7. ANEXO 7. Gráfico 1. Resumen de observaciones del test de apreciación de conocimientos teóricos (Cognitivo Procesual) Evaluación Cuantitativa	152
8. ANEXO 8. Gráfico 2. Resumen de Registro de Observaciones de Objetivos Holísticos (Apreciación Cualitativa). Grupo Experimental y Grupo Control	153

RESUMEN

La investigación centra su atención, en el *programa para el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior*, que están relacionados con políticas de grandes cambios estructurales, especialmente en un contexto de transformación educativa, donde se manifiesta y observa conocimiento y actualización inadecuada e insuficiente respecto al enfoque *sociocomunitario productivo*, paradigma del *vivir bien en comunidad* y los principios de la *descolonización*, cuya premisa fundamental es la *formación integral y holística*.

Se crea y aplica un programa de intervención psicopedagógica, demostrando una apreciación crítica de los efectos del programa, explicando los incidentes y los factores determinantes que trajo consigo el colonialismo, para satisfacer las demandas y necesidades urgentes en el mejoramiento del rendimiento académico, revalorizando nuestra propia identidad con trascendencia a superar dificultades afectivas de resentimientos, resistencias y rebeldías personales y socioculturales.

Los resultados de la investigación experimental tanto cualitativa y cuantitativa, destaca la efectividad del programa, como factor determinante para desarrollar principios y valores humanos fundamentales, el cual afecta en la conducta y comportamiento, consolidando hábitos de actitudes adecuadas.

Rescata la innovación y sistematización de experiencias educativas, aportando estrategias, técnicas, medios y recursos psicopedagógicos adecuados para docentes profesionales en formación.

PALABRAS CLAVE: Programa, Sistematización, Recursos, Innovación, Colonización, Descolonización, Transformación Educativa.

ABSTRACT – SUMMARY

The research focuses on the development agenda of the reflection process of decolonization principles of holistic dimensions of higher education, policies that are related to major structural changes, especially in a context of educational change, where manifests and update knowledge and inadequate notice and insufficient regard to productive social framework approach, a paradigm of living well in community and the principles of decolonization, whose fundamental premise is comprehensive and holistic training.

It creates and applies a educational psychology intervention program, demonstrating a critical appreciation of the effects of the program, explaining the incident and determining factors that colonialism brought to meet the demands and needs urgent in improving academic performance, revaluing our own identity overcome difficulties with emotional significance of resentment, resistance and personal and cultural rebellion.

The results of experimental research both qualitative and quantitative, highlights the program's effectiveness as a determining factor to develop principles and fundamental human values, which affect the conduct and behavior, appropriate attitudes consolidating habits.

Rescue innovation and consolidation of educational experiences, providing strategies, techniques, tools and resources suitable for teaching educational psychology professionals in training.

KEYWORDS: Program, control panels, Resources, Innovation, Colonization, Decolonization, Educational Transformation.

INTRODUCCIÓN

El presente estudio centra su atención, en el *desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior*, porque en el contexto donde vivimos, se siente y observa las expectativas de las demandas y necesidades urgentes en el ámbito educativo, que están relacionados con las políticas de grandes cambios estructurales de gobierno, como educacionales, institucionales, políticos, sociales, culturales y económicos, y que manifiestan la persistencia del insuficiente conocimiento y actualización respecto al *enfoque sociocomunitario productivo, paradigma del vivir bien en comunidad y los principios de la descolonización*, cuya premisa fundamental es la *formación integral y holística*.

El coloniaje como resultado de la construcción social de la realidad, trajo consigo una serie de formas de pensar y actuar diferente, tanto en lo personal como en lo social, la discriminación, la exclusión, el elitismo, el individualismo, el clasismo, el monopolio del poder y muchos otros, ajenos y reñidos a los principios y valores humanos universales, porque se pierde la identidad personal y social, por tanto surge la desvalorización personal y sociocultural, de los principios y valores humanos fundamentales, por el mismo hecho que no es posible continuar, porque lamentablemente son factores de la semilla del resentimiento, de la resistencia social y la rebeldía, más a lo contrario, la lucha contra estos flagelos, ha dado lugar a grandes logros en cuanto a principios y valores humanos fundamentales en la construcción social de la realidad, donde la educación se ha convertido en la vía principal y constituido en el recurso más directo, para propulsar e impulsar este proceso de cambio, por lo que esta investigación, adquiere capital importancia y se convierte en urgente e imprescindible.

Con la mirada puesta en la realidad presente, para construir nuevos caminos con *pedagogía de la transdisciplinariedad*, respondiendo las expectativas de las demandas y necesidades urgentes, para no quedar al margen de tan importante proceso de cambios estructurales, donde la demanda de actualización de profesionales en formación, respecto al uso de nuevas *estrategias, técnicas, medios y recursos* es insuficiente y

requiere constante actualización y *sistematización de experiencias innovadoras*, buscando mejores estrategias de *aprendizaje asertivas que generen un clima afectivo, cálido y acogedor*, para crear condiciones apropiadas que esté de acuerdo a las tendencias y corrientes pedagógicas actualizadas, que responda al enfoque y modelo sociocomunitario productivo y el paradigma del vivir bien en comunidad, dentro de ella priorizando los principios de la descolonización, especialmente en un contexto de transformación educativa. Rescata la organización sociocultural de saberes, haceres, costumbres y tradiciones como dignidad e identidad personal y social.

Para enfrentar la dificultad manifestada, ya que el accionar del problema identificado, se encuentra en los contextos del ámbito educativo, se reivindica nuevos paradigmas de la ciencia y la tecnología con una nueva forma de abordar y construir el conocimiento, con alto potencial de interacción rigurosa y dinámica, propiciando psinergia y una expectativa de alto calibre. En ese contexto, para propiciar paradigmas y horizontes con puentes necesarios entre las distintas disciplinas y saberes, para construir nuevos métodos y alternativas de solución a los nuevos problemas y para asumirlas como propias y aplicarlas críticamente en el ejercicio docente, se plantea, se crea y se aplica un *programa de intervención, para el desarrollo del procesos de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior*, a estudiantes del último año de la carrera de ciencias de la educación de la Universidad Tawantinsuyu de la Ciudad de El Alto.

Desde el punto de vista metodológico, el tipo de investigación utilizada es experimental y el diseño cuasiexperimental, donde la población y muestra fueron elegidos cuidadosa y *selectivamente*, por su utilidad y control de características propias, identificadas como profesionales en formación, que atraviesan dificultades en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior, haciendo un total de 26 estudiantes universitarios, divididos en dos grupos de los cuales el turno de la mañana fue destinado al grupo experimental, quiénes recibieron el contenido de reflexión junto al programa de intervención; y el turno de la

tarde al grupo control quiénes recibieron el contenido de reflexión, pero No el programa de intervención.

Todo con el propósito de reflexionar profundamente respecto a las raíces del problema, evaluando nuestra situación personal de autoestima, revalorizando nuestra identidad personal con trascendencia a la comunidad y sociedad, tomando decisiones en la resolución de problemas, con miras a resolver resentimientos, resistencias y revalorizar nuestra identidad personal, social y cultural, para lograr el desarrollo integral y holístico de actitudes y valores, que repercute en las competencias básicas, genéricas y específicas en su valor teórico y práctico, plasmando los conocimientos sobre la investigación científica, orientando la determinación de fines y medios para la acción psicopedagógica, generando novedad en estrategias, técnicas, medios y recursos. En ese sentido, identificar criterios de formación uniforme y compatible con las diversas realidades del contexto boliviano, se comprende que el programa de intervención, se ocupa de mejorar el rendimiento académico, con el propósito de facilitar logros y resultados con trascendencia a los profesionales en formación.

En efecto, se trata de aplicar un programa de intervención psicopedagógica, demostrando una apreciación crítica de los efectos del programa, explicando los factores que inciden en el proceso de reflexión, sabiendo que la intervención puede ser un factor determinante en el desarrollo de los principios y valores humanos fundamentales, junto a la innovación y sistematización de experiencias educativas en estrategias, técnicas, medios y recursos adecuados para el contexto donde vivimos.

Una vez concluido el estudio de estos aspectos de extremo interés, se procede a realizar la recopilación de la información que sustenta y brinda un marco teórico conceptual, desarrollando una metodología con trabajo de campo cuidadoso y proceso de la información disciplinada de todo los actores involucrados, desarrollando un documento que contiene las siguientes partes:

- El capítulo I, presenta los antecedentes del problema, el estado del arte, describe el problema de investigación y formula el problema. El objetivo general, enuncia la elaboración de un programa de intervención, para desarrollar el proceso de reflexión, de los principios de la descolonización, en las dimensiones holísticas de la educación superior, a estudiantes de último año de la Carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Tawantinsuyu de la Ciudad de El Alto. La hipótesis, afirma que el programa de intervención psicopedagógica, desarrolla favorablemente los procesos de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior. Justifica que en un contexto de transformación educativa, la constante demanda y necesidad de actualización docente-estudiante se hace imperiosa para lograr un resultado con trascendencia de acuerdo al enfoque sociocomunitario productivo. Los alcances de la investigación, se inicia como *exploratoria*, porque explora el contexto de las diferentes problemáticas que tiene Bolivia; pasa a ser *descriptiva* porque describe cada una de ellas y prioriza, el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior; luego se convierte en *correlacional*, porque relaciona las variables dependiente e independiente demostrando los efectos del programa de intervención; finalmente convirtiéndose en *explicativa*, porque explica la relación causa efecto y la efectividad del programa de intervención.
- El capítulo II, presenta el sustento teórico: empezando por las consideraciones generales respecto al tema de investigación, pasando a la referencia histórica, referencia conceptual, teorías de sustento, sistema de variables y operacionalización de variables; con una revisión bibliográfica del programa de intervención, desarrollo del proceso de reflexión y los factores que inciden en el desarrollo del proceso de reflexión.
- El capítulo III, presenta el marco metodológico que delinea las acciones técnicas de entrevistas abiertas y dirigidas, la aplicación de cuestionario y talleres de reflexión. Las encuesta para priorizar el tema de investigación, con preguntas

cerradas de opción múltiple y encuesta de apreciación de dificultades, para priorizar problemática de los cursos de actualización con preguntas libres. Los instrumentos utilizados en la investigación, son la prueba de apreciación de conocimientos que sirven de pretest y postest de la evaluación cuantitativa; priorización de objetivos holísticos que sirven de pretest y postest de evaluación cualitativa. El registro de evaluación de objetivos holísticos, traducidos en categorías, indicadores y subindicadores de apreciación cualitativa. El plan de desarrollo de sesiones del programa de intervención psicopedagógica en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior.

- El capítulo IV, presenta las descripciones preliminares del trabajo final: variable independiente, variable dependiente y variable interviniente. Analiza e interpreta el diagnóstico de problemáticas de demandas y necesidades urgentes. Aplica un programa de intervención para desarrollar el proceso de reflexión de los principios de la descolonización. Presenta los hallazgos y resultados del estudio y un análisis minucioso de los datos, demostrando los efectos del programa de intervención y el índice de elevación real y sesgos en conocimiento teórico versus dimensiones holísticas. Finalmente demostrando la prueba de hipótesis no paramétrica tanto en estadísticas cuantitativas y cualitativas.
- El capítulo V, presenta las conclusiones de la investigación. Destaca el logro de los objetivos específicos, el logro del objetivo general, el índice de elevación real y sesgos considerables. Resultado de las pruebas estadísticas no paramétricas, de esa manera confirmando la hipótesis planteada. Resalta el aporte psicológico, la propuesta psicopedagógica y plantea recomendaciones de acción.
- Se presenta las referencias bibliográficas y las referencias webgráficas usadas en el trabajo como fuentes de la investigación.

- Finalmente se presenta los datos complementarios del estudio (anexos). Se presenta los instrumentos utilizados para priorizar el tema de investigación, cuestionario de preguntas cerradas de opción múltiple y preguntas libres. Se presenta los instrumentos de investigación utilizados en la investigación como el pretest y postest de conocimientos cuantitativos y objetivos holísticos de apreciación cualitativa. Se presenta el plan de desarrollo de sesiones del programa de intervención. Por último, las gráficas y tablas utilizadas en la investigación.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1. Antecedentes del problema

En Bolivia el enfoque y el paradigma del modelo sociocomunitario productivo, del Sistema Educativo Plurinacional, se presenta como un reto y una oportunidad de cambio en todo el quehacer psicopedagógico, para asumirlas como propias y aplicarlas críticamente en el ejercicio docente, ya que puede convertirse en un quehacer constante, o puede quedarse en los papeles como una interesante propuesta.

2. Estado del arte

Los principales problemas del desarrollo humano detectados en Bolivia, como análisis de causa y efecto, están relacionados con la persistencia de la pobreza rural y el empobrecimiento urbano, fruto de un rápido crecimiento migracional campo-ciudad, dando lugar a una deficiente prestación de servicios de salud, educación, vivienda, crecimiento del desempleo y baja calidad de vida, todo como efecto inadecuado de pertinencia y equidad de los servicios de *educación* principalmente.

En los países de América Latina, donde las necesidades y perspectivas tienen como común denominador: *el cambio*, para propiciar justicia y equidad esencial para buscar nuevas oportunidades y alternativas de cambio, impulsando con fuerza ideas e ideologías relacionadas a la consolidación e integración de los seres humanos, para superar el bajo índice de desarrollo humano, donde la *educación* se ha convertido en la vía principal y constituido en el recurso más directo para propulsar e impulsar este proceso de cambio de lucha contra la pobreza y el empobrecimiento urbano¹.

¹ PROVIDAS, Claudio. (2013). *Presentación del Informe sobre Desarrollo Humano 2013 en la Cancillería Boliviana*. Revista Humanum. Área de reducción de la pobreza, ODM y Desarrollo Humano. Disponibles en: <http://www.revistahumanum.org/revista/presentacion> La Paz (Bolivia). Fecha de consulta; 11 de agosto de 2013.

En Bolivia respondiendo las expectativas de cambios estructurales que se requiere, para no quedar al margen de tan importante proceso de cambios, reconociendo la normativa legal boliviana y respondiendo la constante demanda de actualización docente, y sistematización de experiencias innovadoras, buscando mejores estrategias de aprendizaje asertivas que generen un clima afectivo, cálido y acogedor para crear condiciones apropiadas, conforme manda la Constitución Política del Estado Plurinacional y el Plan Nacional de Desarrollo, donde define clara y concretamente, los conceptos y términos de los principios y bases, de la educación boliviana descritos en la Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez, currículo base del sistema educativo y subsistema de educación regular, para llenar los vacíos de la perspectiva de la educación que se pretende, ya que sus fundamentos político, ideológico, filosófico, sociológico, cultural, epistemológico, psicopedagógico y andragógico, constituyen los pilares de la propuesta curricular, determinando el fin, los principios, los objetivos, la estructura y los lineamientos del sistema de evaluación².

3. Descripción del problema

Los principales problemas específicos detectados en el desarrollo del proceso de aprendizaje e intervención psicopedagógica, están relacionados con las políticas de grandes cambios estructurales educacionales, institucionales, políticos, sociales, culturales y económicos, para la construcción de una nueva Bolivia, donde la demanda de actualización docente-estudiante respecto al uso de nuevas estrategias, técnicas, medios y recursos es insuficiente, por lo que se hace imperiosa y reviste importancia capital, especialmente en un contexto de transformación educativa, que responde al *modelo sociocomunitario productivo*, bajo el paradigma del *vivir bien en comunidad* y los principios de la *descolonización*, cuya premisa fundamental es la *formación integral y holística* del que aprende.

² MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. (2009). *Lineamientos de La Nueva Educación Boliviana*. Carpeta de Estudio. PPMI – Documento preliminar. La Paz (Bolivia).

Para enfrentar el problema identificado, ya que el accionar se encuentra en los contextos del ámbito *educativo*, se crea un *programa de intervención*, para hacer la intervención psicopedagógica específica, de esa manera satisfacer las necesidades estratégicas e innovadoras fundamentales, para mejorar *el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior*, que redunden en el mejoramiento de la comunidad educativa y la calidad de vida de la sociedad en su conjunto.

4. Formulación del problema

Para el desarrollo del presente trabajo, se plantea la siguiente pregunta fundamental:

¿De qué manera se puede incidir en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior?

Esta pregunta estará acompañada de las preguntas secundarias que guiarán las acciones de la investigación:

- 1) ¿Cuáles son los factores que inciden en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior?
- 2) ¿Cómo mejorar la intervención para el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior?
- 3) ¿Cuáles son los efectos del programa de intervención para el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior?

5. Objetivos de la investigación

5.1. Objetivo general

Elaborar un programa de intervención, para desarrollar el proceso de reflexión, de los principios de la descolonización, en las dimensiones holísticas de la educación superior, a estudiantes de último año de la Carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Tawantinsuyu de la Ciudad de El Alto.

5.2. Objetivos específicos

- a) Explicar los factores que inciden en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior.
- b) Aplicar un programa de intervención para desarrollar el proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior.
- c) Demostrar los efectos del programa de intervención para desarrollar el proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior.

6. Hipótesis

Si los profesionales en formación con dificultades en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización, en las dimensiones holísticas, reciben una adecuada y sistemática intervención psicopedagógica, con la mediación del programa de intervención; **entonces**, es posible desarrollar favorablemente los procesos de reflexión de los principios de la descolonización, en las dimensiones holísticas de la educación superior, lo que hará que minimicen o desaparezcan dichas dificultades.

7. Justificación

Una breve mirada a nuestra realidad actual, nos permite observar, cómo los profesionales en formación de la educación superior, manifiestan la persistencia del inadecuado conocimiento, especialmente en un contexto de transformación educativa, donde el *modelo sociocomunitario productivo*, bajo el paradigma del *vivir bien en comunidad* y los principios de la *descolonización*, cuya premisa fundamental es la *formación integral y holística*, los docentes desconocen la profundidad del tema, la oposición y la política contestataria hace eco de sus intereses, el monopolio sindical del magisterio y la autonomía universitaria, tienen el poder del rubro en sus manos, las autoridades de educación prefieren ignorar el tema, la fuerza política de tira y afloja del oficialismo y la oposición hace que ciertos sectores como magisterio, salud y universidad, echen provecho para sí y el interés de los docentes para actualizarse, pierde su prioridad y esencia.

Desde el punto de vista social, nuestro contexto refleja fielmente el contenido de estas características que se convierten en la problemática social, lamentablemente estos son los factores de la semilla del resentimiento, de la resistencia social y la rebeldía, pero aún sin tomar en cuenta: lo que se siembra, también se cosecha. Las causas y efectos de la pobreza rural y el empobrecimiento urbano fruto de migración campo-ciudad, que dio lugar a las problemáticas de salud, educación, vivienda y desempleo, se intenta responder, desde el ámbito *educativo* elaborando una propuesta de intervención psicopedagógica a docentes en formación, de esa manera incidir en los factores de riesgo, para reflexionar profundamente respecto a las raíces del problema, evaluando nuestra situación personal de autoestima, con trascendencia a la comunidad y sociedad, tomando decisiones en la resolución de problemas, con miras a resolver resentimientos, resistencias y revalorizar nuestra identidad personal, social y cultural, para lograr el desarrollo integral y holístico de actitudes y valores, ya que la educación es la vía principal y el camino más directo para propulsar e impulsar los procesos de cambio, con miras al buen desenvolvimiento de la interacción social para *vivir bien en comunidad*.

Desde el punto de vista institucional, en esta era avanzada de conocimiento científico y modernidad, donde la creatividad y la innovación científica en todas las ramas de la ciencia son cruciales para el desarrollo social, la universidad es una instancia que debe comprometerse con la producción y distribución del conocimiento, variable relevante en la reorganización sociocultural. El ámbito de estudio que se ocupa en este trabajo es la universidad, los programas de intervención, métodos, estrategias, técnicas, recursos y medios para emplear, en el contenido del desarrollo de aprendizajes en la educación superior, en este entender los profesionales en formación, tienen la complejidad de implicar al sujeto en su totalidad, convergiendo la vinculación social que sistematiza los conocimientos sobre una parte del objeto de Pedagogía, y que se logran en conjunción a otras ciencias pedagógicas y con sus principios y orientaciones que provienen de las teorías psicológicas del aprendizaje y de la motivación, principalmente; de los aportes de la sociología y de otras ciencias sociales. Por otro lado es menester manifestar, que los niveles de sistematización alcanzados en los contenidos del programa de intervención, como resultado de la investigación en el postgrado, por ello se pretende socializar las conceptualizaciones, fundamentaciones y concepciones generales que se tienen sobre propuestas y programas de intervención en docencia, investigación, difusión y preservación de la cultura.

La implicancia práctica, será el potencial de la motivación de profesionales en formación, creando intereses propios de acuerdo a sus expectativas y necesidades elementales de competencias genéricas y específicas, dando su valor tanto teórico y práctico, que servirá para la toma de decisiones personales y utilidad metodológica satisfactoria, en toda la comunidad educativa, en todas las áreas del conocimiento dando lugar a un aprovechamiento significativo y productivo que brindará la oportunidad de utilizar este documento. Pero también es importante porque permite plasmar los conocimientos sobre la investigación científica, en el desarrollo de soluciones de problemas que se dan en el ámbito profesional e institucional.

Desde el punto de vista metodológico de la investigación, la intervención del programa y los efectos del programa, es un discurso sobre un hacer que se compromete con la acción informada y prudente sometido a una vigilancia crítica y revitalizado por el compromiso con los valores educativos y sociales. Intenta orientar la determinación de fines y medios para la acción psicopedagógica, que se genera en una situación socio-cultural y política. En ese sentido se comprende que los programas de intervención se ocupan de mejorar los rendimientos, con el propósito de facilitar los logros de los profesionales en formación. Los programas de intervención entonces se sitúa, entre un proyecto, un deber ser, una utopía y la práctica docente que tiende a su concreción. Es un saber ser, un saber-saber, un saber hacer y un saber decidir, para lograr un resultado con trascendencia. Es una disciplina que interpreta situaciones de intervención social y propone criterios de acción con preocupación por los fines y así se impregna de valores y compromiso ético. Así como un planteo socio-político-cultural, que al incluir valoraciones, ideología y decisiones, se convierte en el parámetro para la selección, elaboración y valoración de los criterios de acción, atravesada exclusivamente por valores, generadora de criterios de acción psicopedagógica que necesita del aporte de otras disciplinas sobre lo educativo y de una finalidad educativa que la vincula con lo ideológico, con lo valorativo, que lo ubica en la esfera de un contexto de transformación educativa, donde el *modelo sociocomunitario productivo*, bajo el paradigma del *vivir bien en comunidad* y los principios de la *descolonización*, cuya premisa fundamental es la *formación integral y holística*.

8. Alcances de la investigación

La investigación se inicia como *exploratoria*, porque explora el contexto de las diferentes problemáticas que tiene Bolivia; pasa a ser *descriptiva* porque describe cada una de ellas y prioriza, la problemática más importante dentro el ámbito de la educación, delimitándose al desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior; luego se convierte en *correlacional*, porque relaciona las variables dependiente e independiente

demostrando los efectos del programa; finalmente convirtiéndose en *explicativa*, porque explica la relación causa-efecto y la efectividad del programa de intervención.

Desde el punto de vista de los alcances y límites de la investigación, el programa para el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización, en las dimensiones holísticas de la educación superior, no se limita a la aplicación en un área de conocimientos solamente, sino en todas las carreras, en todas las áreas del pregrado e incluyendo el postgrado, que se requiere desarrollar actitudes y valores. Esta labor es de capital importancia, porque es preciso e imprescindible el manejo adecuado de las estrategias metodológicas contextualizadas, que surjan de la sistematización de experiencias educativas del contexto y que no se limiten solamente a reproducir acciones conocidas, sino que usen recursos propios para enriquecerlas o mejor aún, para crear nuevas formas de intervención, aplicando el modelo socio comunitario productivo, la sistematización de experiencias educativas para la innovación pedagógica, donde podamos incidir trascendiendo el mejoramiento de la calidad de vida de las personas y de la sociedad en su conjunto, bajo el paradigma del *vivir bien en comunidad*.

Este estudio contribuirá tanto a la psicología como a la educación, en la innovación y uso de estrategias, técnicas, recursos y medios, donde la intervención no se limita a solo dificultad sobre la reflexión de la descolonización. El recurso se puede aprovechar al máximo, más que todo como nexo, para intervenir en otras áreas de conocimiento o temas relativamente similares. Esta labor, aunque insuficiente es importante, porque es preciso contar con mayor número de estrategias, técnicas, recursos y medios contextualizados, que surjan desde dentro y que no se limiten solamente a reproducir acciones foráneas. El trabajo estructura y fundamenta un programa para la formación de valores de profesionales en formación en educación superior. El diseño de esta metodología, técnica, recurso y medio, constituye una novedad científica, estudio pocas veces realizado por la comunidad de investigadores.

CAPÍTULO II SUSTENTO TEÓRICO

1. Consideraciones generales

El problema que se manifiesta de forma generalizada, es el desconocimiento de los principios de la descolonización. Los conceptos de colonización y descolonización, generalmente se presta a confusión, pero mucho más todavía los procesos psicológicos y pedagógicos, en cuanto se refiere a la percepción de la reflexión, de los principales fenómenos y conceptos de identidad personal e identidad étnica sociocultural, al cual pertenecemos o caso contrario, aquí surge la desvalorización de los valores personales, dando lugar a la baja autoestima y la desvalorización sociocultural. Los resultados del proceso de la colonización, nos dio una serie de problemas de desigualdades sociales y educativas (Véase GRÁFICO N° 1):

1.1. Resultados del proceso de colonización



Estado Colonial



Estado Plurinacional

N°	Que trajo consigo	En lugar de:
1	Servicio	Derecho
2	Jerarquía	Participativa
3	Elitista	Para todos
4	Homogeneizadora	Diversa
5	Individualista	Comunitaria
6	Clasista	Igualitaria
7	Monolingüe-Bilingüe	Plurilingüe
8	Bancaria	Dinámica
9	Monocultural-Intercultural	Pluricultural
10	Antropocéntrico	Biocéntrico

Estado Colonial**Estado Plurinacional**

N°	Que trajo consigo	En lugar de:
11	Excluyente	Inclusiva
12	Examen, Puntaje (Notas)	Evaluación de Cuánto ha aprendido
13	Egoísmo	Altruismo
14	Estudiante	Participante
15	Acciona el maestro	Reacciona el estudiante
16	Recurso Humano	Talento Humano
17	Salud Física	Salud Comunitaria
18	Título rotulados	Orientaciones metodológicas
19	Educación (Enseñ-Aprend.)	Formación
20	Integración	Inclusión
21	Dicen y creen	Hacen y comprueban
22	Estudian la teoría	Producen la teoría
23	Aprenden lo que nos dicen	Aprenden lo que es en realidad
24	Se exige valorar y respetar	Se valora y se respeta
25	Enseñar con palabras	Enseñar con el ejemplo
26	Ocupar un puesto de trabajo	Generar un puesto de trabajo
27	La docencia como un trabajo	La docencia como un servicio
28	Da lo que corresponde dar	Da cuánto necesita
29	¿Qué vas hacer en el futuro?	¿Cómo has llegado hasta aquí?
30	¿Cuánto has avanzado...?	¿Cuánto has producido?
31	Cuidado del medio ambiente	Cosmovisión (Andina, Amazónica y chaqueño)
32	Enfrentar la vida viendo el presente	Enfrentar la vida viendo su pasado, presente y futuro

FUENTE: Elaboración propia
GRÁFICO N° 1. Resultados del Proceso de colonización.

La organización curricular es descolonizador porque lucha contra todo tipo de discriminación étnica, racial, social, cultural, religiosa, lingüística, política y económica, garantizando el acceso y permanencia en el sistema educativo, promoviendo igualdad de oportunidades y equiparación de condiciones a través de la formación integral y holístico de la persona en sus cuatro dimensiones, aplicadas en los procesos

metodológicos de la práctica, teoría, valoración y la producción que promueven aprendizajes comunitarios a partir de nuestra realidad, las necesidades y problemáticas del contexto local, regional y nacional.

Como consecuencia, hoy Bolivia vive un momento histórico de grandes cambios y transformaciones económicas, políticas, sociales, culturales y educativas con la construcción del Estado Plurinacional, la que fue razón fundamental para plantear acciones desde la Constitución Política del Estado Plurinacional, el Plan Nacional de Desarrollo, Ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez, Currículo Base del Sistema Educativo y Currículo del Subsistema de Educación Regular. Pero para aplicarla, se precisa crear nuevos programas de intervención, innovando estrategias, técnicas, medios y recursos, para superar los problemas planteados. En ese contexto la educación esta retado a constituirse en uno de los pilares fundamentales para dichos cambios y por tanto, su propia transformación.

2. Referencia histórica

2.1. Historia de la descolonización

La Organización de las Naciones Unidas ha establecido que en el proceso de descolonización no hay alternativa al principio de autodeterminación. La descolonización puede conllevar una negociación pacífica y/o una revuelta violenta. Desde finales del siglo XVIII y durante todo el XIX, la descolonización se produjo en América, empezando por la llamada Revolución estadounidense contra el Imperio Británico, que dio lugar a los actuales Estados Unidos de América, la Guerra de Independencia Hispanoamericana y la constitución del Imperio de Brasil al dividirse el Portugués. En los siglos XX y XXI, la descolonización se refiere, habitualmente, a los logros independentistas de varias colonias y protectorados europeos en Asia y África tras la Segunda Guerra Mundial. Este proceso ha dado lugar, además, a un movimiento intelectual denominado pos colonialismo. Un período especialmente activo de descolonización que tuvo lugar entre 1945 y 1975, empezando con la independencia de Pakistán e India del Reino Unido en 1947, y que se culminó con la autodeterminación de las colonias portuguesas en África en el transcurrir de los años 70³.

Colonización es un término que se utiliza en distintos contextos, pero siempre con el sentido de indicar la población u ocupación de un espacio. Y se utilizaba originalmente para describir hechos y procesos históricos. Sin embargo, la biogeografía del siglo XIX extendió su uso para describir ese tipo de relación con su medio ambiente de todo tipo de seres vivos (animales, plantas, microorganismos, etc.) En su uso restringido a los grupos humanos, el término colonización se puede restringir aún más, para indicar los asentamientos de colonos en zonas deshabitadas. No obstante, ese uso suele hacerse con fines justificativos, para apoyar la reivindicación del derecho a la ocupación de un territorio que se califica de virgen, minusvalorando la ocupación previa del mismo territorio por otros grupos humanos (los denominados indígenas o nativos), cuyo control

³ MORENO, Juan. (1993). *La descolonización de Asia*. Madrid (España). Cuadernos del mundo actual. Ed. Avi.

sobre ese espacio se pretende calificar como inexistente, insuficiente o deficiente, y sobre los que los colonos pretenden mantener superioridad (étnica, cultural, tecnológica, militar, política, jurídica o religiosa). Esta justificación ideológica se denomina genéricamente colonialismo o imperialismo, aunque estos conceptos no se utilizaban en la Edad Antigua o en la Edad Media, sino que se definieron propiamente desde el siglo XIX⁴. Con el reparto de África y el establecimiento o extensión del Imperio británico, el Imperio colonial francés, el Imperio belga, el Imperio alemán, el Imperio ruso y la expansión de los Estados Unidos), aunque se suelen aplicar también a los imperios de la Edad Moderna, el Imperio español, el Imperio portugués, el Imperio holandés, el Imperio danés, etc.⁵.

En Latinoamérica se introduce en los debates académicos en la primera mitad del siglo XX, cuando surgen los movimientos indigenistas que buscan soluciones al tema del indio y la diversidad cultural. En 1940 los estados miembros Bolivia, Perú, México, Paraguay, Ecuador y Colombia impulsados por el Instituto Indigenista Interamericano (IIA), desarrollan políticas integracionistas y de asimilación dirigidas a mejorar y elevar el nivel de vida de los pueblos indígenas⁶.

En Bolivia a partir del año 2000, desde las luchas lideradas por los movimientos sociales ha puesto en crisis un tipo de Sociedad y de Estado neoliberal (que desde 1985) y republicano (desde 1825) no pudo resolver los grandes problemas y desafíos del país como la pobreza, la marginación de regiones, culturas y naciones ocasionada sobre todo por la desigual distribución de los recursos y las oportunidades. Tenemos una deuda histórica con vastos sectores de la población del país, particularmente con quienes han estado sistemáticamente excluidos del Estado y de la Sociedad hegemónica. Luchas que tenían un punto en común: Transformar las relaciones de poder desiguales en las que se vivía (y que todavía se viven). Relaciones de poder que favorecen a una manera de

⁴ HOBBSAWM, Eric. (1987). *La Era del Imperio (1875 – 1914)*. Libro homónimo, titulado en inglés *The Age of Revolution*. Manhattan (New York). Editorial Crítica.

⁵ MARTÍNEZ, José. (1987). *Historia de la descolonización (1919-1986)*. Madrid (España). Ed. Itsmo.

⁶ QUIJANO, Aníbal. (1993). *América Latina en la economía mundial, en Problemas del desarrollo*, Vol. XXIV, No. 95, UNAM. México.

entender el mundo. Una manera, que en la mayoría de los casos, no refleja la realidad diversa que contiene nuestro país sino privilegia una entre la diversidad⁷.

2.2. Coyuntura de la Educación en Bolivia

La búsqueda de Enrique Dussel, fecha recordatorio del descubrimiento de América, pero que mira hacia el próximo siglo, se endereza hacia las condiciones de posibilidad del proyecto liberador que incluya como un momento esencial la filosofía y la práctica del diálogo intercultural. Tuvieron que pasar muchos años para que las reivindicaciones sociales de la época colonial y republicana se tradujeran en un acceso irrestricto a la escuela, sin embargo ésta todavía se fundaba en la imposición de un modelo de cultura occidental ajeno a los principios sociocomunitarios y que promovía la desvalorización de las culturas, saberes y conocimientos propios de los pueblos indígena originarios⁸. El actual proceso de cambio que vive el país recupera la memoria y experiencias históricas de los pueblos y naciones indígena originario campesinos, afrobolivianos y comunidades interculturales, promoviendo un nuevo modelo educativo *sociocomunitario productivo*, que responde a las características de una educación en diálogo complementario, intracultural e intercultural en armonía con la Madre Tierra y el Cosmos, para vivir bien en comunidad⁹.

La construcción del modelo educativo que requiere el país en el presente, surge a partir de un análisis crítico y revisión histórica de la educación boliviana. De ésta reflexión y de las experiencias educativas, surgen los elementos para la construcción del Currículo del Sistema Educativo Plurinacional¹⁰.

⁷ GONZALES, Wilfredo. (2010). *Apuntes sobre descolonización en la educación*. Sucre (Bolivia). Ed. Gráfica W.L.H.

⁸ DUSSEL, Enrique. (1992). *Anuario de Filosofía Argentina y Americana*. Nº 12, 1995. Cancun (México). Ed. Plural Editores. Pp. 179-184.

⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. (2010). *Educación Sociocomunitaria Productiva. Principios del Sistema Educativo Plurinacional. Educación Descolonizadora*. Cuadernos de Formación Continua. UNEFCO La Paz (Bolivia). GRAFIKA W.L.H. Telf./Fax: 2235231.

¹⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. (2008). *Primer Encuentro Pedagógico del Sistema Educativo Plurinacional*. La Paz (Bolivia).

El vivir bien es el paradigma del Estado Plurinacional boliviano y promueve la vida, el respeto a los derechos de la Madre Tierra, la comunidad, el Cosmos y el uso de manera sustentable de los recursos naturales; desarrolla el respeto y aceptación de las diferencias; procura llegar a acuerdos de consenso; crea seguridad, soberanía alimentaria y laboral, y propicia el respeto a los derechos colectivos e individuales, valorando los conocimientos de las personas y comunidades de todas las edades, géneros y culturas, sin discriminación, exclusión y dominación¹¹.

2.3. Situación Político Social en Bolivia

Bolivia se encuentra en un proceso de cambio de sus estructuras sociales, económicas y políticas, parte de ello es la reivindicación y valoración de los principios del currículo del Sistema Educativo Plurinacional, fundamentado en los principios y bases, de la educación boliviana descritos en la Ley Avelino Siñani – Elizardo Pérez, con sus fundamentos político, ideológico, filosófico, sociológico, cultural, epistemológico, psicopedagógico y andragógico, se constituyen en los pilares de la propuesta curricular, del modelo educativo sociocomunitario productivo¹². El nuevo enfoque del Sistema Educativo Plurinacional, se presenta como un reto y una oportunidad de cambio en todo el quehacer psicopedagógico.

En este contexto, la reivindicación y valoración de la investigación adquieren connotaciones de primera importancia, aún más si nos referimos al enfoque sociocomunitario productivo. Sin embargo, la puesta en práctica de la investigación productiva, en el campo educativo, es una tarea compleja y plantea la necesidad de resolver varias acciones de manera simultánea e inmediata. La educación en el manejo de estrategias, técnicas, medios y recursos entre otros aspectos, requiere de la generación de oportunidades y condiciones, una de ellas se refiere a la posibilidad de contar con

¹¹ COMITÉ NACIONAL DE COORDINACIÓN (CNC-CEPOs). (2008). *Bloque Educativo Indígena Originario Educación, cosmovisión e identidad*. Una propuesta de diseño curricular desde la visión de las naciones y pueblos indígenas originarios. Documento de trabajo. La Paz (Bolivia).

¹² MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURAS BOLIVIA. *Nueva Ley de Educación Boliviana*. Avelino Siñani Elizardo Pérez. La Paz (Bolivia). GRAFIKA W.L.H. Telf./Fax: 2235231.

materiales educativos adecuados y pertinentes a la realidad de nuestro contexto. Materiales que, por un lado, ayuden a comprender el marco de referencia y teórico, situación y expectativas así como de la construcción de una sociedad y educación inclusiva. Proceso que fundamentalmente se debe desarrollar con los maestros y maestras del Sistema Educativo Plurinacional, padres de familia y estudiantes¹³.

2.4. El Problema que Bolivia atraviesa

El problema que tropieza Bolivia, es que la mayor parte de los maestros no se actualizan. En el pasado no existieron instituciones que se ocupen de actualizar formalmente a los maestros, si hubieron fueron muy pocos, y no pudieron lograr su propósito como se esperaba. Pero actualmente, seguimos en las mismas condiciones, el maestro de primaria y secundaria no se actualiza, o mejor dicho, se actualiza muy bien en teoría, pero ignora aplicarla en la práctica, simple y llanamente porque no quiere, el no querer responde políticamente a la masa mayoritaria contestataria. El maestro busca sus conveniencias y responde a una política de conveniencia. El magisterio por ser una masa mayoritaria, monopoliza acciones ilegales haciéndose sentir por su fuerza de masa, como el NO permitir el ingreso de otros profesionales en el magisterio, sin importarle el desempeño de la función que debe cumplir la institución, por ejemplo, buscan y persiguen la constante actualización y superación del maestro, que cursen y tengan licenciatura y postgrado, pero no permiten el ingreso de licenciados de la universidad, sabiendo que la única institución facultada por la constitución política del Estado, para dar títulos de licenciatura, es la universidad¹⁴.

El problema no es la propuesta, sino la actualización del maestro, que responde netamente al interés político. El maestro que no sabe usar correctamente las herramientas del proceso de aprendizaje, por más que el instrumento sea excelente,

¹³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE BOLIVIA & OTROS. (2010). Curso de Enseñanza de la Lengua de Señas Boliviana. La Paz (Bolivia). Ed. Ministerio de Educación.

¹⁴ LIMACHI, Hernan. (2007). *Aprendiendo a Volar sin Alas*: Defensa de Examen de Grado de Diplomado. La Paz (Bolivia). Universidad Salesiana Boliviana. Consulta en Biblioteca. Sin Edición.

jamás podrá utilizarlas eficientemente¹⁵. El maestro que sabe utilizar y conoce sus herramientas de trabajo, por más que el instrumento sea precario y obsoleto, puede sacar mucho provecho y hacer muy eficiente su trabajo. A pesar de todo, aunque mal que bien, en Bolivia se aplica parcialmente el modelo pedagógico del constructivismo, tanto en la educación primaria, secundaria y universitaria¹⁶.

2.5. Breve mirada a la Educación Boliviana

Bolivia, a lo largo de su historia, ha experimentado muy buenas y las mejores propuestas educativas, como ejemplo solo señalaremos algunas, como la Escuela Ayllu de Warisata (1931), Yachay Wasi (Rodeo-Chuquisaca 1986), que en Bolivia no ha tenido la acogida favorable como debía haber sido, por tanto no pudo funcionar como debía haber funcionado. Donde debido al rechazo de las masas y fuerzas de las políticas contestatarias, fue imposible operativizar su funcionamiento. Pero ¿Cómo se explica que muchos países americanos y europeos, copiaron nuestro modelo para sus propuestas educativas? Después de haber dado vueltas al mundo nuestra propuesta de Warisata, con resultados muy positivos, nuestra propuesta retorna a Bolivia parcialmente rescatadas por La Reforma Educativa de 1994. Como ya se podía saber lo que sucedería, pues igualmente la rechazaron. Los maestros de primaria y secundaria, manifestaron su rechazo con grandes y masivas marchas de protesta. Los padres de familia, también rechazaron, y finalmente se rechazó en varios medios y ámbitos¹⁷. Excepto que en un menor porcentaje, algunos docentes muy aisladamente han logrado aplicar, tratando de generalizar su aplicación.

¹⁵ OVIEDO, María y Fernández, Benito. (2005). *La Sistematización: Una herramienta para contribuir al mejoramiento de la calidad educativa en las escuelas*. Área de formación permanente. La Paz (Bolivia). ME/INFOPER/julio2005.

¹⁶ MORIN, Edgar. (1989). *Introducción al pensamiento complejo*. Primer Congreso Internacional de Pensamiento Complejo. Disponible en: <http://www.icfes.gov.co/pensa/interior/framefinal.htm>. La Paz (Bolivia). Fecha de consulta: 2 de octubre de 2013.

¹⁷ AJHUACHO, Adda y Otros. (2003). *Contextualización de la Reforma Educativa*. Curso de Formación de Maestros en el Marco de la Reforma Educativa. La Paz (Bolivia). Sin Ed. P. 6-19.

Bolivia en toda su historia, tuvo varias Reformas Educativas: en 1952 y 1965 con resultados aceptables, pero en 1994 con resultados desastrosos que ha traído polémica y confrontación entre los actores de la educación. Pero el problema, radicaba en la ineficiencia de la aplicación que prueba los resultados del avance nulo o muy poco. El problema resultó el haber pagado durante 7 años, sueldos muy altos sin resultados positivos, comprobándose que hubo rosca y nepotismo en el ETARE. De los 340 millones que se estima el costo de la Reforma Educativa, el 70% aproximadamente, pagaron los organismos externos y el 30% aproximadamente el Tesoro General de la Nación¹⁸.

Después de muchos intentos de poder aplicar la propuesta de la Reforma Educativa de 1994, la que definitivamente se dio fin, dos años después de haber celebrado, el Primer Congreso Nacional de Educación de los pueblos indígena originarios, en la Ciudad de Santa Cruz (2004). Ahora surge la Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez, también rescatando las mismas propuestas de la Escuela Ayllu de Warisata. Yachay Wasi y otros. Los padres de familia que siempre habían rechazado la propuesta de la Reforma Educativa de 1994, ahora apoyan el rescate de la Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez. El maestro se encuentra desactualizado, dando lugar a que se manifieste las políticas contestatarias, y cuando esto sucede, la experiencia nos enseña que, estas lindas propuestas se quedan en teoría, queda todo en papeles, como una linda e interesante propuesta, que nunca y jamás pasa a la práctica, este es el círculo vicioso que cada vez se repite, vuelve y se repetirá no más otra vez. En el primer encuentro pedagógico del sistema educativo plurinacional, en noviembre de 2008 se presenta y se establece bajo consenso el *Documento base curricular*, donde La Paz reúne a más de 700 representantes de diferentes organizaciones. En mayo de 2009 se realizan encuentros pedagógicos en Cochabamba, Santa Cruz, Oruro, Tarija, Potosí y Sucre, para revisar los programas de estudio. En 2010 y 2011 se prosiguió con la revisión y ajuste de documentos curriculares.

¹⁸ CANAL 4 DE TELEVISIÓN. Programa de información. Entrevista a Lupe Cajías (Representante de Gobierno de Lucha Contra la Corrupción) y José Luis Alvares Plata (Ejecutivo de la federación de Maestros Urbanos de La Paz). La Paz, 27 de Febrero de 2003.

2.6. Escuela Ayllu de Warisata (Modelo de Propuesta Educativa)

La Escuela Ayllu de Warisata, vuelve a través de la propuesta Avelino Siñani y Elizardo Pérez, por relacionarse al enfoque histórico cultural de Vigotsky, por su obra social de trascendencia histórica, como escuela productiva, según la zona donde esté instalada la escuela, con su objetivo *escuela para la vida*, con su modelo pedagógico de *escuela activa, de trabajo y productiva*, donde el niño *aprende haciendo*. El aula era el taller de la tierra, el taller era el sembradío del trabajo agrícola, por ello no dejaban de darse fuerte acento principal en la lectura y la escritura, por ser base de todo conocimiento y en su dimensión bilingüe, lo destacable era que el conocimiento y trabajo eran simultáneos e íntimamente ligados a medir, contar, calcular, cooperar, analizar, en función al trabajo¹⁹.

Actualmente la educación castellanizante, se vio obligada a retomar sus raíces ancestrales, por eso de tan castellanizante que era la educación, actualmente se obliga a los maestros que estudian, o por lo menos sepan hablar un idioma originario, y las normales están lanzando maestros para el idioma nativo, lo que significa que muy pronto experimentaremos grandes cambios. Tomando en cuenta que la desvalorización sociocultural, llegó a límites increíblemente extremos en Bolivia, por ello se tiende y se intenta rescatar nuestras costumbres y tradiciones, para identificarnos primero nosotros mismos, luego valoremos la historia de nuestra cultura, aquello que propulsó Vigotsky.

Lo mismo ocurre con la aplicación de los fines y objetivos de la educación boliviana, en educación primaria y secundaria, que se siguen propugnando una educación tradicional, porque cada profesor en su área tiende a la especialización científica de su área, sin tomar en cuenta que el trabajo docente, es en equipo y No por áreas separadas, sin tomar en cuenta que los fines y objetivos de la educación es integral y holística. Lo que significa contrario a lo que se propugna. Los padres de familia, como no tienen una

¹⁹ BARRAL, Rolando. (1994). *Modelos Pedagógicos y Deserción Escolar*. La Paz (Bolivia). Ed. Gráficas Hisbol SRL. Pp. 61.

preparación pedagógica, creen que los estudiantes deben ser un banco de datos, en todas las áreas, lo que ni en la universidad se hace, porque uno se aboca solo a una carrera. Pero los padres de familia creen que tenerlos completamente ocupados a los estudiantes, sin darles derecho a la libertad y a desarrollar su autonomía personal, bajo pretexto de que su mente es más propenso al aprendizaje, y viendo el contexto de lo rebelde que son en esta etapa de la pre juventud, con conveniencia los padres de familia, piden que se los obliguen a aprender, aunque no le guste, bajo presión o imposición incluso autorizando castigos, olvidando los estipulados del Código Nino Niña adolescente, referidos a los derechos de los niños y obligación y responsabilidad de los progenitores. El profesor agarra estas malas sugerencias, y queda más convencido de estos actos, que de los fines y objetivos de la educación, dejando muy lejos su papel y rol que desempeña. El docente en la educación primaria y secundaria siempre se ha prestado de estas viejas artimañas del sistema. Aunque no ocurre lo mismo en el sistema universitario de educación superior²⁰.

Otro ejemplo para fundamentar este argumento, de que los maestros no se actualizan, es que el maestro toma exámenes que solo miden las competencias cognitivas del estudiante, mal llamada *promedio del área de conocimientos del archivador personal*, sobre 60 puntos, y 10 puntos del *desarrollo personal y social* ¿Pero dónde están las competencias afectivas? Si las competencias cognitivas valen 60 puntos, las competencias afectivas también deberían valer 60 puntos. Aunque este detalle, todavía no contempla el sistema educativo en Bolivia. Pero no porque contemple o no, sino que se debe tomar en cuenta para hacer más eficiente su trabajo como docente. Tal como plantea César Birzea en la Pedagogía del Éxito²¹:

Desde un punto de vista pedagógico, la noción de fracaso escolar no está justificada. Los fracasos deben ser explicados más por la ineficacia de nuestros métodos que por la incapacidad de nuestros estudiantes. Las diferencias individuales, en el aprendizaje, se atribuye los fracasos escolares a factores exteriores de la escuela, tales como la herencia genética, el medio ambiente de cada estudiante. Pero estas diferencias individuales del aprendizaje escolar están

²⁰ LAMO DE ESPINOSA, Emilio; Ibáñez, Enrique; Sansegundo, M^a. Jesús; Rodríguez, Gustavo. (1997) *Reforma Universitaria en Bolivia, Un análisis Externo*. Instituto Universitario Ortega y Gasset.

²¹ BIRZEA, César. (1996). *La Pedagogía del Éxito*. España (Barcelona). Editorial Gedisa S.A.

determinadas, en su mayor parte, más por nuestra enseñanza que por los educandos en sí mismos, y tenemos muy pocas razones para utilizar la historia genética y el medio de los alumnos como si fuera el chivo expiatorio.

2.7. Cronología de la Educación en Bolivia²²

2.7.1. Época Incario y Comunitario

La educación incaica se dio en torno a tres ejes fundamentales: *ama sua* (no seas ladrón), *ama llulla* (no seas mentiroso) y *ama kjella* (no seas flojo). Estas normas fueron los valores insustituibles de nuestros antepasados, la comunidad obedecía y eran modelos de conducta. Los Abuelos eran los encargados de la enseñanza de la niñez y juventud, se les considera como eran los sabios de la comunidad por su experiencia. Para las mujeres existía la casa de las escogidas o *Ajllawaci*. Que aprendían labores domésticas y prácticas de artesanía, tejidos. *Yachaywasi* era la escuela para la juventud, aquí instruían en el *Rumasini*, (enseñanza oral), aprendizaje religioso, aprendían conocimientos importantes de gobierno - administración y finalmente se adiestraban en el arte militar y conocimientos de historia.

2.7.2. Época Colonial Racista (1492)

El monopolio de la instrucción estaba en manos de la Iglesia Católica. El modelo educativo en la colonia era el memorístico. La ideología dominante llevaba implícita la exaltación de los valores hispánicos coloniales y el desprecio por lo indígena y el trabajo manual. Se expresaba la supremacía del criollo en la jerarquía social y el desplazamiento del indígena a una degradante condición social y humana. El racismo fue el componente fundamental de la ideología conservadora colonial.

²² ARAMAYO H, José. (2010). Cronología de la Educación en Bolivia. Disponible en: www.educabolivia.bo/.../recursos/?...2972:breve-historia-critica-de-la-educación-boliviana La Paz (Bolivia). Fecha de consulta: 28 de Septiembre de 2013.

2.7.3. Época Republicana (1825)

No existe en los primeros años de la república la instrucción primaria como tal, no existe una sola imprenta en el país. Se produce un desplazamiento del Poder Colonial a las élites post-coloniales, pero manteniendo intacta la formación social colonial. Iniciándose todo un *proyecto de sociedad* que excluía totalmente a los sectores populares. El más firme intento de romper el horizonte colonial mediante la educación popular es la obra de Simón Rodríguez, quien fue maestro de Simón Bolívar; intenta universalizar la educación, extenderla a todos los sectores sociales; estas y otras ideas están implícitas en el Primer Estatuto Educativo (Modelo Liberal Libertario) diseñado por Don Simón Rodríguez, en su condición de primer Director General de Educación en Bolivia.

2.7.4. Escuelas para unos cuantos (1841)

El país cuenta con 60 escuelas primarias, todas destinadas a la élite y concentradas en la ciudad, con una población escolar de 4.000 niños que aprendían: lectura, escritura, gramática y literatura. Están marginados de la educación la mujer y los indígenas.

2.7.5. Isidoro Belzu (1853)

Isidoro Belzu, mediante decreto reiteró la intención del Estado en cuanto a la educación popular, de modo que las escuelas se dediquen no sólo a la alfabetización, sino al desarrollo de las inclinaciones propias de cada estudiante, en razón de aptitud, del carácter de los habitantes, del clima y de los recursos propios de cada zona geográfica.

2.7.6. Educación Técnica (1890)

Fines del siglo XIX, Bolivia se incorpora a la economía capitalista mundial plantea a los gobiernos liberales de entonces la necesidad de democratizar y modernizar la educación, para permitir la formación de mano de obra calificada y la capacitación de los técnicos requeridos por la industria capitalista. La educación es discriminatoria, solo

algunos podían educarse en la educación formal mientras las mayorías no logran el acceso a la educación.

2.7.7. Revolución Federal (1899)

La corriente liberal triunfante desarrolló una ideología de progreso, imita los modelos pedagógicos de Europa y ve al indio campesino como un sujeto portador de vicios y defectos y no era agente de progreso y desarrollo del país.

2.7.8. Warisata (1931)

Surge la Escuela Ayllu de Warisata, creada en conjunto por un funcionario de educación del gobierno boliviano Elizardo Pérez y Avelino Siñani como representante de la comunidad de Warisata. Porque en realidad, Siñani fue la voz a través de la cual la comunidad indígena expresó su deseo de organizarse y alfabetizarse. Warisata nació un 2 de agosto como escuela rural indígena, financiada en parte con recursos del estado pero con la mano de obra, ideas e iniciativas de la propia comunidad. 150 niños/as y cuatro profesores comenzaron el proyecto. La educación se realizaba en forma bilingüe (aymara-español) por una parte, a través de talleres productivos que buscaban tanto producir aquello necesario para sustentarse (alimentos, viviendas, herramientas) como para vender o intercambiar en trueque con las comunidades aledañas. La educación en Warisata se basó en la reciprocidad, la solidaridad y el modelo de comunidad que vive en relación productiva pero sustentable con la naturaleza²³.

2.7.9. Guerra del Chaco (1932 – 1935)

En estos años nuestro país se vio en vuelta en conflictos internos y externos. Se turnaron gobiernos civiles y militares que oscilaron entre el nacionalismo y el liberalismo. El conflicto bélico nos permite abrir los ojos, reconocernos entre los bolivianos y valorar la

²³ PÉREZ, Elizardo (1962). *Warisata – La Escuela Ayllu*. La Paz (Bolivia). E. Burrillo.

riqueza cultural y diversa de la Patria. En 1940 Las convulsiones políticas y la constante presión de la oligarquía terminan haciendo desaparecer la Escuela Ayllu de Warisata. Se inicia la persecución de los hacendados contra Avelino Siñani, lo echan, lo encarcelan y expulsan de su comunidad.

2.7.10. Franz Tamayo (1944)

Aparece este mestizo, intelectual y crítico a los modelos extranjerizantes y habla de una pedagogía nacional, donde exalta la fortaleza racial del indio, y dice *El indio es el verdadero depositario de la energía nacional. Por su gran vitalidad, por su superioridad energética latente de su sangre, parece el indio destinado a perdurar como raza y a mantenerse en la historia....* En esa época las mujeres e indígenas no tenían derecho a ingresar a la escuela, fue un privilegio de una casta criolla mestiza.

2.7.11. Creación Comisión Educativa (1953)

A un año de la revolución de 1952 el gobierno de Víctor Paz Estensoro impuso la educación universal a través de la creación de la comisión Nacional de Reforma educativa.

2.7.12. Código de la Educación (1955)

Se promulga el Código de la educación Boliviana, esta reforma para el MNR de entonces era anti feudal y antiimperialista, consolidaba la existencia de dos sistemas educativos o paralelos en nuestro país, el urbano y el rural, provocando un incremento explosivo de la educación campesina, aunque para varios investigadores se hizo bajo un enfoque colonialista, memorístico y aculturante en desmedro de las culturas indígenas. Estuvo orientada a reproducir la sociedad estructurada, sobre la base de la jerarquía colonial, es decir la división de la educación: una educación rural, especialmente para los indios, destinada sobre todo a que el campesino aprendiera a leer y escribir, mediante

ello integrarlo a la lógica del estado nación. Con ello la universalización de una sola cultura y la educación urbana para los criollos y mestizos.

2.7.13. Contra Reforma (1964)

Plantea la contra reforma educativa y desconoce los avances que se operaron desde 1955. El pueblo levanta las banderas por el derecho a la educación. Los maestros a nivel nacional, los trabajadores del campo y de la ciudad y sectores esclarecidos de las clases medias bolivianas emprenden una lucha sostenida por mantener la vigencia del Código de la Educación Boliviana y cualificar la educación nacional realizando sucesivos congresos educativos y formulando una serie de propuestas innovadoras.

2.7.14. Asamblea Popular (1970)

El magisterio nacional impulsa una política para modernizar la educación en el país, incorporando la interculturalidad y el bilingüismo. Se discute en la Asamblea popular de hacer cambios en la educación.

2.7.15. Dictaduras (1971)

Con el golpe de Estado del coronel Hugo Banzer Suárez, la dictadura militar emite una serie de normas que llevan el apellido del presidente de facto, conocidos luego como *códigos Banzer* y provoca un retroceso en el espíritu de la universalidad en la educación. Fue notoria la ausencia de menciones específicas sobre la problemática de género en todas estas reformas. Prácticamente se obvia el problema de la educación de las mujeres y se engloba a niñas y niños en el mismo discurso. La educación en el campo seguía siendo precaria y deficiente. El retraso de la mujer era creciente y la deserción general estaba en aumento.

2.7.16. Intromisión (1980)

En esta década las transnacionales tienen interés en presionar a los gobiernos neoliberales para efectuar reformas educativas con un enfoque constructivista.

2.7.17. Libros Blanco y Rosado (1989)

Con el Ministro Enrique Ipiña del gobierno de Paz Estensoro, se elaboraron dos libros el blanco y el rosado, que impactaron a la opinión pública tanto por el contenido como por su enfoque ideológico y político. Fueron documentos fundamentales que abrían el camino a la Reforma Educativa. Rechazados por los maestros, en el cambio de régimen se perdieron, pero sus principios abrieron el camino para la reforma educativa.

2.7.18. I Congreso (1992)

Se desarrolla el I Congreso Nacional de Educación, de él surgen las bases para la reforma educativa.

2.7.19. Ley 1565 (1994)

Se promulga la ley 1565 de la Reforma educativa, en ella se dispone la incorporación de un enfoque intercultural y la modalidad bilingüe, que no se cumplió. La reforma educativa neoliberal no solo se implementó en Bolivia sino en toda América Latina planteadas desde las instancias de poder internacional y nacional. Se da la reforma educativa como expresión súper estructural de la serie de medidas de ajuste estructural impuestas por el neoliberalismo como los procesos de capitalización de empresas estatales, destinada a consolidar las medidas neoliberales y adecuar la educación boliviana a los dictados de la globalización transnacional y al no tomar en cuenta la realidad nacional y las demandas populares termina en un fracaso, pese a los ingentes recursos gastados en consultorías y jugosos salarios del equipo ETARE y otros consultores argentinos y españoles.

2.7.20. Proceso de Cambio (2006 - 2010)

Asume la presidencia de Bolivia Evo Morales, con un respaldo del 54% en las urnas y su gobierno se preocupa por la educación e inicia procesos de diálogo para escuchar las demandas y necesidades del pueblo.

En 2006 se da el congreso educativo en Sucre y se presenta la propuesta educativa de ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez, que permite acompañar los cambios promovidos en el proceso de cambio, es así que logra respaldo y se desarrolla la discusión y construcción para la redacción del proyecto de Ley.

En 2009 El Ministerio de Educación inicia un proceso dialogo y consenso con las organizaciones sociales recogiendo las demandas y necesidades de los protagonistas de la educación como el magisterio, estudiantes, padres y madres de familia, organizaciones sociales, organizaciones indígena campesino, consejos educativos, iglesia y ONGs. Se alfabetiza a mas de 950 mil personas con el programa *yo si puedo* y se continúa con la post alfabetización *yo si puedo seguir*; se extiende Diplomas de bachiller gratuito, se amplía la cobertura del Bono Juancito Pinto para reducir la deserción escolar, se promueve la Certificación laboral revalorizando las capacidades competencias laborales, se otorgan Becas de estudio para educación superior y técnica, se dota de equipos e instalación de más de 350 telecentros en el país, se crean las universidades indígenas quechua, aymara y guaraní, se construyen como nunca en la historia infraestructura educativa y se inicia la elaboración de la nueva currícula.

En 2010 Se presenta el anteproyecto de Ley Avelino Siñani – Elizardo Pérez como una propuesta que se construye con los protagonistas de la educación. Es histórico porque se construye con los protagonistas, para hacer una educación participativa, comunitaria, descolonizadora, productiva y unitaria. Una educación que educa por la justicia, para la justicia social, la igualdad entre todas y todos los bolivianos.

2.8. Descolonización como herramienta política–ideológica en el Estado Plurinacional de Bolivia

La descolonización en el Estado Plurinacional de Bolivia se convierte en la herramienta política – ideológica, considerando como política la capacidad de articulación, de dirección de la sociedad y de organización de la vida en sociedad en el marco de un proyecto de país, construir otra Bolivia²⁴, para la transformación del sistema económico y sociocultural. Por eso la descolonización cuestiona la: Colonización externa e interna que ejercen dominio y sometimiento económico, político, militar y cultural de un grupo de personas, sociedad o Estado–Nación sobre otras para apoderarse de la riqueza material y espiritual, provocando profundos procesos de transculturación, donde la cultura hegemónica destruye la cultura propia de cada pueblo o nación dominada²⁵. En este sentido se busca generar espacios de discusión teórica, práctica académica y política para superar la supremacía educativa occidental, con el objetivo de abrir nuevos paradigmas en los procesos de descolonización del conocimiento científico. Además se pretende:

1. Borrar las diferencias, hacer que las oportunidades laborales, económicas y políticas lleguen a todos y no solamente a un grupo de privilegiados.
2. Que la concepción del mundo sea reconocida en lo plurinacional, ya que hasta ahora se reconoció como único y universal el conocimiento moderno y científico, sin tomar en cuenta los otros saberes, por lo que se plantea un cambio estructural, comprendiendo lo plurinacional como expresión de la existencia de diversas culturas que deben ser respetadas.
3. La afirmación de la libre determinación de los pueblos como uno de los principios fundamentales de la organización mundial e incompatibles con el mantenimiento de los regímenes coloniales, significa recuperar y legitimizar los saberes, conocimientos y valores éticos-morales de los pueblos originarios y de los grupos sociales interculturales del país como expresión de la identidad plurinacional.

Estás ideas están plasmadas como la visión que se pretende lograr en la Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia que se presenta en el siguiente párrafo:

²⁴ GONZALES, Wilfredo (2010). *Apuntes sobre descolonización en la educación*. Sucre (Bolivia). Ed. Gráfica W.L.H.

²⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURAS. (2008). *Currículo Base de la Educación Boliviana*. Viceministerio de Educación Regular. Documento de trabajo.

Dejamos en el pasado el Estado colonial, republicano y neoliberal. Asumimos el reto histórico de construir colectivamente el Estado Unitario Social de Derecho Plurinacional Comunitario, que integra y articula los propósitos de avanzar hacia una Bolivia democrática, productiva, portadora e inspiradora de la paz, comprometida con el desarrollo integral y con la libre determinación de los pueblos.

En ese sentido, la descolonización es parte de un proyecto de sociedad y de Estado capaz de construirse a partir de lo que somos, de nuestras raíces profundas y no a partir de lo que quisiéramos imitar²⁶.

²⁶ GONZALES, Wilfredo (2010). *Apuntes sobre descolonización en la educación*. Sucre (Bolivia). Ed. Gráfica W.L.H.

3. Referencia Conceptual

3.1. Conceptos Básicos Referentes a la Descolonización

Junto al término descolonización existen otros que, inevitablemente hay que atenderlos para contar con un panorama más amplio, no sólo para la comprensión, sino para la reflexión y potenciar el compromiso social por construir una nueva sociedad. Esos términos son la Colonización - Colonialismo – Colonialidad del poder. Veamos, de manera sintética, cada uno de los términos indicados:

3.1.1. La Colonización

Como práctica del colonialismo, es la acción de dominar un país o territorio (la colonia) por parte de otro (la metrópoli). El proceso de colonización puede ser de carácter económico, político, militar, cultural, o presentar otras manifestaciones, así como desarrollarse de forma violenta o pacífica²⁷. La colonización es la invasión de un pueblo sobre otro y la negación de las libertades de su autodeterminación²⁸.

3.1.2. El Colonialismo²⁹

Es la influencia o el dominio territorial, económico y cultural establecido durante largo tiempo sobre un pueblo extranjero que se ve sometido al país dominante. Es la usurpación de la soberanía de un pueblo por otro pueblo por medio de la dominación político-militar de su territorio y su población a través de la presencia de una administración colonial. Con el colonialismo un pueblo ejerce la dominación y explotación política, económica y cultural sobre otro pueblo. El colonialismo es aquella:

²⁷ MARTÍNEZ, José. (1987). *Historia de la descolonización (1919-1986)*. Madrid (España). Ed. Itsmo.

²⁸ Quijano, Aníbal. (2000). *Colonialidad del poder y clasificación social*. Journal of World-Systems Research XI, No. 2:342-86. Disponible en: <http://www.jwsr.ucr.edu>. Fecha de consulta: 8 de Septiembre de 2012.

²⁹ ARAMAYO H, José. (2010). *Cronología de la Educación en Bolivia*. Portal Educativo. Disponible en: <http://www.educabolivia.bo>. La Paz (Bolivia). Fecha de consulta: 28 de Septiembre de 2013.

sociedad en que unos se sienten más y otros piensan que son menos, en que unos tienen derecho a mandar y otros sólo deben obedecer, en que unos deben hacer política y otros ser los destinatarios de esa política, en que la mujer es menos y el hombre es más... Es aquel “sistema en el que lo que viene de afuera es mejor y lo que tenemos no sirve, el colonialismo es creer que copiar es mejor que crear...” El colonialismo es la influencia o la dominación de un país por otro más poderoso de una forma violenta o no, los motivos pueden ser poder, riqueza o dominio, dominación que puede ser política, militar, informativa, cultural, económica o étnica. También se le puede llamar neocolonialismo para hacer referencia a una dominación de tipo económico, e incluso político, sobre un estado jurídicamente independiente. En sentido similar se utiliza los términos imperialismo (Cárdenas, F., 2010:17)³⁰.

3.1.3. La Colonialidad

Se refiere a un patrón de poder que se inaugura con la expansión colonial europea a partir de 1492 y donde la idea de raza y la jerarquía etno-racial global atraviesa todas las relaciones sociales existentes tales como la sexualidad, género, conocimiento, clase, división internacional del trabajo, epistemología, espiritualidad, etc. y que sigue vigente aun cuando las administraciones coloniales fueron casi erradicadas del planeta. Por ejemplo, el patriarcado no se puede entender en su complejidad si no entendemos cómo la colonialidad del poder lo atraviesa y transforma³¹. La colonialidad del poder, con base a lo que afirma Aníbal Quijano hace referencia al poder como espacio y malla de relaciones sociales de explotación, dominación y conflicto articuladas básicamente en función y en torno de las disputas por el control en cuatro ejes³²:

- Económico (explotación del trabajo por el capital): que se presenta en formas de organización y explotación del trabajo social como las diversas formas de esclavitud, servidumbre, pequeña producción mercantil y salario. Entendiendo la explotación como la apropiación indebida de la fuerza de trabajo y también

³⁰ CÁRDENAS AGUILAR, Félix. (2010). *Descolonización y Despatriarcalización en la Nueva Constitución Política*. Revista electrónica sobre temas históricos, políticos y sociales. Horizontes Emancipatorios del Constitucionalismo Plurinacional. La Paz (Bolivia). Disponibles en: <http://descolonizacion.blogspot.com/2011/05/descolonizacion-y-despatriarcalizacion.html>. Fecha de consulta: 10 de agosto de 2012.

³¹ ARAMAYO H, José. (2010). *Cronología de la Educación en Bolivia*. Disponible en: <http://www.educabolivia.bo>. Cronología de la Educación en Bolivia. Portal Educativo. La Paz (Bolivia). Fecha de consulta: 28 de Septiembre de 2013.

³² QUIJANO, Aníbal (1992). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*. Lima (Perú). Revista Perú Indígena, vol. 13, no. 29. S/Ed.

podemos señalar que es una institución social organizada y jurídicamente regulada, mediante el cual el capitalista obtiene la plusvalía.

- Político-Ideológica: Imposición de concepciones y prácticas de la vida social ajenas a las propias, referidas a su naturaleza, su organización, sus instituciones, su historia y sus proyecciones; en síntesis, toda forma de alienación.
- Etnoracial y cultural: Manifestadas en racismo, discriminación la enajenación y la negación de la identidad cultural, buscando imponer una identidad nacional homogeneizadora, sin considerar las diferentes cosmovisiones existentes en un Estado.
- Dominación sexual y de género, violencia sistemática e institucionalizada en los aspectos: religioso, político, administrativo y familiar bajo la marca masculina. *“Colonialidad no significa lo mismo que colonialismo. Colonialismo denota una relación política y económica, en la cual la soberanía de un pueblo reside en el poder de otro pueblo o nación, lo que constituye a tal nación en imperio”* mientras *“la colonialidad se refiere a un patrón de poder que emergió como resultado del colonialismo moderno, pero que en vez de estar limitado a una relación formal de poder entre dos pueblos o naciones, se refiere a la forma como el trabajo, el conocimiento, la autoridad y las relaciones intersubjetivas se articulan entre sí a través del mercado capitalista mundial y de la idea de raza”*³³. En ese sentido, Maldonado y Quijano coinciden al decir *“aunque el colonialismo precede a la colonialidad, la colonialidad sobrevive al colonialismo”*. En todo caso: Colonización o colonialismo y colonialidad reflejan una forma de vivir y organizar la vida en común (desde el plano individual, pasando por el familiar, hasta la sociedad global) caracterizada por relaciones de desigualdad, de dominación de unos sobre otros por distintas maneras de discriminación sistemática e institucionalizada que se ha ido construyendo de generación en generación³⁴.

³³ MALDONADO, Nelson y otros. (2006). *El giro Descolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá (Colombia). Siglo del hombre Editores.

³⁴ GALINDO, Fernando. (2006). *Descolonización Jornadas Educativas para la Descolonización de la Educación*. Universidad Mayor de San Simón (UMSS). Cochabamba (Bolivia).

3.1.4. La Descolonización

Es un proceso político mediante el cual una colonia se libera de su metrópoli y que con frecuencia involucra la violencia. En circunstancias extremas se puede llegar a una guerra de independencia, a veces después de una revolución. Por descolonización en nuestro país se entiende por un lado, “*borrar las diferencias de antes*”, es decir, hacer que las oportunidades laborales, económicas y políticas lleguen a todos y no solamente a un grupo de privilegiados. Y por otro lado, se trata de “la concepción del mundo” ya que hasta ahora se reconoció como único y universal el conocimiento moderno y científico, sin tomar en cuenta los otros saberes, como el indígena por ejemplo. La descolonización debe referirse fundamentalmente a la igualdad de oportunidades, a la eliminación del racismo, de todo tipo de racismo; donde a la gente se mire por su capacidad, por sus méritos y conocimientos, indistintamente de su pertenencia étnica³⁵. La descolonización se produce mediante la independencia, la integración dentro de un poder administrativo o dentro de otro estado, o mediante el establecimiento de un estatus de *libre asociación*³⁶. Todos medible y observable a través de la observación directa de conducta, comportamiento y actitudes, de las diferencias marcadas de discriminación laboral, económica y política; sin relacionar el conocimiento universal y los saberes autóctonos.

Es el reencuentro con nuestros propios sistemas de vida, sujetos con identidad, costumbres, tradiciones; silenciados por el proceso histórico de colonización española, por el proceso de colonialismo de la época republicana; implementada luego de la independencia, este reencuentro implica la valoración de los saberes locales y abre la posibilidad hacia la construcción de una sociedad de saberes compartidos. La escritura del sí: Hacia una metodología de Descolonización en la Educación Superior en

³⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. (2010). *Educación descolonizadora*; Cuaderno de formación continua. UNEFCO. Tarija. GRAFIKA W.L.H. Telf./Fax: 2235231.

³⁶ CHAMBERLAIN, M. E. (1997). *La descolonización*. Barcelona (España). Ed. Ariel.

Bolivia³⁷. Todo observable a través de la observación directa de conducta, comportamiento y actitudes, de los valores y saberes locales y compartidos.

3.2. Precisiones Conceptuales sobre Descolonización

Ante estos antecedentes es importante llegar a una aproximación conceptual sobre el término descolonización:

La descolonización cuestiona las relaciones de poder dominante y el colonialismo del poder y ser, al reconocer y fortalecer lo propio apuntando a las identidades, al pensamiento propio y del otro, porque busca la transformación de las relaciones, estructuras organizativas, instituciones, conocimientos para construir y/o crear otros modos de poder, saber y ser, relacionando a lo propio y lo diferente³⁸. Todo observable a través de la observación directa de conducta, comportamiento y actitudes, de las identidades propias y los otros.

En este contexto la descolonización se concibe en un proceso histórico contemporáneo que debate y busca revertir las formas de dependencia, dominación, discriminación, explotación y violencia ejercidas en prácticas económicas, políticas, sociales y culturales, en defensa de la identidad social, empleo, salario, seguridad social y servicios públicos, dignidad y soberanía que tuvo mayor desarrollo al final de la Segunda Guerra Mundial y mediados de la década de los años sesenta. Sin embargo, no es correcto suponer que se trate de una cuestión vinculada exclusivamente a este tiempo histórico reciente, se puede decir que desde el inicio de la Edad Moderna la descolonización ha sido una constante ligada a los episodios coloniales emprendidos por las naciones europeas³⁹. En un sentido amplio el concepto de descolonización, apunta el acceso a la

³⁷ GALINDO, Fernando (2006). *La escritura del sí: Hacia una metodología de (Des) Colonización en la Educación Superior en Bolivia*. Cochabamba – Bolivia.

³⁸ QUIJANO, Aníbal. (2000). *Modernidad y Democracia: Intereses y Conflictos*. Lima (Perú). *Anuario Mariateguiano*, vol. XII, N° 12. Ed. CECOSAM.

³⁹ QUIJANO, Aníbal. (1999). *¡Qué tal raza! en Familia y cambio social*. Lima (Perú). Ed. CECOSAM.

independencia de los pueblos y territorios sometidos a dominación política, social y económica por parte de potencias extrañas⁴⁰.

La descolonización es un problema mundial, que surge a partir de 1945, en Asia, Arabia, África, Islam y muchos otros, que para solucionar se ha enfrentado únicamente a través de la educación. La descolonización en el mundo, surge como una necesidad imperante, para cambiar el pensamiento colonizador, que responde a estructuras coloniales, que no se puede hacer acción política transformadora de estructuras académicas, sociales, económicas. Con las experiencias pasadas, Bolivia plantea los principios de la descolonización, desde la Constitución Política del Estado Plurinacional, el Plan Nacional de Desarrollo y la Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez, para construir una sociedad como quisiéramos tenerla, pero No, si antes no se desarrolla el proceso de reflexión, de los principios de la descolonización, en las dimensiones holísticas, donde el currículo educativo se considera como la construcción sociocomunitario a partir de la convivencia en relación con la naturaleza, apuntando a lograr principios de justicia social, desde la perspectiva de las comunidades, de hombres y mujeres, tomando en cuenta el currículo de la escuela comunitaria, prácticas usos y costumbres, para construir un nuevo modelo educativo, para terminar con toda forma de discriminación y exclusión. Todo medible a través de la observación directa de conducta, comportamiento y actitudes, del problema mundial y su necesidad imperante para enmendar las diferencias marcadas de discriminación y exclusión laboral, económica y política; para asociar el conocimiento universal y los saberes autóctonos.

⁴⁰ REYES, Román. (2009). *Diccionario Crítico de Ciencias Sociales*. Terminología Científico-Social. Ed. Plaza y Valdés.

4. Teorías de Sustento

Para realizar el posicionamiento del modelo teórico y el posicionamiento del sustento teórico, por tratarse de estudiar el *desarrollo de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior*, características de contenidos que se refieren exclusivamente a los valores y actitudes, elementos y propiedades de los principios de valores axiológicos, se tomará muy en cuenta en teorías del conocimiento: *la filosofía y la epistemología*. En las teorías de la educación: *el idealismo, el positivismo, el vitalismo, el materialismo histórico-dialéctico, el funcionalismo y marxismo*. En las corrientes pedagógicas: *la corriente idealista, las corrientes reproductoras y las corrientes transformadoras*. En los modelos pedagógicos: *el modelo pedagógico transmisionista, el modelo pedagógico del condicionamiento, el modelo pedagógico problematizador y el modelo pedagógico histórico*⁴¹.

4.1. Teorías del Conocimiento

4.1.1. La Filosofía

La teoría del conocimiento como doctrina filosófica, trata de la esencia del conocimiento y el acto de conocer, que consiste en obtener una información acerca de un objeto, de acuerdo a los sistemas de Platón, Aristóteles, Descartes, Leibnitz, Kant y Hegel, ya que se inclinan en la universalidad y en la totalidad objetiva. La filosofía es una concepción del yo y una concepción del universo. La filosofía, como conocimiento de las cosas por sus causas, de lo universal y necesario, que se viene practicando, desde la época de los griegos o era clásica, definiéndose como amor por la sabiduría y el conocimiento. Es el estudio de una variedad de problemas fundamentales acerca de cuestiones como la existencia, el conocimiento, la verdad, la moral, la belleza, la mente y el lenguaje⁴².

⁴¹ DÍAZ, Bordenave (1997). *Estrategias de Enseñanza Aprendizaje*. San José (Costa Rica). 3a. Ed. Traducción de la obra al español.

⁴² FAZIO, Mariano & otros (2005). *Historia de la filosofía moderna*. Madrid (España). Ed. Palabra 2001.

4.1.2. La Epistemología

La epistemología, se ocupa de la definición del saber y de los conceptos relacionados. Es la rama de la filosofía cuyo objeto de estudio es el conocimiento. Como teoría del conocimiento, se ocupa de problemas tales como las circunstancias históricas, psicológicas y sociológicas que llevan a la obtención del conocimiento, y los criterios por los cuales se le justifica o invalida, así como la definición clara y precisa de los conceptos epistémicos más usuales, tales como verdad, objetividad, realidad o justificación. La epistemología encuentra ya sus primeras formas en la Grecia Antigua, primero en filósofos como Parménides o Platón. En Grecia, el tipo de conocimiento llamado *episteme* se oponía al conocimiento denominado *doxa*. La *doxa* era el conocimiento vulgar u ordinario del ser humano, no sometido a una rigurosa reflexión crítica. La *episteme* era el conocimiento reflexivo elaborado con rigor. De ahí que el término epistemología, se haya utilizado con frecuencia como equivalente a *ciencia o teoría del conocimiento*. Los autores escolásticos distinguieron la llamada por ellos *gnoseología*, o estudio del conocimiento y del pensamiento en general, de la epistemología o teoría del modo concreto de conocimiento llamado ciencia. Hoy en día, sin embargo, el término epistemología, ha ido ampliando su significado y se utiliza como sinónimo de *teoría del conocimiento*. Así, las teorías del conocimiento específicas son también epistemología; por ejemplo, la epistemología científica general, epistemología de las ciencias físicas o de las ciencias psicológicas⁴³.

4.1.3. Teorías de la Educación

La teoría educativa es una concepción y explicación del fenómeno educativo en forma general. Del pensamiento histórico-dialéctico rescatamos, la unidad de la teoría y la práctica educativa. En tal virtud, sin teoría educativa no hay práctica educativa. El concepto de teoría, es *un sistema de hipótesis debidamente verificadas, de leyes científicas y de principios de fundamentación y de organización que se refiere al*

⁴³ BACHELARD, Gastón. (1973). *Epistemología*. Barcelona (España). Editorial Anagrama S. A.

conocimiento y transformación del fenómeno educativo y que se proyectan a prevenciones y predicciones respecto de sus efectos. Cada constructo teórico tiene su propia coherencia y su propia lógica para explicar el fenómeno educativo. En la educación existen muchas teorías, las más importantes que enfocan el objeto de estudio como sociedad y educación son las siguientes⁴⁴:

La teoría es un sistema de hipótesis debidamente verificables, de leyes científicas y de principios de fundamentación y de organización que se refiere al conocimiento y transformación del fenómeno educativo y que se proyectan a prevenciones y predicciones respecto a sus efectos. Cada constructo teórico tiene su propia coherencia y su propia lógica para explicar el fenómeno educativo. El pensamiento histórico-dialéctico concibe la unidad de la teoría y la práctica. No hay teoría educativa sino a partir de la práctica educativa. En tal virtud, sin teoría educativa no hay práctica educativa. Los sesgos de practicismo y teoricismo son fragmentarios y unilaterales en la concepción de la realidad. En educación existen muchas teorías, unas más científicas que otras. En esa perspectiva nos remitimos a las más importantes⁴⁵.

4.1.4. El Idealismo

El idealismo es la familia de teorías filosóficas que afirman la primicia de las ideas o incluso su existencia independiente. En la relación sujeto-objeto, los dos elementos pertenecen al mundo subjetivo, este proceso de conocimiento se llama educación. Para Gentile, la educación es autoeducación. Para el idealismo la educación es un proceso que se desarrolla sólo en el educando y no como acción del educador. La educación es el proceso de toma de conciencia⁴⁶. Del idealismo existen dos variantes principales: el objetivo y el subjetivo. El idealismo objetivo sostiene que las ideas existen por sí

⁴⁴ BARRAL, Rolando (1994). *Modelos Pedagógicos y Deserción Escolar*. La Paz (Bolivia). Ed. Gráficas Hisbol SRL. pp. 61.

⁴⁵ KAPLÚN, Mario (1998) *Modelos Educativos: Las Nuevas Pedagogías en la comunicación*. Móstoles (Madrid). Ediciones de la Torre.

⁴⁶ BARRAL, Rolando (1994). *Modelos Pedagógicos y Deserción Escolar*. La Paz (Bolivia). Ed. Gráficas Hisbol SRL. pp. 61.

mismas y que sólo podemos aprenderlas o descubrirlas, es decir, mediante la experiencia; algunos representantes del idealismo objetivo son: Platón (*realismo idealista o platónico*), Leibniz, Hegel, Bernard Bolzano, Dilthey y Frege. El idealismo subjetivo sostiene que las ideas sólo existen en la mente del sujeto: que no existe un mundo externo autónomo. Representantes del idealismo subjetivo son: Descartes, Berkeley, Kant, Fichte, Mach, Cassirer y Collingwood. La principal característica del idealismo subjetivo es que todo gira alrededor del sujeto cognoscente (ser pensante que realiza el acto del conocimiento). Y existen, a su vez, dos variantes. La versión radical sostiene que el sujeto construye el mundo: no existen cosas por sí mismas sino que sólo existen cosas para nosotros (constructivismo). Según esta concepción, la naturaleza no tiene existencia independiente. En cambio, la versión moderada «afirma que las cosas son del color del cristal con que se miran»⁴⁷.

4.1.5. El Positivismo

El positivismo es el otro extremo, porque el sujeto desaparece, el sujeto es la proyección del ambiente, el ser humano es un ser sin interioridad que termina en sus sentidos. Fue evolucionando con Locke (la Escuela Inglesa Empirista), Watson, Skinner, quienes consideran el siquismo como la suma de asociaciones. Surge la exaltación del método. Del positivismo se han derivado otras teorías como el conductismo (con la clásica frase de Watson: *dadme una docena de niños sanos y normales y dejadme educarles como yo quiero y os aseguro que de cualquiera de ellos puedo hacer la clase de persona que me dé la gana*)⁴⁸. Es una corriente o escuela filosófica que afirma que el único conocimiento auténtico es el conocimiento científico, y que tal conocimiento solamente puede surgir de la afirmación de las teorías a través del método científico. El positivismo deriva de la epistemología que surge en Francia a inicios del siglo XIX de la mano del pensador francés Saint-Simón primero, de Augusto Comte segundo, y del británico John Stuart Mill y se extiende y desarrolla por el resto de Europa en la segunda mitad de dicho siglo.

⁴⁷ BUNGE, Mario (2007). *Diccionario de Filosofía*. Madrid (España). Siglo XXI Editores. pp. 101-102.

⁴⁸ BARRAL, Rolando (1994). *Modelos Pedagógicos y Deserción Escolar*. La Paz (Bolivia). Ed. Gráficas Hisbol SRL. pp. 62.

Según esta escuela, todas las actividades filosóficas y científicas deben efectuarse únicamente en el marco del análisis de los hechos reales verificados por la experiencia. Esta epistemología surge como manera de legitimar el estudio científico naturalista del ser humano, tanto individual como colectivamente. Según distintas versiones, la necesidad de estudiar científicamente al ser humano nace debido a la experiencia sin parangón que fue la Revolución francesa, que obligó por primera vez a ver a la sociedad y al individuo como objetos de estudio científico. Esta corriente tiene como características diferenciadoras la defensa de un monismo metodológico (teoría que afirma que hay un solo método aplicable en todas las ciencias). La explicación científica ha de tener la misma forma en cualquier ciencia si se aspira a ser ciencia, específicamente el método de estudio de las ciencias físico-naturales. A su vez, el objetivo del conocimiento para el positivismo es explicar causalmente los fenómenos por medio de leyes generales y universales, lo que le lleva a considerar a la razón como medio para otros fines (razón instrumental)⁴⁹.

4.1.6. El Vitalismo

El vitalismo es la teoría biológica idealista, explica todos los procesos de la actividad vital, a partir la biología, es el método interior, el vitalismo pedagógico ha buscado una síntesis entre pedagogía formal y material. Esto es la sumatoria del idealismo y del positivismo, se destaca la vida, la espontaneidad, la evolución y el siquismo en educación⁵⁰. Es la posición filosófica caracterizada por postular la existencia de una fuerza o impulso vital sin él la vida no podría ser argumentada. Se trata de una fuerza específica, distinta de la energía estudiada por la física y otro tipo de ciencias que, actuando sobre la materia organizada, daría como resultado la vida. Asimismo, dicho término puede referirse a la *defensa de la vida*, en todas sus formas partiendo de movimientos como el animalismo, el antiabortismo el antimilitarismo, el ecologismo, el pacifismo o el vegetarianismo. Los planteamientos más radicales de esta segunda

⁴⁹ BUNGE, Mario (2007). *Diccionario de Filosofía*. Madrid (España). Siglo XXI Editores. pp. 101-102.

⁵⁰ BARRAL, Rolando (1994). *Modelos Pedagógicos y Deserción Escolar*. La Paz (Bolivia). Ed. Gráficas Hisbol SRL. pp. 63.

definición vienen del maestro jaina Mahavira quien combinó el ascetismo de Pārśvanātha con las enseñanzas de los naturalistas "ājīvikas", término que, en sánscrito, significa *vivientes*⁵¹.

4.1.7. El Materialismo Histórico-Dialectico

El materialismo histórico-dialectico, basado en el marxismo concibe: *si el hombre es formado por las circunstancias será necesario formar las circunstancias humanamente*. El marxismo entiende la interrelación entre sujeto y objeto, entre conciencia y realidad, como una totalidad de relaciones: *aquí está planteado el problema clave de la educación comunista: interrelación estrecha entre hombre-ambiente y acción transformadora del hombre sobre el ambiente*. Principio de: *el hombre al transformar la naturaleza se transforma a sí mismo*. Es la corriente del materialismo filosófico de acuerdo con los planteamientos originales de Friedrich Engels y Karl Marx que posteriormente fueron enriquecidos por Vladimir I. Lenin y después sistematizados por miembros de la Academia de las Ciencias de la Unión Soviética principalmente. Esta corriente filosófica define la materia como el sustrato de toda realidad sea concreta o abstracta (pensamientos),¹ emancipa la primacía e independencia de la materia ante la conciencia y lo espiritual, declara la cognoscibilidad del mundo en virtud de su naturaleza material, y aplica la dialéctica –basada en las leyes dialécticas propuestas por Georg Wilhelm Friedrich Hegel para interpretar el mundo, superando así al materialismo mecanicista. El materialismo dialéctico es uno de los tres componentes –la base filosófica– del comunismo marxista-leninista. Denominado “Diamat”, el materialismo dialéctico fue también la filosofía oficial de la antigua Unión Soviética⁵².

⁵¹ BUNGE, Mario (2007). *Diccionario de Filosofía*. Madrid (España). Siglo XXI Editores.

⁵² KONSTANTINOV, F. y otros. (1976). *El Materialismo Dialéctico e Histórico*. Ensayo de divulgación. La Habana (Cuba). Editorial Progreso.

4.1.8. El Funcionalismo y Marxismo

El funcionalismo y marxismo, producto de muchas corrientes de pensamientos y las matrices teóricas de las corrientes y los modelos pedagógicos, como las corrientes filosóficas se trastocan en teorías sociales, estas a su vez en escuelas psicológicas y cómo las pedagógicas son coherentes con dichas teorías⁵³. La concepción de la realidad social, es distinta debido a la presencia de ideologías que representan intereses de clase no obstante que la realidad es la misma. Se considera a la *sociedad capitalista*, 1) sistema y estructura institucional para mantener el orden social establecido. La *teoría funcionalista*, 2) la sociedad actual es un organismo susceptible de cambios y sujeto a un proceso constante de transformación, impulsado por las clases sociales que están en unidad relativa y en conflicto permanente (lucha de clases, teoría marxista)⁵⁴.

4.2. Las Corrientes Pedagógicas

Las teorías de la educación en el proceso de concreción se manifiestan en los que denominamos corrientes pedagógicas. Las corrientes pedagógicas, se refieren a las teorías en relación a la educación-sociedad y escuela-realidad.

4.2.1. La Corriente Idealista

La corriente pedagógica idealista, se declara como *educacionista* o *pedagoga*, esta corriente fundamenta que solo la educación puede cambiar la sociedad. Se atribuye a la educación un rol ficticio porque al negar las otras relaciones se concibe unilateralmente los procesos de cambio, es decir son concepciones lineales.

4.2.2. Las Corrientes Reproductoras

⁵³ KONSTANTINOV, Fedor y otros. (1976). *Los Conceptos Elementales del Materialismo Histórico*. Barcelona (España). Siglo Veintiuno Editores S.A.

⁵⁴ ALTHUSSER, Louis (1971). *Materialismo dialéctico y materialismo histórico. Pensamiento Crítico*. La Habana (Cuba). Número 5. S/Edición.

En las corrientes reproductoras o conservadoras está mejorar la educación en la estructura social, contiene tres vertientes: 1) la *escuela nueva o activa*, que presta atención en la psicología evolutiva del niño. 2) La *transmisionista*, hace énfasis en la transmisión generacional de la cultura y tradición. 3) La *pragmática* significa la funcionalidad de la escuela. La educación está estructurada en función de la *pirámide social*, que en el fondo es la pirámide de la discriminación y la injusticia⁵⁵.

4.2.3. Las Corrientes Transformadoras

Las corrientes transformadoras, si bien tiene una serie de matices y diferencias, éstas pueden comprenderse en dos momentos: 1) cuestiona al sistema social impuesto y busca que la educación incida en la creación de nuevas relaciones sociales. 2) es la construcción de la nueva sociedad, la escuela y la educación deben cumplir ese cometido. En la corriente marxista está todo el aporte del materialismo dialéctico e histórico. En la corriente latinoamericana se nutre de la teoría marxista, se alimenta también del componente cultural y la organización socio-económica de las nacionalidades originarias (Warisata). En la freiriana (Paulo Freire) tuvo un recorrido crítico del humanismo al materialismo histórico dialéctico⁵⁶.

4.3. Los Modelos Pedagógicos

El modelo pedagógico es más concreto al mostrar y aclarar las relaciones metodológicas del proceso educativo. En los modelos pedagógicos aclaran las relaciones metodológicas del proceso educativo, como relación educando-educador, contexto-contenidos y otros. El modelo muestra lo específico de la unidad de estructura de las relaciones entre sistemas materiales. Trata las propiedades y relaciones de las cosas, penetra en la esencia de la realidad objetiva, donde la realidad es un todo, para penetrar en la esencia del proceso educativo, en sus concepciones y acciones.

⁵⁵ BARRAL, Rolando (1994). *Modelos Pedagógicos y Deserción Escolar*. La Paz (Bolivia). Ed. Gráficas Hisbol SRL. p. 65.

⁵⁶ BARRAL, Rolando Op. Cit. p. 66.

4.3.1. Modelo Pedagógico Transmisionista

El modelo pedagógico transmisionista nace en la vieja educación escolástica y enciclopédica de la colonia y el feudalismo proveniente de Europa. Da mayor énfasis en los contenidos. Su objetivo es que el educando aprenda. Su contexto-contenido es dogmático y ajenos a la realidad (humanista, metafísico y religioso). Su método es el profesor (dictado e imitación). En cuanto a educador-educando, el educando escucha y obedece ciegamente y recibe en forma de depósito el contenido de aprendizaje. Los resultados son estudiante pasivo, sin conciencia crítica, individualista, mente cerrada, dogmática e insegura; en sus bases psicológicas se desconoce del desarrollo psicológico del niño, se lo considera un adulto en miniatura, un bárbaro, un ser pecaminoso y diabólico. La comunicación es vertical, unidireccional y autoritaria. Se caracteriza por la educación bancaria, que informa pero no forma en la escuela y la universidad. Teorista y sin práctica que crea el conformismo, persona insegura con baja autoestima y complejo de inferioridad⁵⁷.

4.3.2. Modelo Pedagógico del Condicionamiento

El modelo pedagógico del condicionamiento, nace en Estados Unidos en pleno siglo XX, durante la segunda guerra mundial (década de los 40), se desarrolló para el entrenamiento militar y el adiestramiento de los soldados, llegando a América Latina como la modernización. Da mayor énfasis en los efectos. Su objetivo es condicionar al estudiante, busca cambiar actitudes a través de la ingeniería del comportamiento, acatando y moldeándose la conducta (Técnico-productiva). Su contexto-contenido es divorciado entre la realidad y la enseñanza, por tanto tiene conocimientos técnicos. Su método es programación del docente (Tecnología educativa). En cuanto a educador-educando, Frente al estudiante el docente es educador programador, protagonista, emisor; el estudiante es dependiente, subordinado, receptor, no puede cuestionar

⁵⁷ BARRAL, Rolando (1994). *Modelos Pedagógicos y Deserción Escolar*. La Paz (Bolivia). Ed. Gráficas Hisbol SRL. pp. 71.

objetivos, métodos ni participa en el plan. En la comunicación es bidireccional con la retroalimentación (Uso del feed back) como control de las respuestas. Los resultados son: estudiante individualista, consumista, lucrativo y competitivo, desarraigado cultural, domesticado, robotizado y adaptado al sistema. Se caracteriza por las bases psicológicas del conductismo (behaviorista) estímulo respuesta y refuerzo⁵⁸.

4.3.3. Modelo Pedagógico Problematizador

El modelo pedagógico problematizador nace gestado en América Latina (Paulo Freire). Pone mayor énfasis en el proceso. Su objetivo es el paso de un hombre acrítico a un hombre crítico, que el sujeto piense. Su contexto-contenido es que mira desde la realidad para desmitificar la realidad. Su método es la acción, reflexión, acción, codificación y decodificación. En cuanto al educador-educando, se van educando entre sí, mediatizados por el mundo. Los resultados es el desarrollo de su propia capacidad de deducir, relacionar, elaborar síntesis y participación activa del sujeto. Sus bases psicológicas son la psicología social. Se caracteriza por asumir el conflicto y el error, el aprendizaje es grupal, la educación es no dogmática, ayuda al sujeto en recomponer su autoestima.

4.3.4. Modelo Pedagógico Histórico

El modelo pedagógico histórico, nace en las luchas sociales a partir del materialismo histórico-dialéctico y las experiencias político-pedagógicas de América Latina donde clase y etnia (cultura) se funden. Su objetivo es educar al hombre histórico, liberación del colonialismo, construcción de la identidad y el Estado Nacional, la formación del hombre omnilateral (polifacético). Su contenido-contexto, existe una interrelación dialéctica en la unidad teoría-práctica, hay relación entre ciencia y realidad, los contenidos son núcleos de transformación de la realidad. Su método es el trabajo productivo, aplica teoría y práctica de acuerdo al desarrollo individual y social, y se practica el colectivismo. En cuanto al educador-educando, existe una interrelación de

⁵⁸ BARRAL, Rolando (1994). *Modelos Pedagógicos y Deserción Escolar*. La Paz (Bolivia). Ed. Gráficas Hisbol SRL. pp. 72.

mutuo respeto, solidaridad, convicción, crítica y autocrítica. Sus bases psicológicas está basado en la psicología de Piaget, y la psicología dialéctica de Vigotski, Leontiev, Galperín y otros. Para Piaget la inteligencia nace de la acción, podemos concebir el conocimiento ligado a la acción, su teoría constructivista del desarrollo intelectual toma en cuenta la contradicción, el descubrimiento, la invención y la creación. El conflicto cognitivo es educativo porque permite dudar y confrontar, además permite la cooperación del grupo. Para la psicología dialéctica la educación y la enseñanza del hombre, en un sentido amplio, no es otra cosa que la apropiación, la reproducción por el de las capacidades históricas y sociales, la educación y la enseñanza (apropiación) son las formas universales del desarrollo psíquico del hombre. Se caracteriza por la transformación social, la formación de los sujetos revolucionarios, educación que une la práctica la ciencia y la política⁵⁹.

4.4. Posicionamiento Teórico Educativo

En concreto, si el *idealismo* hace énfasis en el individualismo y el sujeto, niega la realidad como tal. El *positivismo* en la relación sujeto-ambiente, hace énfasis en el ambiente y niega al sujeto. Para el idealismo la realidad es consecuencia del sujeto, para el positivismo el sujeto es la proyección del ambiente. El *vitalismo* hace énfasis en la vida desde el punto de vista biológico. El *marxismo* basado en el materialismo histórico y dialéctico, entiende la interrelación entre sujeto y objeto, entre conciencia y realidad como una totalidad de relaciones, dando lugar a la educación comunitaria, estrecha interacción ser humano-medio ambiente y la acción transformadora.

Tratándose de un posicionamiento teórico-práctico, podemos rescatar para el estudio de la problemática del *desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior*, del **idealismo** que *la educación es el proceso de toma de conciencia*, del **positivismo** podemos rescatar el resurgimiento de la exaltación del método y el conocimiento científico, del **vitalismo**

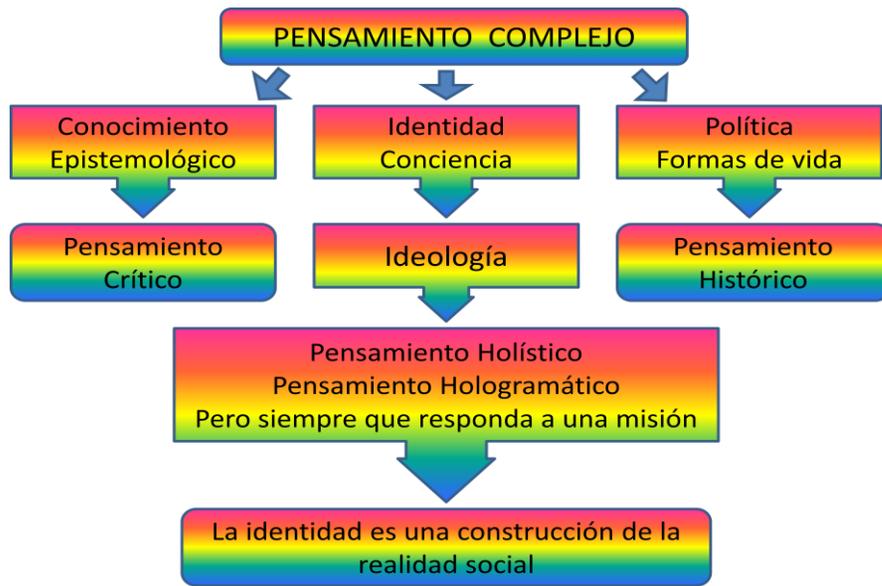
⁵⁹ BARRAL, Rolando (1994). *Modelos Pedagógicos y Deserción Escolar*. La Paz (Bolivia). Ed. Gráficas Hisbol SRL. pp. 73.

se rescata la importancia a la vida, la espontaneidad, la evolución y el siquismo en educación, del **materialismo histórico-dialéctico**⁶⁰ se rescata la interrelación entre sujeto y objeto, entre conciencia y realidad, como una totalidad de relaciones: *aquí está planteado el problema clave de la educación comunitaria: interrelación estrecha entre ser humano-ambiente y acción transformadora del hombre sobre el ambiente*. Principio de: *el hombre al transformar la naturaleza se transforma a sí mismo*, del **funcionalismo y marxismo**⁶¹, la sociedad capitalista que controla a la sociedad, y la sociedad funcionalista como un organismo susceptible de cambios y sujeto a un proceso constante de transformación, impulsado por las clases sociales que están en unidad relativa y en conflicto permanente, de las **corrientes pedagógicas** la *escuela activa*, que presta atención en la psicología evolutiva del niño, y la *transmisionista*, que hace énfasis en la transmisión generacional de la cultura y tradición, donde la educación está estructurada en función de la *pirámide social*, que en el fondo es la pirámide de la discriminación y la injusticia, las **corrientes transformadoras**, se pueden comprender desde dos momentos: 1) cuestiona al sistema social impuesto y busca que la educación incida en la creación de nuevas relaciones sociales. 2) es la construcción de la nueva sociedad, la escuela y la educación deben cumplir ese cometido.

El posicionamiento teórico es **transdisciplinario**, cada posicionamiento teórico filosófico ha sido un gran aporte para desembocar en las corrientes **transformadoras**, lo que implica profundos cambios sociales a través de la transformación educativa que plantea el modelo educativo sociocomunitario productivo en Bolivia. El **modelo sociocomunitario productivo** maneja el pensamiento crítico, el pensamiento histórico y el pensamiento complejo. Parte por asumir la identidad y la conciencia, Edgar Morín plantea el modelo del pensamiento complejo (Véase GRÁFICO N° 2):

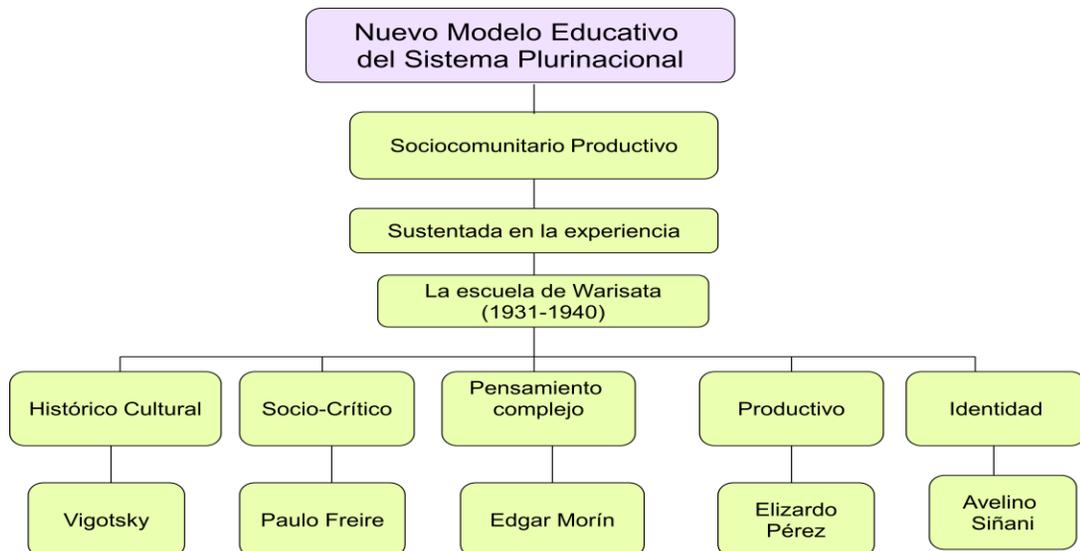
⁶⁰ KONSTANTINOV, F. y otros. (1976). *Fundamentos de Filosofía Marxista – Leninista*. Parte 1. Materialismo Dialéctico. La Habana (Cuba). Editorial de Ciencias Sociales.

⁶¹ KONSTANTINOV, F. y otros. (1976). *Fundamentos de Filosofía Marxista – Leninista*. Parte 2. Materialismo Histórico. La Habana (Cuba). Editorial de Ciencias Sociales.



FUENTE: Elaboración propia
GRÁFICO N° 2. El Pensamiento Complejo.

Lo que también es rescatada por el modelo sociocomunitario productivo (Véase GRÁFICO N° 3).



FUENTE: Lic. Eddy Justo Cusicanqui Flores PhD
GRÁFICO N° 3. Modelo Educativo del Sistema Plurinacional.

4.5. La Educación Contemporánea desde el Enfoque por Competencias

Jacques Delors en la educación encierra un tesoro (1994), la educación que tiene por paradigma el criterio de competencia surge a raíz del desarrollo tecnológico, ya que hoy en día los empresarios ya no exigen una calificación determinada, porque la consideran muy ligada a la idea de pericia material. Por lo contrario, solicitan que cada empleado posea un conjunto de competencias específicas, aparte de la calificación adquirida mediante su formación técnica y profesional. Entre estas se encuentran el comportamiento social, la aptitud para trabajar en equipo, la capacidad de iniciativa y la de asumir riesgos⁶².

Si a estas nuevas exigencias añadimos la de un empeño personal del trabajador, considerado como agente del cambio, resulta claro que ciertas cualidades muy subjetivas, innatas o adquiridas que los empresarios denominan a menudo ‘saber ser’, se combinan con los conocimientos teóricos y prácticos para componer las competencias solicitadas; esta situación ilustra de manera elocuente, como ha destacado la comisión, el vínculo que la educación debe mantener entre los diversos aspectos del aprendizaje y entre estas cualidades, cobra cada vez mayor importancia la capacidad de comunicarse y de trabajar con los demás, de afrontar y solucionar conflictos. El desarrollo de las actividades de servicios tiende a acentuar esta tendencia⁶³.

Delors menciona que la educación actual responde a las necesidades del progreso tanto social, político y económico desencadenado en las últimas décadas. De hecho, los empresarios han dictado las pautas hacia dónde debe ser orientada la nueva educación, presionando al individuo para que también marche por la vía de este progreso. Ante semejante estado de cosas, algunos organismos internacionales como la *Unesco*, preocupados por facilitar la incorporación de los individuos al mundo laboral de manera

⁶² CASTILLEJO, José (2010). *Los Principios de la Educación Desde el Enfoque por Competencias*. Barcelona (España). CEAC Compendio publicada por José Luis Castillejo Brull en la **Universidad UCINF**. Página web: revistaakademeia@ucinf.cl Fecha de consulta 23 de Junio de 2013.

⁶³ DELORS, Jacques. (1994). *Los 4 Pilares de la Educación*. Madrid (España). Ed. Santillana. Pp. 94.

exitosa, han elaborado ciertas pautas que orientan el rumbo de la educación actual. El documento de Delors responde a este intento, proporcionando determinados criterios que enriquecen más la visión sobre cada uno de sus *tres pilares* mencionados aquí. Él *sostiene la existencia de cuatro tipos diferentes de aprendizaje*, los cuales son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser⁶⁴.

El primero está puesto en referencia con la adquisición de los instrumentos de la comprensión. El segundo, con la capacidad de influir en el propio entorno; el tercero, con la capacidad de participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; el último, con el proceso fundamental que permite que los individuos sean capaces de integrar los tres elementos anteriores dentro de un todo. Estos cuatro elementos apuntan a los tres saberes, puesto que todo aprender a hacer conduce a la pericia de saber hacer; todo aprender a conocer conduce a un saber y, finalmente, el aprender a vivir juntos como el aprender a ser, que Delors concibe como la fusión de las tres formas de aprendizaje antes enunciadas. Por lo tanto, los cuatro elementos del aprendizaje proporcionan las claves para un *aprendizaje por competencia*, los que culminan en el proceso de educación en el saber, el saber ser y el saber hacer, pues todo aprendizaje realizado por una persona, desencadena finalmente en un determinado tipo de saber específico con orientación laboral⁶⁵.

Sin embargo, pese a los intentos de Delors por proporcionar tales elementos que justifican el proceso educativo moderno, la sutil distinción que hace entre aprender a vivir juntos con aprender a ser, resulta más bien un exceso de puntualización lingüística que una auténtica formulación de nuevas nociones, destinadas a despejar dudas sobre el sentido que tiene el enfoque por competencias. Todo saber ser implica de por sí un saber vivir con los demás, el ser no vive aislado de los demás seres, porque si fuera así no tendría sentido el aprendizaje que el hombre persigue para saber, ya que se bastaría a sí

⁶⁴ CORVALÁN, Oscar y Hawes, Gustavo. (2005). *Aplicación del Enfoque de Competencias en la construcción curricular de la Universidad de Talca*. Instituto de Investigación y Desarrollo de la Educación (IIDE). Talca (Chile).

⁶⁵ DUCCI, María. (1997). *El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional*. Montevideo (Uruguay). Cinterfor/OIT.

mismo. Para que exista aprendizaje, debe haber alguien más que guíe u oriente ese proceso que experimenta otro. Y estos, son los dos agentes principales de la educación. A su vez, los principios de socialización y de individualización se encuentran estrechamente ligados dentro de la formulación misma de la Ciencia de la educación, porque los individuos, aunque sean sujetos únicos y diferentes a los demás, están formando parte de una sociedad. De aquí que cada uno de ellos al atravesar por el proceso educativo, deba aprender a convivir, aceptando, tolerando, compartiendo con sus semejantes, aunque estos provengan de otras culturas diferentes, o sean de otra raza y posean costumbres diferentes. De este modo, aprender a vivir juntos necesariamente implica aprender a ser, por las razones expuestas recién, ya que implícitamente en el ser está también la capacidad de convivir con otros seres, lo cual es aprendido mediante un proceso de enseñanza-aprendizaje que culmina en el saber ser. Asimismo, en el saber ser se integra el saber hacer y el saber mediante un aprendizaje que contemple aprender a conocer y aprender a hacer, conducido u orientado por la labor docente⁶⁶.

Cabe señalar que la competencia se ejerce siempre en un contexto particular, es contingente y no puede ser separada de sus condiciones de práctica, de aquí que describirla no puede limitarse tan solo a establecer un listado de conocimientos o de saber hacer, ni siquiera a constatar su aplicación. La competencia de por sí implica un saber actuar, una actitud responsable, un saber actuar validado, un saber movilizar los conocimientos y cualidades para enfrentar un problema dado, la integración de saberes múltiples y la capacidad de saber transferir. Esto último supone la facultad de aprender a adaptarse a las situaciones, enfrentando dificultades imprevistas.

Así entonces, las competencias derivan de un visión educativa que tiene por fundamento los principios de actividad, creatividad, autonomía, socialización e individualización señalados en la sección anterior, y que hoy se traducen en los tres pilares del saber, saber ser y saber hacer. Los primeros, aunque en su formulación nunca se los mencione de un

⁶⁶ VARGAS, Fernando. (2004). *Competencias clave y aprendizaje permanente*. Herramientas para la transformación. Montevideo (Uruguay). Oficina Internacional del Trabajo (OIT). CINTERFOR.

modo directo, se encuentran vigentes en todo modelo educativo, a través de su descripción y en el análisis de sus características⁶⁷.

4.6. Qué es un Principio

En sentido ético o moral llamamos principio a aquel juicio práctico que deriva inmediatamente de la aceptación de un valor. Del valor más básico, el valor de toda vida humana, de todo ser humano, es decir, su dignidad humana, se deriva el principio primero y fundamental en el que se basan todos los demás: la actitud de respeto que merece por el mero hecho de pertenecer a la especie humana, es decir, por su dignidad humana. Este es el valor fundamental, la dignidad humana, el principio ético primordial que de él deriva, como el respeto a todo ser humano, y algunos otros principios básicos. Los principios son diferentes a las normas, porque los principios son más universales, en cambio las normas son más específicas y concretas⁶⁸.

4.7. El Criterio de Valoración de los Principios

Desde la perspectiva ética, un objeto tiene mayor valor en la medida en que sirve mejor para la supervivencia y mejora del ser humano, ayudándole a conseguir la armonía y la autonomía que necesita y a las que aspira. Por tanto es esencial los valores que se elijen y que se persiguen en la propia vida, corresponde con la realidad del ser humano, es decir, sean verdaderos. Porque sólo los valores verdaderos pueden conducir a las personas a un desarrollo pleno de sus capacidades naturales. Puede afirmarse que, en el terreno moral, un valor será verdadero en función de su capacidad, para hacer más humano al ser humano. Veamos un ejemplo. Podemos elegir como ideal el egoísmo, en la forma de búsqueda de la propia comodidad y del propio bienestar, desestimando las exigencias de justicia y respeto que supone la convivencia con otras personas y que exigen renuncias y esfuerzos. La personalidad se volverá entonces insolidaria, ignorando

⁶⁷ DELORS, Jacques. (1994). *Los 4 Pilares de la Educación*. Madrid (España). Ed. Santillana. Pp.94.

⁶⁸ GORDILLO, M^a Victoria. (1992). *Desarrollo Moral y Educación*. Pamplona (España). Ed. Universales de Navarra.

los aspectos relacionales y comunicativos esenciales en el ser humano. Hecha la elección, el crecimiento personal se detendrá e iniciará una involución hacia etapas más primitivas del desarrollo psicológico y moral. Por el contrario, si se elige como valor rector la generosidad, concretada en el esfuerzo por trabajar con profesionalidad, con espíritu de servicio, y en la dedicación de tiempo a causas altruistas y solidarias, entonces se favorecerá la apertura del propio yo a los demás, primando la dimensión social del ser humano y estimulando el crecimiento personal⁶⁹.

4.8. Principios de Valores Universales

El proceso de desarrollo del ser humano y la maduración personal, sólo se facilitará procurando eliminar obstáculos, que puedan originar una detención de la misma o una regresión a etapas más primitivas (propio interés). Por eso, parece acertado concretar algunos valores universales, deseables para todos. En este sentido, la formulación clara y precisa del imperativo categórico kantiano ofrece abundante luz. Así, en la segunda formulación del Imperativo, en la *fundamentación de la metafísica de las costumbres*, dice: «Obra de tal modo que trates a la humanidad, tanto en tu persona como en la de cualquier otro, nunca meramente como un medio, sino que, en todo momento, la trates también como a un fin». Y en la tercera insiste en el mismo sentido: «*Pues los seres racionales están todos bajo la ley de que cada uno debe tratarse a sí mismo y debe tratar a todos los demás nunca meramente como medio, sino siempre a la vez como fin en sí mismo. De este modo, surge un enlace sistemático de seres racionales por leyes objetivas comunes, esto es un reino, el cual, dado que estas leyes tienen por propósito precisamente la referencia de estos seres unos a otros como fines y medios, puede llamarse un reino de los fines*». Se trata de aquellos valores que se fundamentan en la dignidad incondicionada de todo ser humano. Una dignidad que puede deducirse de su propia génesis, no admite ser relativizada, no puede depender de ninguna circunstancia como sexo, edad, salud, calidad de vida y demás cualidades⁷⁰.

⁶⁹ MARCUS, Gary. (2010). *Kluge: La Azarosa Construcción de la Mente Humana*. Barcelona (España). Ed. Ariel.

⁷⁰ KANT, Emanuel. (2001). *Crítica de la Razón Práctica*. Madrid (España). Mestas Ediciones.

4.9. El Principio de Dignidad Humana, un Valor Fundamental

En la filosofía moderna y en la ética actual se propaga una subjetivización de los valores y del bien. Desde David Hume, existe una corriente de pensamiento que se expresa en la idea de que no es posible derivar ningún tipo de deber a partir del ser de las cosas. El paso siguiente nos lleva a concluir que por valores entendemos nuestras impresiones, reacciones y juicios, con lo cual convertimos el deber en un fruto de nuestra voluntad o de nuestras decisiones. En el positivismo jurídico tipo Kelsen, el derecho es el resultado de la voluntad de las autoridades del estado, que son las que determinan aquello que es legalmente correcto -y legítimo- y lo que no lo es. En ética, el positivismo y el empirismo afirman que bueno y malo son decisiones meramente irracionales o puro objeto de impresiones o reacciones, o sea, del campo emocional. Tanto en el positivismo como en el empirismo existe aún, es verdad, la idea de valores, pero sólo como una idea subjetiva o como objeto de consenso. El acuerdo por ejemplo de un grupo o de un pueblo *crea* los valores⁷¹.

En realidad esto conduce a un relativismo total. Así por ejemplo, el grupo podría acordar que los judíos no son seres humanos o que no poseen dignidad, y que por tanto se los puede asesinar sin miedo a castigo alguno. Para esta teoría no existe ningún fundamento que se base en la naturaleza de las cosas y cualquier punto de vista puede además variar de una a otra época. No existe ninguna barrera segura de valores frente a la arbitrariedad del estado y el ejercicio de la violencia. Sin embargo, el propio conocimiento y la apertura natural a los demás, nos permite reconocer en ellos y en nosotros el poder de la inteligencia y la grandeza de la libertad. Con su inteligencia, el ser humano es capaz de trascenderse y de trascender el mundo en que vive y del que forma parte, es capaz de contemplarse a sí mismo y de contemplar el mundo como objetos. Por otro lado, el corazón humano posee deseos insaciables de amor y de felicidad que le llevan a

⁷¹ BOTA, Joan Vidal. (2002). *El Principio de Dignidad Humana, Un Valor Fundamental*. Disponible en: <http://www.crim.unam.mx/cultura/informe/cap16.11.htm-9k>. Vilanova (España). Fecha de consulta: 8 de Septiembre de 2012.

volcarse, con mayor o menor acierto, en personas y empresas. Todo ello es algo innato que forma parte de su mismo ser y siempre le acompaña, aunque a veces se halle escondido por la enfermedad o la inconsciencia⁷².

En resumen: a la vez que forma parte del mundo, el hombre lo trasciende y muestra una singular capacidad, por su inteligencia y por su libertad de dominarlo. Y se siente impulsado a la acción con esta finalidad. Podemos aceptar por tanto que el valor del ser humano es de un orden superior con respecto al de los demás seres del cosmos. Y a ese valor lo denominamos "dignidad humana". La dignidad propia del hombre es un valor singular que fácilmente puede reconocerse. Lo podemos descubrir en nosotros o podemos verlo en los demás. Pero ni podemos otorgarlo ni está en nuestras manos retirárselo a alguien. Es algo que nos viene dado. Es anterior a nuestra voluntad y reclama de nosotros una actitud proporcionada, adecuada: reconocerlo y aceptarlo como un valor supremo, actitud de respeto, o bien ignorarlo o rechazarlo. Este valor singular que es la dignidad humana se nos presenta como una llamada al respeto incondicionado y absoluto. Un respeto que, como se ha dicho, debe extenderse a todos los que lo poseen: a todos los seres humanos. Por eso mismo, aún en el caso de que toda la sociedad decidiera por consenso dejar de respetar la dignidad humana, ésta seguiría siendo una realidad presente en cada ciudadano. Aún cuando algunos fueran relegados a un trato indigno, perseguidos, encerrados en campos de concentración o eliminados, este desprecio no cambiaría en nada su valor inconmensurable en tanto que seres humanos. Por su misma naturaleza, por la misma fuerza de pertenecer a la especie humana, por su particular potencial genético, que la enfermedad sólo es capaz de esconder pero que resurgirá de nuevo si el individuo recibe la terapéutica oportuna, todo ser humano es en sí mismo digno y merecedor de respeto⁷³.

⁷² GUERRA, Ajuria. (1989). *Psicología y Epistemología Genética: Homenaje a Jean Piaget*. Disponible en: <http://www.ideasapiens.com/> México (Cancun). Ed. Nociones.

⁷³ EY H, Bernard P, Brisset CH. (1978). *Tratado de Psiquiatría*. Barcelona: Ed. Toray-Masson.

4.10. Principios Derivados de la Dignidad Humana⁷⁴

La primera actitud que sugiere la consideración de la dignidad de todo ser humano es la de respeto y rechazo de toda manipulación: frente a él no podemos comportarnos como nos conducimos ante un objeto, como si se tratara de una *cosa*, como un medio para lograr nuestros fines personales. Principio de Respeto es que *En toda acción e intención, en todo fin y en todo medio, trata siempre a cada uno (a ti mismo y a los demás) con el respeto que le corresponde por su dignidad y valor como persona*. Todo ser humano tiene dignidad y valor inherentes, solo por su condición básica de ser humano. El valor de los seres humanos difiere del que poseen los objetos que usamos. Las cosas tienen un valor de intercambio. Son reemplazables. Los seres humanos, en cambio, tienen valor ilimitado puesto que, como sujetos dotados de identidad y capaces de elegir, son únicos e irremplazables. El respeto al que se refiere este principio no es la misma cosa que se significa cuando uno dice *Ciertamente yo respeto a esta persona*, o *Tienes que hacerte merecedor de mi respeto*. Estas son formas especiales de respeto, similares a la admiración.

El principio de respeto supone un respeto general que se debe a todas las personas. Dado que los seres humanos son libres, en el sentido de que son capaces de efectuar elecciones, deben ser tratados como fines, y no únicamente como meros medios. En otras palabras: los seres humanos no deben ser utilizados y tratados como objetos. Las cosas pueden manipularse y usarse, pero la capacidad de elegir propia de un ser humano debe ser respetada. Un criterio fácil que puede usarse para determinar si uno está tratando a alguien con respeto consiste en considerar si la acción que va a realizar es reversible. Es decir: ¿querrías que alguien te hiciera a ti la misma cosa que tú vas a hacer a otro? Esta es la idea fundamental contenida en la Regla de Oro: «*trata a los otros tal como querrías que ellos te trataran a ti*». Pero no es ésta una idea exclusiva de los cristianos. Más de un siglo antes del nacimiento de Cristo, un pagano pidió al Rabí Hillel que explicara la ley de Moisés entera mientras se sostenía sobre un solo pié. Hillel

⁷⁴ BOTA, Joan Vidal. (2002). *Principios Derivados de la Dignidad Humana*. Disponible en: http://www.aceb.org/v_pp.htm-30k. Vilanova (España). Fecha de consulta: 8 de Septiembre de 2012.

resumió todo el cuerpo de la ley judía levantando un pié y diciendo: «No hagas a los demás lo que odiarías que ellos hicieran contigo».

4.11. Otros Principios⁷⁵

El respeto es un concepto rico en contenido. Contiene la esencia de lo que se refiere a la vida moral. Sin embargo, la idea es tan amplia que en ocasiones es difícil saber cómo puede aplicarse a un caso particular. Por eso, resulta de ayuda derivar del principio de respeto otros principios menos básicos. Vale la pena hacer notar que, en ética aplicada, cuanto más concreto es el caso, más puntos muestra en los que puede originarse controversia. En esta área, la mayor dificultad reside en aplicar un principio abstracto a las particularidades de un caso dado. En consecuencia, convendrá disponer de formulaciones más específicas del principio general de respeto. Entre estos principios están los de no malevolencia y de benevolencia, y el principio de doble efecto.

Principios de No-malevolencia y de Benevolencia. *En todas y en cada una de tus acciones, evita dañar a los otros y procura siempre el bienestar de los demás.*

Principio de doble efecto. *Busca primero el efecto beneficioso. Dando por supuesto que tanto en tu actuación como en tu intención tratas a la gente con respeto, asegúrate de que no son previsibles efectos secundarios malos desproporcionados respecto al bien que se sigue del efecto principal.* El principio de respeto no se aplica sólo a los otros, sino también a uno mismo. Así, para un profesional, por ejemplo, respetarse a uno mismo significa obrar con integridad.

Principio de Integridad. *Compórtate en todo momento con la honestidad de un auténtico profesional, tomando todas tus decisiones con el respeto que te debes a ti mismo, de tal modo que te hagas así merecedor de vivir con plenitud tu profesión.* Ser profesional no

⁷⁵ BOTA, Joan Vidal. (2002). *Valores y Principios: La Dignidad Humana y sus Implicaciones Éticas*. Disponible en: <http://www.bb.com.mx/article/articleview/88/1/7-46k>. Vilanova (España). Fecha de consulta: 8 de Septiembre de 2012.

es únicamente ejercer una profesión sino que implica realizarlo con profesionalidad, es decir: con conocimiento profundo del arte, con absoluta lealtad a las normas deontológicas y buscando el servicio a las personas y a la sociedad por encima de los intereses egoístas.

Otros principios básicos a tener presentes son los de justicia y utilidad.

Principio de Justicia. Trata a los otros tal como les corresponde como seres humanos; sé justo, tratando a la gente de forma igual. Es decir: tratando a cada uno de forma similar en circunstancias similares. La idea principal del principio de justicia es la de tratar a la gente de forma apropiada. Esto puede expresarse de diversas maneras ya que la justicia tiene diversos aspectos. Estos aspectos incluyen la justicia substantiva, distributiva, conmutativa, procesal y retributiva.

Principio de Utilidad. Dando por supuesto que tanto en tu actuación como en tu intención tratas a la gente con respeto, elige siempre aquella actuación que produzca el mayor beneficio para el mayor número de personas. El principio de utilidad pone énfasis en las consecuencias de la acción. Sin embargo, supone que has actuado con respeto a las personas. Si tienes que elegir entre dos acciones moralmente permisibles, elige aquella que tiene mejor resultado para más gente.

4.12. Sistema de Valores

El concepto de valor parte del grado de utilidad o aptitud de las cosas para satisfacer necesidades o proporcionar bienestar o deleite. El valor de un bien está determinado por la cantidad de trabajo que se gastó en producirlo. Un producto puede ser útil sin tener valor, tal es el caso del aire, de la tierra, de los campos, etc. En términos cuantitativos, el valor de un bien se descompone en valor de las materias primas usadas, más el valor del coste de producción, más la plusvalía generada por la fuerza de trabajo⁷⁶.

⁷⁶ HORTAL, Augusto (2001). *Ética de las profesiones*. Bilbao (España). Ed. Descleé de Brower.

4.13. Concepto de Valor

Se considera valor a aquellas cualidades o características de los objetos, de las acciones o de las instituciones atribuidas y preferidas, seleccionadas o elegidas de manera libre, consciente, que sirven al individuo para orientar sus comportamientos y acciones en la satisfacción de determinadas necesidades. Por su configuración mental o espiritual, el hombre no vive en un mundo sumergido por cosas materiales, sino en un ambiente de valores, símbolos y señales⁷⁷.

Los Valores son guías que dan determinada orientación a la conducta y a la vida de cada individuo y de cada grupo social. Max Scheler presenta la siguiente escala de valores:

- a) De lo agradable y desagradable que corresponde a la naturaleza sensible, en general.
- b) Vitales, cuya categoría fundamental son "lo noble" y "lo vulgar". Tienen que ver con la valoración de lo humanamente vital: la juventud, la lozanía, la vitalidad, etc.
- c) Espirituales; estos comprenden: Los valores estéticos (la belleza), Los valores jurídicos (la justicia), Los valores del conocimiento puro (la verdad).
- d) Religiosos, que se expresan a través de "lo sacro" y "lo profano". Este valor Funda, sostiene a los anteriores por ello es el valor supremo.

Los valores son universales. Es decir, que existe un conjunto de valores que son comunes a todos los hombres y a lo largo y ancho del mundo. Lo que diferencia a unos hombres de otros es la mayor o menor intensidad que con que los viven. Es verdad que los valores que tenemos reflejan nuestra personalidad, pero también lo es que de nuestros valores son responsables, en gran medida, las instituciones en las que hemos vivido, la cultura en la que nos movemos, y, en toda su amplitud, la sociedad. Importancia de los valores. Los valores son pautas y guías de nuestra conducta. Sólo el hombre es capaz de trascender del estímulo al sentido. Las personas nos interrogamos

⁷⁷ VARGAS, Zoila. (2004). *Desarrollo Moral, Valores y Ética; Una Investigación dentro el Aula*. Costa Rica. Vol. 28 N° 002 91-104, 2004. S/E.

constantemente acerca del significado de nosotros mismos, de lo que hacemos y del mundo que nos rodea. Esto es un indicador de que las personas tenemos necesidad de encontrar un sentido, de obrar con propósito claro, de saber a dónde nos encaminamos y por qué razón. Una escala de valores permite elegir entre caminos alternativos⁷⁸.

Un sistema de valores permite al hombre resolver los conflictos y tomar decisiones. La escala de valores será responsable en cada caso de los principios y reglas de conducta que se pongan en funcionamiento. La carencia de un sistema de valores bien definido deja al sujeto en la duda, a la vez que lo entrega en manos ajenas a su persona. Los valores son la base de la autoestima. Se trata de un *sentimiento base*, un sentimiento de respeto por uno mismo⁷⁹. Este sentimiento necesita, para mantenerse y verse reforzado, de un sistema de valores coherente. Sólo sé quién soy si sé lo que prefiero, si sé definir algunos objetivos de mi vida con cierta claridad. Y solamente sé lo que quiero si he asimilado algunos valores que me ayudan a entender, dar sentido y expresar mi relación con el mundo y con las cosas de manera integrada y que me proporciona paz. Los valores defensivos. Hay valores y antivalores. Estos aparecen a veces camuflados como valores. Por eso, los valores, como todo lo humano, deben pasar por la criba de la autenticidad. Existen valores negativos, que simplemente justifican lo que uno hace. Tipos de valores. Desde la clasificación de Spranger, que clasificaba los valores en *teóricos, económicos, estéticos, sociales, políticos y religiosos*, se han sucedido las clasificaciones que intentan aclarar un mundo tan intrincado. Cuando pensamos que una persona tiene un valor, estamos imaginando que estima mucho una forma de comportarse los hombres. Siempre que pensamos en valores deberemos preguntarnos por nuestra situación interior en estos dos terrenos: el terminal y el instrumental⁸⁰.

⁷⁸ KOHLBERG, Lawrence. (1992). *Psicología del Desarrollo Moral*. Bilbao (España). Ed. Descleé de Brower.

⁷⁹ McDOUGALL, William. (1976). *Escala de valores: Sentimiento Base*. Cambridge (Estados Unidos) R.M. Editores.

⁸⁰ HORTAL, Augusto (2001). *Ética de las profesiones*. Bilbao (España). Ed. Descleé de Brower.

4.14. Clarificación de Valores y Desarrollo Humano.

El desarrollo de los principios y de los valores en la educación superior, mediante la atención al proceso de valoración desde el enfoque de la psicología humanista de Rogers y de Maslow, y de la teoría de la clarificación de valores iniciado por Raths. Estas aseveraciones se convierten en una guía para los docentes y orientadores que deseen atender sistemáticamente al proceso de desarrollo humano de sus estudiantes exponiendo una metodología mediante la cual ellos, a partir de su experiencia y de los valores que anteriormente han adoptado, pueden darse cuenta de lo que aprecian y desean, de los valores que están dispuestos a realizar en sus vidas⁸¹.

4.15. Proceso de Desarrollo de Reflexión de los Principios de la Descolonización

No se puede educar a una persona, desde el punto de vista de aprendizaje, al margen de la realidad histórica social y cultural a la que pertenece⁸². Menos puede encontrar concepciones favorables para reflexionar adecuadamente, para aprender y enseñar a vivir bien en comunidad y sociedad. Si fuera así, es una educación alienadora, es decir moderna. La modernidad subordina el presente al futuro, con el argumento del *progreso* y del *desarrollo*, se trata de una concepción de temporalidad que anula el pasado. La capacidad intelectual tiene dos atributos: *la organización y la adaptación*. La organización está formada por estructuras o esquemas de conocimiento, las que conducen a conductas diferentes en situaciones específicas, las que se traducen en conductas concretas y observables, producto de la organización y la adaptación, dando lugar a la *asimilación y la acomodación*. La capacidad intelectual debe consolidarse a través del juego del equilibrio y desequilibrio⁸³.

⁸¹ MARCUS, Gary. (2010). *Kluge: La Azarosa Construcción de la Mente Humana*. Barcelona: Ed. Ariel.

⁸² VIGOTSKY, Lev. (1988), *Internalización de las funciones psicológicas superiores; Interacción entre aprendizaje y desarrollo*. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Obregón (México). Ed. Grijalbo.

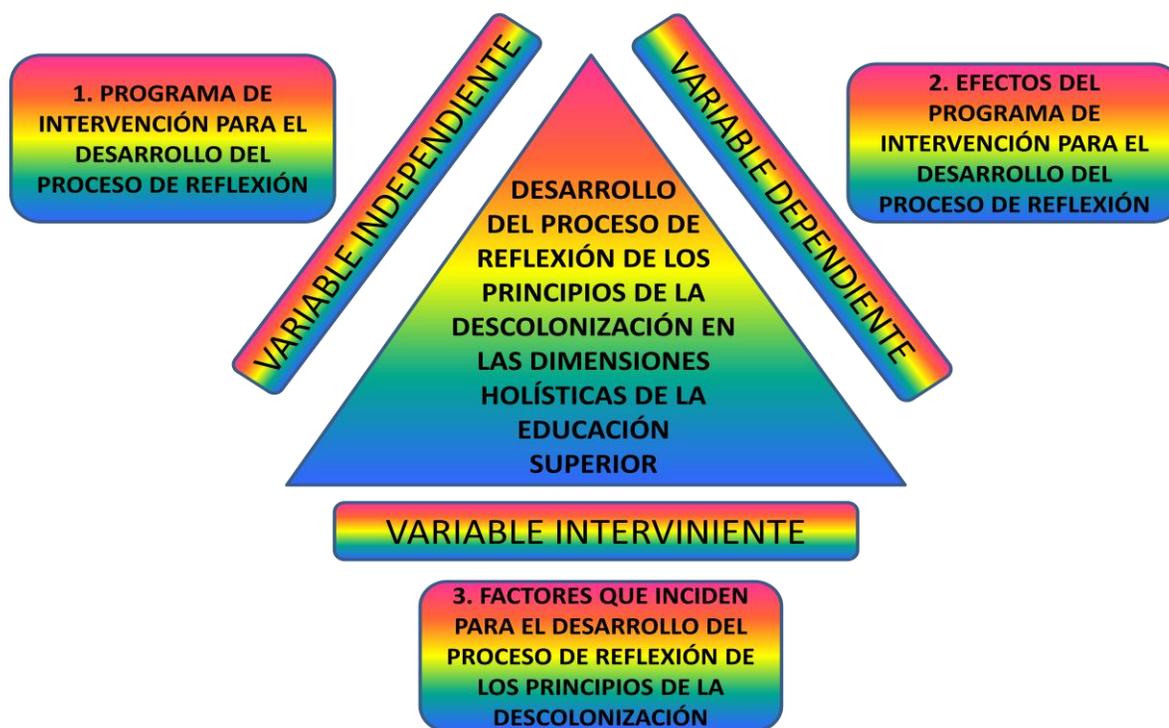
⁸³ PIAGET, Jean. (1990). *La Equilibración de las Estructuras Cognitivas*. Ginebra (Suiza). Editorial: Siglo XXI.

Los esquemas mentales acumulados, responderán de acuerdo a sus propios esquemas mentales neuronales, predeterminados. Aquí es donde uno manifiesta lo que ha aprendido, como resultado de la construcción social, con todos sus defectos y bondades, tal como sus mecanismos de defensa le obligan a actuar. La historia boliviana, tiene huellas muy profundas en la formación de la construcción social, que se manifiesta en la actitud de las personas como piensan y actúan. Obviamente aquella acción es egoísta, individualista, discriminadora, excluyente etc. Pero para cambiar aquello, es necesario volver a nuestras raíces, revalorizar nuestra identidad personal, tal como somos, no como quisieran que seamos; luego revalorizar nuestra identidad social, pero tal como era nuestra cultura ancestral, no como nos formaron ni como quisieran que seamos, sino como nosotros mismos⁸⁴.

⁸⁴ GUERRA, Ajuria. (1983). *Manual de Psiquiatría*. Barcelona (México). Masson Editores México.

5. Sistemas de Variables y Operacionalización de Variables

La presente tesis, considera tres variables y toma para su conceptualización las siguientes premisas: *1) el programa de intervención para el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior, 2) los efectos del programa de intervención para el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior y 3) los factores que inciden para el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior* (Véase GRÁFICO N° 4).



FUENTE: Elaboración Propia
GRÁFICO N° 4. Sistema de Variables.

5.1. Programa de intervención para el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas

El programa de intervención en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas, es la sistematización de experiencias educativas innovadoras, planificadas y operativizadas, con un fin y propósito psicopedagógico, elaborado para una intervención de aprendizaje específico y determinado. El programa de intervención, es una disciplina de un proceso de reflexión psicológica, resultado de la sistematización de varias experiencias psicopedagógicas innovadoras⁸⁵, que considera y parte del contexto que rodea al que aprende, haciendo uso de sus propios recursos de aprendizaje cotidiano, integrando e innovando estrategias, técnicas, recursos y medios audiovisuales. Como recurso, utiliza los efectos del fenómeno sonoro musical y la musicoterapia para sensibilizar la resistencia, de ciertos prejuicios premeditados de la conducta humana⁸⁶.

De acuerdo a las exigencias de los modelos y las nuevas corrientes pedagógicas, el docente debe ser transdisciplinario⁸⁷, mínimamente debe reunir las condiciones necesarias, de sólidos conocimientos de pedagogía, didáctica, psicología; pero en este caso, conocimientos especializados en musicoterapia; además de ser investigador por tratarse de innovar estrategias, técnicas, recursos y medios, para manipular con acierto las propiedades psicomusicales y realizar intervenciones psicopedagógicas específicas y adecuadas a los requerimientos de los contenidos y del contexto.

El Programa de Intervención está dividido por dimensiones y fases. Las tres primeras fases, están dedicadas netamente al desarrollo afectivo, a través de la sensibilización, la concientización y la reflexión; las tres subsiguientes fases, están dedicadas al desarrollo de la conceptualización teórica, a través del impacto, la motivación y la evaluación. La

⁸⁵ LIMACHI, Hernan. (2007). Programa de Intervención en La comunicación en el lenguaje oral como Aprendiendo a volar sin alas Universidad Salesiana Boliviana (USB).

⁸⁶ PAPALIA, Mónica. (1998). *Musicoterapia: La función terapéutica de la expresión musical*. Buenos Aires (Argentina). Ed. Erre Eme.

⁸⁷ MORÍN, Edgar. (2001). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona (España). Editorial Gedisa.

cuarta fase, está dedicada exclusivamente al desarrollo cognitivo. La quinta fase es comportamental, se denomina *regreso a la práctica*⁸⁸, es el espacio donde manifiesta libremente sus perspectivas de aceptabilidad, de resistencia o de rechazo a todo el contenido del aprendizaje. La sexta fase, pertenece al aspecto decisional, es evaluativo y espacio para la toma de decisiones y compromiso personal.

Primera Fase (Sensibilización). Se caracteriza por ser más auditiva. Después de una breve reflexión respecto a los contenidos de sensibilización, se inicia la audición musical para relegar a la música de fondo. A través de la audición musical dirigida, se toca hondo la expectativa a las sensaciones, el sentimiento y la sensibilización, promoviendo la atención, la concentración y la abstracción seguida de la disciplina y los hábitos de conducta. Momento preciso para aprovechar acontecimientos de aprendizajes significativos.

Segunda Fase (Concientización). Se caracteriza por ser más expositiva. Una vez conseguida y abierta los canales de la sensibilización, pasa a ver y observar una serie de imágenes y video clips, con contenidos de reflexión crítica y propositiva, con el tema de *la realidad*, un contenido aparentemente fuera de lugar, pero tiene su propiedad porque de eso se trata. Se toca los temas de la realidad presente, pasada y futuro, terminando con la construcción de la realidad social presente. Luego encadena las mismas a las ocurrencias reales en nuestra cotidianidad, en nuestro contexto, en nuestra sociedad. Finalmente, de forma muy resumida como un flash informativo, se da a conocer el *contexto de la transformación educativa*, el *modelo sociocomunitario productivo*, el *paradigma del vivir bien en comunidad* y los principios de la descolonización, paralelamente asociando temas de la realidad de los contenidos de aprendizaje y reflexión, realidad histórica de los contenidos psicológicos, acontecidos en la realidad de nuestro contexto histórico sociocultural. Pero para dar preámbulo a la tercera fase, presenta una sola imagen caracterizada por su claridad, una sola imagen será la

⁸⁸ FERNÁNDEZ, Julio. (1996). Educación popular para el futuro: sistematización, retrospectiva y prospectiva en el trabajo educativo. Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativa (CEBIAE). La Paz (Bolivia). BO 374.04/F3631e. Editorial CENPROTAC.

protagonista y portadora del aprendizaje de la realidad, pero que se va distorsionando poco a poco en cada episodio, hasta convertirse en siluetas extrañas y difíciles de identificar. Se vuelve a ver y observar otra serie de episodios de imágenes y video clips, con contenidos de reflexión crítica y propositiva, igualmente una sola imagen que juega un papel a la inversa de las imágenes que le antecedían. La imagen se presenta en forma de siluetas difíciles de determinar, muy similares al Test de Rorschach⁸⁹, que en cada episodio poco a poco se va aclarando la única imagen, hasta convertirse en una imagen clara y legible.

Tercera Fase (Reflexión). Se caracteriza por ser más descriptiva. Una vez fijado el contenido de aprendizaje, de la realidad de la construcción social que se presenta, se pone de relieve la construcción social de la realidad histórica de nuestro país, en todos los ámbitos pero especialmente en el ambiente educativo. En esta fase se presenta otra imagen, única y exclusiva, por ser portadora de la expectativa del aprendizaje, de la verdadera realidad de la intervención, para dar lugar al contenido cognitivo del aprendizaje. Después de ver cada episodio, a los participantes se les pide, escribir lo que ven y observan en las imágenes, por lo menos mínimamente en una frase o en una oración, hecho que simultáneamente hará que tomen una posición personal, que al finalizar los episodios, pondrán el título a su posición y la defenderán su posición. El problema que se presenta, se conoce de antemano, habrá varias posición personales, pero ninguna estará de acuerdo a la verdadera realidad, porque de eso se trata, en realidad el *Programa de Intervención*, lleva escondida ese detalle. Ya sabemos que habrá varias posiciones personales, muchos defenderán su posición con rigor y resistirán aunque esté mal planteada, otros serán flexibles y reconocerán los errores del sistema. Sin embargo, se debe dar una conclusión reflexiva, recalando que así se construye la verdadera realidad social, que a veces no entendemos lo que otros quieren o no siempre es como nosotros queremos, razón muy suficiente para que las alteraciones afectivas se activen, como resultado empiecen a poner oposición y resistencia.

⁸⁹ RORSCHACH, Hermann. (1922). *Psicodiagnóstico*. Rusia (Krukowo). Test psicológico de la Personalidad.

Cuarta Fase (Impacto). Se caracteriza por ser más participativa. A estas alturas, el momento es propicio, el terreno ya está muy bien preparado, para echar las semillas del aprendizaje, que cualquiera sea el contenido, van a ser muy significativas y duraderas, tanto en el plano afectivo emocional y cognitivo. Se inicia dando una clase magistral sobre el tema previsto, del modelo educativo sociocomunitario productivo, simultáneamente demostrando el resumen del contenido en Data Show, dividido en partes: el sustento jurídico del modelo, características del modelo, educación integral y holística, finalmente los principios de la descolonización.

Quinta Fase (Motivación). Se caracteriza por ser más comprometedor. Es el regreso a la práctica. Es el momento del *hacer*, es el momento de manifestar y expresar la reflexión recibida, de plantear el sustento de su teoría para elaborarla, sugerirla o ponerla en práctica. Es el espacio de compromiso, a la vez es el espacio para producir lo aprendido, o en su defecto, busca y canaliza elementos y estrategias, promueve planes y acciones, socializa las discrepancias y las aseveraciones y elabora consignas para la implementación de su teoría.

Sexta Fase (Evaluación). Se caracteriza por ser más emprendedor. Es el espacio para tomar lineamientos, para evaluar no para tomar examen, qué se ha aprendido, qué hemos aprendido, cómo hemos aprendido, para qué hemos aprendido, pero con el propósito de tomar decisiones políticas de *vivir bien en comunidad y en sociedad*, que consiste en ejercer el poder para reproducir, preservar y garantizar la vida de todos por igual. El fin es calidad de vida.

Este programa, se caracteriza por tocar fondo la plataforma afectiva del ser humano, de desarrollar el proceso de reflexión de los principios y valores humanos, por mostrar como un espejo, primero la propia realidad de la persona que aprende, luego la realidad sociocultural del contexto que atravesamos, la realidad social y política de nuestro país, además de fijar el contenido del desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior, de ser

fortalecedor de su propia identidad personal, social y cultural, con impacto profundo de valores altamente humanitarios.

5.2. Efectos del programa de intervención para el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas

Es el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización, en las dimensiones holísticas de los cuatro pilares del aprender: ser, saber, hacer y decidir⁹⁰.

SER, espacio de valores, principios, afectos, emociones y actitudes de personas en la vida comunitaria. Se refiere al proceso de aprendizaje de valores y actitudes socio-comunitarios, como la responsabilidad, la adaptación al grupo de trabajo, actitudes de conciencia crítica comunitaria, complementariedad, redistribución, reciprocidad, consenso, valores ambientales y otros. Comprende autonomía y capacidad de juicio moral, fortalecimiento de la responsabilidad personal en la realización del destino colectivo. Desarrollo de la personalidad en condiciones de autonomía, juicio y responsabilidad, donde la educación no menosprecia ninguna habilidad individual: memoria, reconocimiento, sentido estético. Integra una variedad de capacidades como: las habilidades cognitivas, la imaginación, las aptitudes físicas, el sentido estético, la facilidad para comunicarse con los demás y el ejercicio del liderazgo.

De acuerdo a la concepción psicológica, es el conjunto de sentimientos y reacciones psíquicas del individuo provocadas por el mundo exterior y modificado por el mundo interior que se expresan a través de hechos concretos de agrado y desagrado, amor y odio. **Es el desarrollo de competencias afectivo actitudinales**, aquellos desempeños, dominios, capacidades y conocimientos adecuados para vivir en relaciones de respeto y

⁹⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. (2011). *Currículo del Sistema de Educación Regular*. Estado Plurinacional de Bolivia. Viceministerio de Educación Regular. Documento de Trabajo. GRAFIKA W.L.H. Telf./Fax: 2235231.

aceptación positiva, no discriminatorias; vivir en un ambiente emocional, espiritual, sexual y físicamente saludable; vivir en un ambiente cuyos recursos humanos y naturales no sean explotados indiscriminadamente; vivir en un ambiente donde los derechos y obligaciones sean compartidos por todos los miembros de su sociedad⁹¹.

SABER, considerando los conocimientos propios sin desconocer el conocimiento científico universal. Se refiere al proceso de aprendizaje de saberes y conocimientos propios y diversos, la participación activa y los niveles de comparación, análisis, investigación científica, tecnológicos y humanísticos, inherentes a los aprendizajes y contenidos holísticos. Es adquirir conocimientos de la comprensión, para ser aprovechados a lo largo de la vida. Incluye capacidades para el aprendizaje permanente tales como: el manejo de estrategias cognitivas para procesar la información y resolver problemas y, estrategias metacognitivas que comprende el manejo de mecanismos internos como memoria y atención, en la adquisición de aprendizajes.

De acuerdo a la concepción psicológica, es el proceso a través del cual se llega al conocimiento y comprensión de las cosas, con reconocimiento conceptual y explicación de objetos a partir de la percepción. **Es el desarrollo de competencias cognitivo procesuales**, son aquellos desempeños, dominios, capacidades y conocimientos adecuados para resolver problemas cotidianos, pensar con lógica y representar la realidad; hablar, escuchar, producir sus ideas y comprender las de los demás haciendo uso de códigos orales y escritos convencionales; comprender su entorno natural y social como espacio vital de construcción de saberes; hacer uso de las tecnologías propias y foráneas que le sean útiles para la vida; expresar sus ideas, sentimientos, pensamientos, experiencias y vivencias de manera creativa⁹².

HACER, desarrollo de habilidades, destrezas útiles para generar producción y uso de tecnologías. Se refiere al proceso de aprendizaje aplicativo investigativo, son las

⁹¹ SALAZAR, Marynés G. (2002). *Reforma Educativa Boliviana: Cartillas de Orientación*. La Paz (Bolivia). Aportes ara la construcción del conocimiento.

⁹² SALAZAR, Marynés G. Op. Cit.

acciones y reacciones que una persona manifiesta con respecto a su medio ambiente, tanto físico como social. Adquirir una competencia para hacer frente a situaciones sociales o laborales, presentadas en un contexto nacional; aprender a trabajar en equipo. Incluye capacidades orientadas a la acción, al uso y aplicación correcta y eficaz de conocimientos adquiridos de manera a crear productos pertinentes para satisfacer las necesidades sociales.

De acuerdo a la concepción psicológica, son habilidades, destrezas, técnicas y procedimientos, para la producción y resolución de problemas en el proceso educativo socioproductivo. **Es el desarrollo de competencias comportamental procedimental**, son la integración del desempeño de cualquiera de las tres competencias afectivo, procesuales y procedimentales⁹³.

DECIDIR, toma de decisiones en comunidad. Se refiere al proceso de aprendizaje productivo, a los productos terminados o resultados, tangibles o intangibles y a la calidad del producto, de manera cíclica, que satisfagan las demandas básicas de la comunidad educativa, normas de aplicación en las transformaciones demostradas en su entorno. Respetar los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz, participando y cooperando con los demás en actividades y proyectos que traten conflictos humanos. Consiste en la capacidad de integración, participación en grupos, liderazgo y aceptación de la diversidad. Engloba capacidades de iniciativa, de autogestión, de actitud proactiva, de creatividad, de espíritu investigativo y capacidad analítica.

La producción por producción no tiene trascendencia sino está presente el impacto social, que tiene el producto en la comunidad, generación y desarrollo de emprendimientos productivos⁹⁴. El emprendimiento se refiere a la *iniciativa*,

⁹³ SALAZAR, Marynés G. (2002). *Reforma Educativa Boliviana: Cartillas de Orientación*. La Paz (Bolivia). Aportes ara la construcción del conocimiento.

⁹⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. (2012). *Sistema Educativo Plurinacional*. Educación Secundaria Comunitaria Productiva. La Paz (Bolivia). Programa de Estudio. Documento de Trabajo. GRAFIKA W.L.H. Telf./Fax: 2235231.

autogestión, creatividad, espíritu investigativo, capacidad analítica y resolución de problemas.

5.3. Factores que inciden en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas

Son aquellas causas o dificultades que interfieren, en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización, que interfieren en la capacidad de percepción y asimilación adecuada, de los principios y valores humanos fundamentales, como resultado de la construcción social de la realidad del colonialismo, que trajo consigo una serie de formas de pensar y actuar diferente y determinante tanto en lo personal, social y cultural, que puede deberse a factores contextuales, como la situación familiar, el ámbito de aprendizaje afectivo y social, así como alteraciones del desarrollo neurológico, que interfiere lograr una reflexión adecuada, predominando dificultades en la organización mental y organización de secuencia lógica abstracta.

Es un desorden en uno o más de los procesos psicológicos básicos, involucrados en la comprensión o uso del lenguaje, hablado o escrito, que puede manifestarse en una habilidad imperfecta para analizar, escuchar, pensar, hablar, leer, escribir, hacer cálculos matemáticos y otros.

Las personas, unas más que otras pueden atravesar dificultades en la capacidad de percepción y asimilación adecuada por diversas razones: resistencia política, privación sociocultural, desigualdad de oportunidades, discriminación y exclusión, pobreza extrema, atenciones urgentes rezagadas, problemas económicos y otros⁹⁵.

⁹⁵ GUERRA, Ajuria. (1983). *Manual de Psiquiatría*. Barcelona (México). Masson Editores México.

CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO

1. Tipo de Investigación

El tipo de investigación es EXPERIMENTAL, dentro de la acepción particular, porque consiste en manipular intencionalmente la variable independiente (supuestas causas-antecedentes), para analizar las consecuencias de la Variable Dependiente (supuestos efectos-consecuentes), dentro de un control riguroso para medir los efectos⁹⁶.

Porque parte del estudio de encuesta cerrada y preguntas libres para determinar el tema de investigación. Determina el tema de investigación. Aplica el programa de intervención a estudiantes de la Universidad Tawantinsuyu, que atraviesan dificultades en el desarrollo del proceso de reflexión, de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior. Por último describe los efectos del programa de intervención⁹⁷.

2. Tipo de Diseño

El tipo de diseño es CUASIEXPERIMENTAL, que implica *grupos intactos*, porque consiste en manipular intencionalmente la variable independiente considerando como supuesta lógica causal, posible de cuantificar el efecto provocado por dicha causa en la variable dependiente⁹⁸. Aplica el *pretest y postest* de apreciación de conocimientos, sobre el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior, respecto a la Constitución Política del

⁹⁶ HERNÁNDEZ S, Roberto; Fernández C, Carlos; Baptista L, Pilar. (2006). *Metodología de la Investigación*. Obregón (México). Cuarta Edición. Ed. Mc Graw Hill. P. 188.

⁹⁷ BARRAGÁN, Rossana (2003). *Guía para la formulación y ejecución de proyectos de investigación*. La Paz (Bolivia). Fundación PIEB.

⁹⁸ BOOTH C, Wayne; Coloma G, Gregory; Williams M. Joseph. (2001). *Como convertirse en un hábil investigador*. Barcelona (España). 1º Edición; Ed. Gedisa.

Estado Plurinacional, Plan Nacional de Desarrollo, Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez, Currículo Base del Sistema Educativo Nacional y Subsistema de Educación Regular.

Por último explica la relación existente entre la variable independiente (programa de intervención psicopedagógica) y la variable dependiente (efectos del programa de intervención), resaltando la efectividad de las estrategias, técnicas, recursos y medios de intervención.

3. Diseño con Preprueba – Posprueba y Grupo Control

G_1	O_1	X	O_2
G_2	O_3	-	O_4

ESQUEMA DE LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA HLL (ENFOQUE MULTIMODAL)



FUENTE: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 5. Esquema de la Aplicación del Programa HLL (Enfoque Multimodal).

4. Población

La población son estudiantes profesionales en formación, de la Ciudad de El Alto, delimitándose a la Universidad Tawantinsuyu, los que voluntariamente han asistido en el turno de la mañana y la tarde, haciendo un total de 26 estudiantes entre varones y mujeres de la carrera de ciencias de la educación, de los cuales 13 fueron destinados al turno de la mañana para el grupo experimental, y 13 fueron destinados al turno de la tarde para el grupo control.

5. Muestra

La muestra es NO PROBABILÍSTICA, porque consiste en hacer muestras dirigidas, seleccionando sujetos típicos de grupos intactos, con la esperanza de que representen a una población determinada razón por la que fueron elegidos cuidadosa y *selectivamente*, por su utilidad y control de características propias, que por diversas causas han sido identificados, como estudiantes que atraviesan dificultades, en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior, haciendo un total de 26 estudiantes universitarios, divididos en dos grupos, grupo control y grupo experimental, siendo destinado el turno de la mañana al grupo experimental y el turno de la tarde al grupo control.

6. Recolección y análisis de datos⁹⁹

De acuerdo con el enfoque y contexto de la investigación, la recolección y análisis de datos es CUANTITATIVA y CUALITATIVA (mixta). Cuantitativo porque se tiene que medir los conocimientos cuantitativos de manera netamente teórica de los *principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior*. Cualitativo porque se tiene que medir los valores afectivo actitudinales netamente cualitativos de los

⁹⁹ HERNÁNDEZ S, Roberto; Fernández C, Carlos; Baptista L, Pilar. (2006). *Metodología de la Investigación*. Obregón (México). Cuarta Edición. Ed. Mc Graw Hill. P. 342-622.

principios y valores de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior.

7. Métodos Teóricos de Investigación Utilizados (Véase GRÁFICO N° 6)

	MÉTODOS TEÓRICOS	ESTRUCTURA DEL MÉTODO
	INDUCTIVO	Observación, abstracción, comparación, experimentación y generalización.
	DEDUCTIVO	Aplicación, comprobación y demostración.
	ANALÍTICO	División y clasificación.
	SINTÉTICO	Recopilación, diagramación, definición, conclusión, resumen, sinopsis y esquema.
	INVESTIGACIÓN	Problema, marco teórico, marco metodológico, conclusión e informe.

FUENTE: Elaboración propia.
GRÁFICO N° 6. Métodos teóricos de investigación utilizados.

8. Métodos empíricos de Investigación Utilizados (Véase GRÁFICO N° 7)

	MÉTODOS EMPÍRICOS	ESTRUCTURA DEL MÉTODO
	ENTREVISTA	Apreciación de dificultades con preguntas y libres.
	ENCUESTA	Apreciación de dificultades con preguntas cerradas, abiertas y libres.
	PLANTILLA DE OBSERVACIONES	Formulario de priorización de objetivos holísticos para la apreciación cualitativa.
	PRETEST Y POSTEST DE OBJETIVOS HOLÍSTICOS	Registro de evaluación, para medir los efectos del programa de intervención. CUALITATIVA
	PRETEST Y POSTEST DE CONOCIMIENTOS	Registro de evaluación, para medir los efectos del programa de intervención. CUANTITATIVA
	PLAN DE DESARROLLO DE SESIONES	Es el instrumento que guía la intervención psicopedagógica de todas las actividades.

FUENTE: Elaboración propia.
GRÁFICO N° 7. Métodos empíricos de investigación utilizados.

9. Técnicas de Investigación

Descripción de técnicas de investigación utilizadas y la función que cumple cada una de ellas:

- Instrumento utilizado para la búsqueda del tema de investigación. **Entrevistas abiertas dirigidas** a estudiantes universitarios de último año de la carrera de ciencias de la educación. Las entrevistas se realizaron con ficha modelo de observaciones y guía de entrevista abierta a docentes y estudiantes, sobre *conocimientos previos* respecto al desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior. Estas entrevistas son instrumentos que sirven para detectar, las problemáticas latentes de las necesidades y demandas urgentes de nuestro contexto, priorizar una de ellas, para investigar y elaborar un proyecto de intervención, que responda a las necesidades y demandas más urgentes de nuestro contexto.
- Instrumento utilizado para priorizar el tema de investigación. **Aplicación de cuestionario** a estudiantes universitarios de último año de la carrera de ciencias de la educación. La encuesta de apreciación de dificultades sobre el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en la educación superior, es un instrumento de diagnóstico, con preguntas cerradas de opción múltiple, que contiene 9 preguntas cerradas y 3 preguntas libres, que sirve para detectar las dificultades en el desarrollo del proceso de reflexión, respecto a los temas de la Constitución Política del Estado Plurinacional, Plan Nacional de Desarrollo y la Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez, currículo base del sistema educativo y subsistema de educación regular y de acuerdo a las demandas y necesidades prioritarias, para viabilizar la problemática de la investigación. En este caso, principios de la descolonización.

- Instrumento utilizado en la aplicación de **Talleres de reflexión** a estudiantes universitarios de último año de la carrera de ciencias de la educación. Son talleres de actualización docente que responde al modelo *sociocomunitario productivo*, bajo el paradigma del *vivir bien en comunidad* y los principios de la descolonización, cuya premisa fundamental es la formación integral y holística del que aprende, con el programa de intervención en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior, creado exclusivamente para esta ocasión.

10. Instrumentos de Investigación

10.1. Instrumentos utilizados para priorizar el tema de investigación

- Encuesta para priorizar el tema de investigación, respecto a la apreciación de dificultades sobre el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior, con preguntas cerradas de opción múltiple¹⁰⁰.
- Encuesta de apreciación de dificultades para priorizar problemática de los cursos de actualización, con preguntas libres¹⁰¹.

10.2. Instrumentos utilizados en la investigación

Se aclara que la investigación es cuantitativa y cualitativa (mixta). **Cuantitativa** porque la prueba de conocimientos (**cognitivo procesual**), es una batería de 24 preguntas cerradas, con 4 respuestas opcionales, las que se tomará antes y después de los talleres de intervención, los mismos que sirven de pretest y postest, para medir los efectos del programa de intervención. **Cualitativa** porque las pruebas de principios y valores

¹⁰⁰ Ver ANEXO 1. Instrumentos de investigación utilizados para priorizar tema de investigación Cuestionario de apreciación de dificultades sobre el desarrollo del proceso de reflexión. Preguntas cerradas de opción múltiple.

¹⁰¹ Ver ANEXO 2. Encuesta de apreciación de dificultades para priorizar problemática del tema de investigación con preguntas libres.

(**afectivo actitudinal**), traducidas en las dimensiones de los objetivos holísticos, no se pueden medir de forma cuantitativa, pero sí se pueden medir de forma cualitativa.

Tanto la evaluación cuantitativa y cualitativa (mixta), servirá para relacionar y contrastar las variables cuantitativas (conocimientos), con las variables cualitativas (principios y valores) de los objetivos holísticos: ser, saber, hacer y decidir, para calcular el índice de elevación del aprovechamiento como efecto del programa de intervención.

Descripción de instrumentos de investigación utilizados y la función que cumple cada una de ellas:

- **La prueba de apreciación de conocimientos**¹⁰² Cognitivo-Procesual, sobre la Constitución Política del Estado Plurinacional, Plan Nacional de Desarrollo y la Ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez, currículo base del sistema educativo y subsistema de educación regular, es una batería de 24 preguntas cerradas, con 4 respuestas opcionales, las que se tomará antes y después de los talleres de intervención, los mismos que **sirven de pretest y postest** de la evaluación cuantitativa, que sirven para medir los efectos del programa de intervención.
- **Priorización de objetivos holísticos**¹⁰³. Es el pretest y postest de evaluación cualitativa, a través de consignas de apreciación. Son registro de seguimiento y evaluación de indicadores y subindicadores de apreciación cualitativa (Afectivo Actitudinal), sobre los mismos contenidos de la Constitución Política del Estado Plurinacional, Plan Nacional de Desarrollo y la Ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez, currículo base del sistema educativo y subsistema de educación regular, que sirven para registrar a través de las observaciones directas, antes y después de aplicar el programa de intervención tanto al grupo experimental y también el grupo control.

¹⁰² Ver ANEXO 3. Pretest y postest – Evaluación cuantitativa. Pruebas de apreciación de conocimiento (Cognitivo procesual) Sobre la Constitución Política del Estado Plurinacional, Plan Nacional de Desarrollo y Ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez. Preguntas cerradas.

¹⁰³ Ver ANEXO 4. Priorización de objetivos holísticos. Subindicadores de evaluación. Consignas de apreciación. Registro de seguimiento y evaluación.

- **El registro de evaluación de objetivos holísticos**¹⁰⁴. Es el formulario de las dimensiones de los objetivos holísticos, traducidos en categorías, indicadores y subindicadores de apreciación cualitativa, en el que se registran las apreciaciones de principios y valores respecto al desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas: ser, saber, hacer y decidir, a través de observaciones directas. La escala del registro de apreciaciones es de (1) Ausencia, (2) Presencia baja, (3) Presencia mediana, (4) Presencia alta y (5) Presencia superior de la variable dependiente.
- **El Plan de desarrollo de sesiones**¹⁰⁵ del programa de intervención, es el instrumento que guía la intervención psicopedagógica de las actividades en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior. En las primeras sesiones se tomó el Pretest y a la conclusión el Postest a ambos grupos, en las dimensiones de los objetivos holísticos: ser, saber hacer y decidir, de acuerdo a los indicadores y subindicadores priorizados y planificados para controlar el desarrollo de la variable dependiente. Para controlar de mejor manera el desarrollo de las dimensiones de los objetivos holísticos: ser, saber, hacer y decidir, se usó un registro de observaciones para cada dimensión. En todo caso los registros del pretest y postest, en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización, la escala del registro de apreciaciones fueron en base a cinco parámetros: (1) Ausencia, (2) Presencia baja, (3) Presencia mediana, (4) Presencia alta y (5) Presencia superior de la variable dependiente.

Antes de iniciar el trabajo de la unidad programada, se realizó una evaluación diagnóstica a fin de detectar los conocimientos previos y las necesidades y

¹⁰⁴ Ver ANEXO 5. Pretest y postest de evaluación cualitativa. Registro de evaluación de objetivos holísticos: ser, saber, hacer y decidir, en base a indicadores y subindicadores de apreciación de principios y valores respecto al desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización.

¹⁰⁵ Ver ANEXO 6. Plan de desarrollo de sesiones del programa de intervención, de forma detallada y completa.

demandas urgentes de los estudiantes, para readecuar el programa a la realidad y capacidad cognoscitiva de los sujetos con características distintas. El plan de actividades de los talleres del programa de intervención, están programadas en dos talleres, divididos en sesiones y estas a su vez en secuencias de situaciones didácticas.

Grupo Experimental. Los estudiantes del turno de la mañana fueron destinados al Grupo Experimental. Los talleres se realizaron de horas 08:30 a 12:30, 2 sesiones de 120 minutos cada una, haciendo un descanso de 20 minutos de sesión a sesión. Grupo Control. Los estudiantes que eligieron venir al turno de la tarde, fueron destinados al Grupo Control. Los talleres se realizaron de horas 14:00 a 18:00, 2 sesiones de 120 minutos cada una, haciendo un descanso de 20 minutos de sesión a sesión.

11. Variables

Variable Independiente 1:	Programa de intervención en el desarrollo del proceso de reflexión.
Variable Dependiente 2:	Desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización.
Variable Interviniente 3:	Factores que inciden en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización.

FUENTE: Elaboración propia.
GRÁFICO N° 8. Variables.

12. Definición Conceptual de las Variables

12.1. Variable Independiente

Es el programa de intervención psicopedagógica, que consiste en una disciplina de un proceso de reflexión psicológica, que es resultado de la sistematización de experiencias innovadoras, que considera y parte del contexto que rodea al que aprende, haciendo uso

de sus propios recursos de aprendizaje cotidiano, integrando estrategias, técnicas, medios y recursos audiovisuales.

12.2. Variable Dependiente

Es el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización, en las dimensiones holísticas de los cuatro pilares del aprender: ser, saber, hacer y decidir. **SER**, espacio de *valores, principios, afectos, emociones y actitudes* de personas en la vida comunitaria. **SABER**, espacio de *análisis de concepciones y objetos a partir de la percepción de conocimientos propios, diversos y científico universales*. **HACER**, espacio de *acciones y reacciones aplicativas manifestadas en el desarrollo de habilidades*, destrezas útiles para generar producción y uso de tecnologías. **DECIDIR**, *toma de decisiones productivas* en comunidad.

12.3. Variable Interviniente

Son aquellas causas o dificultades que interfieren, en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización, que interfieren en la capacidad de percepción y asimilación adecuada, de los principios y valores humanos fundamentales, como resultado de la construcción social de la realidad del colonialismo, que trajo consigo una serie de formas de pensar y actuar diferente y determinante tanto en lo personal, social y cultural, que puede deberse a factores contextuales, como la situación familiar, el ámbito de aprendizaje afectivo y social, así como alteraciones del desarrollo neurológico, que interfiere lograr una reflexión adecuada, predominando dificultades en la organización mental y organización de secuencia lógica abstracta.

13. Operacionalización de las Variables

13.1. Variable Independiente 1

Programa de intervención psicopedagógica para el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización

DIM.	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	MATER.
SER	1° FASE-SENSIBILIZ. Concierto para Piano y Orquesta N° 1 en Mi Menor Opus 11 – 2° Movimiento.	AUDITIVA 1. Reflexionamos de forma crítica. 2. Dirigimos la audición y conversación. 3. Intervenimos en el comportamiento. 4. Intervenimos en la conducta.	<ul style="list-style-type: none"> Utilización de la música. Técnicas Psicomusicales. Aplicación de la Musicoterapia. Escucha activa. 	Equipo de sonido.
	2° FASE -CONCIENT. La Mariposa y el dinosaurio.	EXPOSITIVA 5. Observamos la realidad. 6. Captamos nuestra realidad contextual. 7. Definimos nuestro contexto histórico. 8. Analizamos nuestra realidad actual.	<ul style="list-style-type: none"> Técnica Audiovisual con imágenes de Data Show. Participación individual. Participación grupal. Lluvia de ideas. 	Data Show para material audiovisual.
	3° FASE -REFLEXIÓN. El Concierto.	DESCRIPTIVA 9. Escribimos lo que observamos. 10. Argumentamos lo que observamos. 11. Concluimos nuestra posición. 12. Discutimos las diferentes ponencias.	<ul style="list-style-type: none"> Técnicas Psicomusicales. Técnica Audiovisual con imágenes de Data Show. Técnica Biográfica. Lluvia de ideas. 	
SABER	4° FASE -IMPACTO. Modelo Educativo Sociocomunitario Prod. Ejes articuladores del currículo educativo.	PARTICIPATIVA 13. Observamos el resumen y la exposición. 14. Debatisimos el sustento jurídico. 15. Diferenciamos las características. 16. Captamos la Educación integral y holística.	<ul style="list-style-type: none"> Técnica Audiovisual con imágenes de Data Show. Escucha activa. Participación grupal. Participación individual. 	Un ordenador (CPU).
HACER	5° FASE -MOTIVACION ¿Cómo descolonizar la educación en el aula? ¿Qué ejes, actores, instituciones, ambientes y aspectos necesitan implementar programas de los principios de la descolonización para trabajar en el ámbito de la educación superior?	COMPROMETIDA 17. Buscamos y canalizamos estrategias, técnicas, recursos y medios para optimizar el aprendizaje en Bolivia. 18. Promovemos planes y acciones para la transformación de la educación en Bolivia 19. Buscamos si existen elementos colonizadores en la educación superior. 20. Discutimos y socializamos las discrepancias y las aseveraciones. 21. Buscamos consignas para la implementación de la visión holística.	<ul style="list-style-type: none"> Discusión. Debate. Socialización. Interacción de conocimientos. Intercambio de experiencias. 	Discos Compactos. Memorias Magnéticas.
DECIDIR	6° FASE -EVALUACIÓN ¿Qué tanto y cuanto hemos aprendido? ¿Cómo medimos la reflexión y el rescate de principios y valores?	METACOGNICIÓN 22. ¿Qué hemos aprendido? ¿Por qué hemos aprendido? ¿Cómo hemos aprendido? ¿Para qué hemos aprendido? 23. Cuantificamos y cualificamos la asimilación de conocimientos construidos y aprendizajes logrados en el taller. 24. Promover investigación científica y universal. 25. Rescatar saberes propios para revalorizar nuestra identidad.	<ul style="list-style-type: none"> Intercambio de experiencias. Socialización. Acuerdo espontáneo. Compromiso personal. Motivación de trabajo involucrado. 	Material logístico: hojas bond tamaño carta y bolígrafos.

FUENTE: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 9. Programa HLL de Intervención Psicopedagógica.

13.2. Variable Dependiente 2

Desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior.

DIM.	CATEGORÍA	INDICADORES	ESCALAS	INSTRUMENT
SER	Reflexión y formación afectiva intelectual y análisis crítico.	1. Desarrolla una adecuada formación integral y holística.	<ul style="list-style-type: none"> Muy buena Buena Regular 	<ul style="list-style-type: none"> Plan de desarrollo de sesiones del Programa de intervención. Priorización de objetivos holísticos (Para la Apreciación Cualitativa).
		2. Desarrolla autonomía intelectual y actitud crítica.	<ul style="list-style-type: none"> Muy buena Buena Regular 	
		3. Desarrolla las dimensiones del: ser, saber, hacer y decidir.	<ul style="list-style-type: none"> Muy buena Buena Regular 	
SABER	Formación del modelo educativo sociocomunitario productivo.	4. Reflexiona sobre el Sustento Jurídico del Modelo Sociocomunitario Productivo.	<ul style="list-style-type: none"> Aprendizaje óptimo Satisfactorio. No satisfactorio. 	<ul style="list-style-type: none"> Registro de seguimiento y evaluación del Pre-Test y Pos-Test de las dimensiones de los objetivos holísticos para medir los efectos del Programa de intervención (Cualitativa).
		5. Reconoce la realidad de las características de la Educación Sociocomunitaria Productiva.	<ul style="list-style-type: none"> Aprendizaje óptimo Satisfactorio. No satisfactorio. 	
		6. Analiza la realidad de la educación integral y holística. Principios de Descolonización.	<ul style="list-style-type: none"> Aprendizaje óptimo Satisfactorio. No satisfactorio. 	
HACER	Transformación social en convivencia comunitaria y formación integral y holística.	7. Desarrolla capacidad de investigación científica aplicada a saberes propios y universales.	<ul style="list-style-type: none"> Muy buena Buena Regular 	<ul style="list-style-type: none"> Pre-Test y Pos-Test de conocimientos sobre la CPEP PND y Ley 070, para medir los efectos del Programa de intervención (Cuantitativa).
		8. Asume desafíos contextualizados de nuevos enfoques y corrientes psicopedagógicas.	<ul style="list-style-type: none"> Muy buena Buena Regular 	
		9. Sistematiza nuevas estrategias contextualizadas de experiencias educativas innovadoras.	<ul style="list-style-type: none"> Muy buena Buena Regular 	
DECIDIR	Vivir bien en comunidad (Calidad educativa).	10. Responde al desajuste teórico práctico de corrientes y modelos pedagógicos insuficientes.	<ul style="list-style-type: none"> Aprendizaje óptimo Satisfactorio. No satisfactorio. 	
		11. Practica el vivir bien en comunidad y en sociedad.	<ul style="list-style-type: none"> Aprendizaje óptimo Satisfactorio. No satisfactorio. 	
		12. Manifiesta libre y espontáneamente la toma de decisiones.	<ul style="list-style-type: none"> Aprendizaje óptimo Satisfactorio. No satisfactorio. 	

FUENTE: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 10. Desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior.

13.3. Variable Interviniente 3

Factores que inciden en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas

DIM.	CATEGORÍA	INDICADORES	ESCALAS	INSTRUMENT
SER	Vivir bien en comunidad y sociedad.	1. Asume el modelo sociocomunitario productivo como un reto y una oportunidad de cambio.	<ul style="list-style-type: none"> • Elevada • Media • Baja 	Encuesta de apreciación de dificultades con nueve preguntas cerradas a estudiantes universitarios.
		2. Responde con desafío al desajuste teórico-práctico de modelos y corrientes pedagógicos insuficientes.	<ul style="list-style-type: none"> • Elevada • Media • Baja 	
		3. Evalúa el aprendizaje desde una visión holística: Actitudinal, Comportamental y Decisional.	<ul style="list-style-type: none"> • Elevada • Media • Baja 	
SABER	Principios de la descolonización.	4. Define el concepto de la descolonización planteada en la CPEP, PND y la LEY 070.	<ul style="list-style-type: none"> • Elevada • Media • Baja 	
		5. Conceptualiza el tema de la colonización y los principios de la descolonización.	<ul style="list-style-type: none"> • Elevada • Media • Baja 	
		6. Define antecedentes y causas fundamentales de los principios de la descolonización.	<ul style="list-style-type: none"> • Elevada • Media • Baja 	
HACER	Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.	7. Aplica la formación integral y holística del Modelo Sociocomunitario Productivo.	<ul style="list-style-type: none"> • Elevada • Media • Baja 	
		8. Prioriza la importancia de trabajar en el ser humano la visión holística del: Ser, Saber, Hacer y Decidir.	<ul style="list-style-type: none"> • Elevada • Media • Baja 	
		9. Prioriza la importancia de trabajar desde cualquier área de conocimiento los principios de la descolonización.	<ul style="list-style-type: none"> • Elevada • Media • Baja 	
DECIDIR	Temas y problemas actuales presentes en el ámbito educativo.	1. Problemas de mayor importancia en el contexto educativo actual.	<ul style="list-style-type: none"> • Elevada • Media • Baja 	Encuesta de apreciación de dificultades con tres preguntas libres a estudiantes universitarios.
		2. Factores causantes de problemas educativos del contexto que atravesamos.	<ul style="list-style-type: none"> • Elevada • Media • Baja 	
		3. Problema urgente y necesario priorizado para la actualización docente-estudiante.	<ul style="list-style-type: none"> • Elevada • Media • Baja 	

FUENTE: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 11. Dificultades del desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior.

14. Procedimiento de la Investigación

Las Sesiones del programa de intervención, para las dificultades en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior, se orientan a organizar primeramente en dos grupos, para desarrollar los mismos contenidos tanto en el grupo experimental y el grupo control. Los talleres consta de dos sesiones de 120 minutos cada una, haciendo un total de 4 horas. El procedimiento se inicia de la siguiente manera:

- Encuesta a estudiantes de educación superior para averiguar las necesidades y demandas prioritarias y urgentes.
- Gestión de acceso y permiso, para la autorización de autoridades pertinentes de la Universidad Tawantinsuyu, de la carrera de ciencias de la educación de la Ciudad de El Alto, para la ejecución del programa de intervención psicopedagógica.
- Presentación y aprobación del plan de actividades del programa de intervención psicopedagógica, para las dificultades en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización, en las dimensiones holísticas de la educación superior.
- Organización de fecha, horario y turnos, para organizar actividades de trabajo.
- Aplicación de la prueba del pretest.
- Primera fase. Ejecución y desarrollo de talleres del programa de intervención psicopedagógica respectiva en las aulas y espacios de la Universidad Tawantinsuyu. Turno mañana (Grupo experimental). Aplicación de la prueba de postest.
- Segunda fase. Ejecución y desarrollo de talleres del programa de intervención respectiva en las aulas y espacios de la Universidad Tawantinsuyu. Turno tarde (Grupo control). Aplicación de la prueba de postest.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

1. Descripciones preliminares del trabajo final

Los resultados de la investigación se explican a partir de la identificación de las variables y la operacionalización de las variables, pero todas las variables giran en función a las dimensiones de los objetivos holísticos del: ser, saber, hacer y decidir.

VARIABLE INDEPENDIENTE (1). Programa de intervención en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas.

El programa de intervención en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior, es la sistematización de experiencias educativas innovadoras, planificadas y operativizada, con un fin y propósito psicopedagógico, elaborado para una intervención de aprendizaje específico y determinado. Es una disciplina de un proceso de reflexión psicológica, resultado de la sistematización de varias experiencias psicopedagógicas innovadoras, que considera y parte del contexto que rodea al que aprende, haciendo uso de sus propios recursos de aprendizaje cotidiano, integrando e innovando estrategias, técnicas, recursos y medios audiovisuales.

El programa de intervención, ha cumplido fielmente los pasos y propósitos establecidos en la *operacionalización de variables* y su funcionalidad, a su vez fue respaldada fielmente y ampliamente por el *plan de actividades*. Sin embargo, son tres los elementos que hay que tomar muy en cuenta en el programa de intervención:

- 1) **El sistema de variables y operacionalización de variables.** Explica en qué consiste el programa de intervención, para qué fue elaborado, cómo se elaboró y cómo aplicarla.

- 2) **La operacionalización en el marco metodológico.** La operacionalización de la *variable independiente* en las dimensiones de los cuatro pilares del aprender: ser, saber hacer y decidir, los contenidos, las fases, las actividades, las estrategias y los materiales a utilizarse en la aplicación y ejecución.

- 3) **El plan de desarrollo de actividades.** Planifica, cómo ejecutar fielmente los pasos de la operacionalización, además agregando detalles de un plan que la operacionalización restringe por defecto, desde el planteamiento de los objetivos del plan, el cronograma de tiempo de las actividades con mínimo detalle, la aplicación del pretest, la introducción, el diagnóstico, la conceptualización teórica, el regreso a la práctica, la evaluación del programa, el postest y el cierre de actividades.

VARIABLE DEPENDIENTE (2). Desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas.

Es el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización, en las dimensiones holísticas de los cuatro pilares del aprender: ser, saber, hacer y decidir.

Los conceptos del ser, saber, hacer y decidir, están respaldadas por la teorización en las conceptualizaciones y definiciones del sustento teórico, refrendadas por la operacionalización de la variable dependiente, la priorización de objetivos holísticos y medidores e indicadores de apreciación actitudinal, para medir hábitos, actitudes y conductas, la que se denominará exclusivamente valoración *cualitativa*, para evaluar el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior. Finalmente tomar muy en cuenta, la plena y estrecha relación con el desarrollo de la ejecución del plan de actividades.

En la aplicación y ejecución del plan de actividades, se tomó a ambos grupos, el pretest y postest de conocimientos que mide el aspecto *cognitivo* denominado *cuantitativo*. Pero también simultáneamente, se aplica a ambos grupos, el registro del pretest y postest de seguimiento y evaluación, a través de consignas de apreciación de indicadores, exclusivamente *afectiva*, que se refiere a las dimensiones de los objetivos holísticos y se denomina *cualitativa*. El registro de apreciación de indicadores, es en base a cinco parámetros: (1) Ausencia, (2) Presencia baja, (3) Presencia mediana, (4) Presencia alta y (5) Presencia superior de la variable dependiente. Los resultados se demuestran de forma cuantitativa y cualitativa, tanto del grupo experimental y el grupo control.

Para medir el aspecto **cuantitativo**, se utilizó un Pretest y Postest de 24 preguntas de apreciación de conocimientos y es exclusivamente *cognitiva* que se evalúa de forma *cuantitativa*¹. Para medir el aspecto **cualitativo**, se utilizó un Pretest y Postest de apreciación de hábitos, actitudes y conductas, de objetivos holísticos: ser, saber, hacer y decidir².

VARIABLE INTERVINIENTE (3). Factores que inciden en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas.

Son aquellas causas o dificultades que interfieren en la capacidad de la asimilación de los principios y valores para lograr la reflexión adecuada, que puede deberse a factores contextuales, desarrollo neurológico, predominando dificultades en la organización mental y organización de secuencia lógica abstracta. Es un desorden en uno o más de los procesos psicológicos básicos, involucrados en la comprensión o uso del lenguaje, hablado o escrito, que puede manifestarse en una habilidad imperfecta para analizar, escuchar, pensar, hablar, leer, escribir, hacer cálculos matemáticos y otros. Las personas, unas más que otras pueden atravesar dificultades de reflexión por diversas razones: resistencia política, deprivación sociocultural, desigualdad de oportunidades,

¹ Véase Instrumentos ANEXO 2. Test de apreciación de conocimientos.

² Véase Instrumentos ANEXO 3. Priorización de objetivos holísticos (Apreciación Cualitativa).

discriminación y exclusión, pobreza extrema, atenciones urgentes rezagadas, problemas económicos y otros.

2. Análisis e interpretación de diagnóstico de problemáticas de demandas y necesidades urgentes

El propósito y la expectativa de investigación fueron temas del área de educación, por lo que se había planteado y elaborado una encuesta, para diagnosticar las demandas y las necesidades educativas, más urgentes del momento en nuestro contexto educativo en la educación superior. Esta encuesta para diagnosticar las demandas y necesidades, fueron planteadas en las siguientes dimensiones e indicadores (Véase GRÁFICO N° 9).

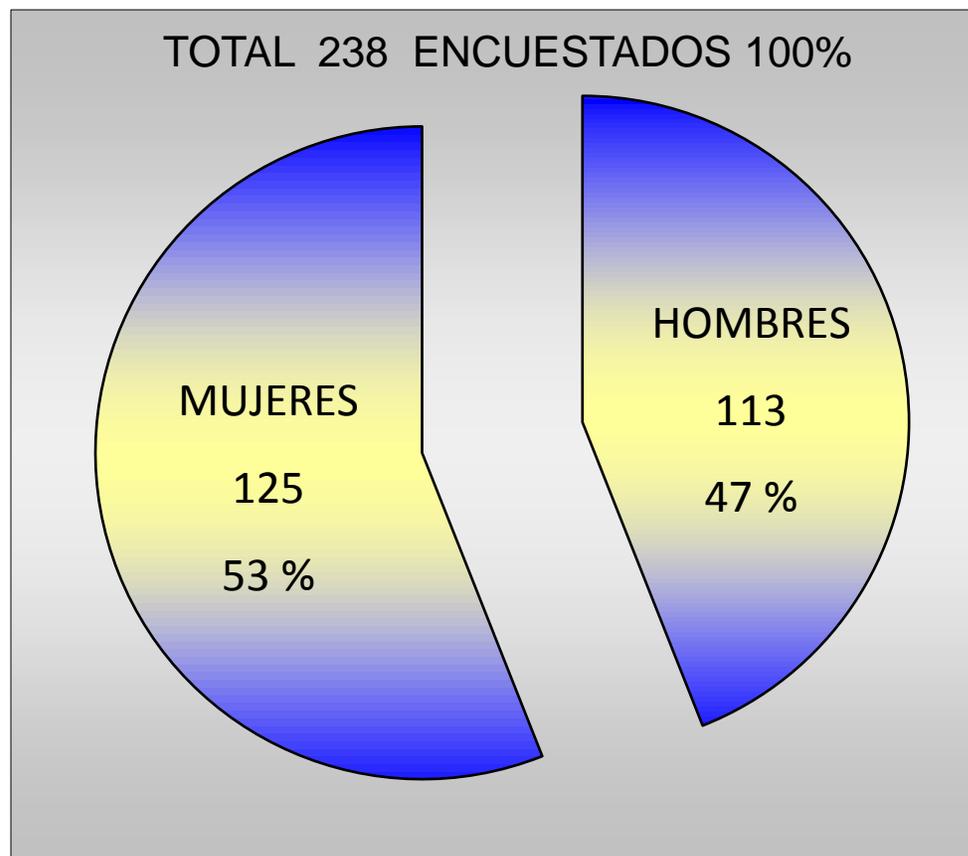
DIMENSIONES	SER	SABER	HACER	DECIDIR
INDICADORES	Vivir bien en comunidad y sociedad.	Principios de la descolonización.	Modelo educativo sociocomunitario productivo.	Temas y problemas actuales presentes en el ámbito educativo.

FUENTE: Elaboración propia.
GRÁFICO N° 12. Diagnóstico de problemáticas de demandas y necesidades urgentes.

Antes de formular el problema de investigación, se tomó una encuesta de apreciación de problemas y dificultades, con nueve preguntas cerradas y tres preguntas libres a estudiantes de último año de la Carrera de Ciencias de la Educación, de la Universidad Tawantinsuyu para diagnosticar las necesidades y demandas más urgentes del momento, en el contexto educativo de la educación superior. Esta variable interviniente, más que todo ha dado funcionalidad para cotejar dificultades y problemas, latentes del contexto educativo más que todo en la educación superior.

3. Resultados de diagnóstico del cuestionario a estudiantes y docentes de la educación superior³

De acuerdo al cuestionario realizada, para saber cuánto conocen o desconocen, respecto al tema de los principios de la descolonización, planteadas en la Constitución Política del Estado Plurinacional, el Plan Nacional de Desarrollo y la Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez, se obtuvieron los siguientes resultados: de 238 encuestados (100%), 125 fueron mujeres (53%) y 113 fueron hombres (47%), (Véase GRÁFICO N° 10).



FUENTE: Elaboración Propia.

GRÁFICO N° 13. Resultados de Diagnóstico de Problemáticas de demandas y necesidades urgentes.

³ Véase Instrumentos ANEXO 1. Encuesta de apreciación de dificultades.

4. Análisis e interpretación del informe de trabajo final

4.1. Explicar los factores que inciden en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización

(Respuesta al objetivo específico 1)

Para el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior, respecto a las **dimensiones del saber** (conocimientos cognitivos), el test de apreciación nos dio el siguiente resultado:

Nº	CARACTERÍSTICAS	0	%	1	%	2	%	TOT	%
1	¿Te gustaría asumirla el modelo sociocomunitario productivo como un reto y una oportunidad de cambio?	179	75%	37	16%	22	9%	238	100%
2	¿Te gustaría responder con desafío al desajuste teórico-práctico de modelos y corrientes pedagógicas insuficientes?	133	56%	72	30%	33	14%	238	100%
3	¿Te gustaría evaluar el aprendizaje desde una visión holística: Ser, Saber, Hacer y Decidir?	126	53%	83	35%	29	12%	238	100%
4	¿Sabes a qué se refiere el concepto de la descolonización planteada en la CPEP, PND y Ley 070?	183	77%	36	15%	19	8%	238	100%
5	¿Conoces el tema de la colonización y los principios de la descolonización?	183	77%	36	15%	19	8%	238	100%
6	¿Conoces los antecedentes y causas fundamentales de los principios de la descolonización?	96	40%	98	41%	44	18%	238	100%
7	¿Consideras importante aplicar la formación integral y holística del Modelo Sociocomunitario Productivo?	183	77%	36	15%	19	8%	238	100%
8	¿Consideras importante trabajar en el ser humano desde la visión holística del: Ser, Saber, Hacer y Decidir?	183	77%	36	15%	19	8%	238	100%
9	¿Consideras importante trabajar desde cualquier área de conocimiento los principios de la descolonización?	96	40%	98	41%	44	18%	238	100%
TOTAL		151	64%	59	25%	28	12%	238	100%

FUENTE: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 14: Factores que inciden en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización.

De acuerdo a estos resultados, se ve que el 63% no sabe en qué consiste el tema de los principios de la descolonización; el 25% conoce medianamente; y el 12% sí sabe y conoce este tema.

Los factores y causas que incidieron frecuentemente, en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización, en las dimensiones holísticas en la educación superior, de acuerdo a la pregunta libre, los resultados sistematizados fueron los siguientes:

PREGUNTA LIBRE	RESPUESTAS OBTENIDAS	PUNT.	%
¿Cuáles serían las problemáticas de mayor importancia, urgente y necesarias en la educación?	Actualización Ley Avelino Siñani	43	18%
	Actualización Modelo educativo.	79	33%
	Actualización Modelo Sociocomunitario Productivo.	97	41%
	No contestan	19	8%
	TOTAL PERSONAS	238	100%
¿A qué factores y causas atribuyes los problemas educativos actuales que atravesamos?	Falta de políticas de gobierno.	81	34%
	Negligencia del docente.	41	17%
	Políticas de gobiernos de turno.	89	37%
	No contestan	27	11%
	TOTAL PERSONAS	238	100%
¿Cuál sería el primer tema y problema priorizado para la actualización docente-estudiante?	Ley Avelino Siñani.	51	21%
	Modelo sociocomunitario productivo.	64	27%
	La descolonización.	109	46%
	No contestan	14	6%
	TOTAL PERSONAS	238	100%

FUENTE: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 15: Factores y causas que incidieron frecuentemente en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización.

La mayor parte de los encuestados manifiestan la problemática de mayor importancia, urgente y necesaria en la educación, a la actualización en el tema de la descolonización

con 97 personas (41%); atribuyen el problema, a la falta de políticas educativas de gobierno, 89 personas (37%); finalmente priorizan el tema de la descolonización para la actualización docente-estudiante 109 personas (46%), haciendo un total de 238 encuestados (100%).

Gracias a estos resultados el tema de investigación fue delimitado al tema de los principios de la descolonización. Sin embargo la base de este tema, es el modelo educativo sociocomunitario productivo, planteada en la Constitución Política del Estado Plurinacional, el Plan Nacional de Desarrollo, la Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez, currículo base del sistema educativo y subsistema de educación regular.

A partir de ese momento, se empezó a formular el problema de investigación, de acuerdo a estas demandas y requerimientos, delimitando el ámbito de estudio y el área de conocimiento. Como resultado de esas acciones de recolección de datos a partir de una encuesta, surgió el *programa de intervención en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior*.

4.2. Aplicar un programa de intervención para desarrollar el proceso de reflexión de los principios de la descolonización

(Respuesta al objetivo específico 2)

En la aplicación del programa de intervención, cabe puntualizar que, tanto en la aplicación y el informe de los resultados, la investigación es de forma **cuantitativa y cualitativa**.

Cuantitativa. El Pretest y Postest se aplica tanto al grupo experimental y al grupo control. Consta de 24 preguntas cerradas de opción múltiple, que es exclusivamente **cognitiva** y se evalúa de forma **cuantitativa**. Se refiere a los conocimientos teóricos.

Cualitativa. Consta de 4 indicadores, 12 medidores y 12 subindicadores, haciendo un total de 24 consignas de apreciación, que es exclusivamente **afectiva** y se evalúa de forma **cualitativa**. Se refiere a los principios y valores de las dimensiones de los objetivos holísticos: **Ser, Saber, Hacer y Decidir**.

El registro de apreciación de consignas de indicadores, es en base a cinco parámetros: (1) Ausencia, (2) Presencia baja, (3) Presencia mediana, (4) Presencia alta y (5) Presencia superior de la variable dependiente. Los resultados se demuestran de forma **cuantitativa** y **cualitativa**, tanto del grupo experimental y el grupo control.

Este programa de intervención fue aplicada al grupo experimental, pero No al grupo control. La diferencia está en las tres primeras fases de la operacionalización de variables, en el que contiene la intervención del programa; sin embargo las tres subsiguientes fases, no contiene la intervención del programa. El grupo control, también ha recibido el taller de actualización docente-estudiantil, pero solamente a partir de las tres subsiguientes fases, o sea a partir de la cuarta fase. Este programa fue ejecutado el sábado 30 de octubre de 2012, con los estudiantes de último año de la Carrera de Ciencias de la Educación Indígena, en la Universidad Tawantinsuyu, Ciudad de El Alto.

Los análisis se realizaron con el enfoque cuantitativo y cualitativo (mixto), demostrando y comprobando por una parte manualmente con el programa EXEL, luego comprobando científicamente con el Programa estadístico SPSS (U de Mann-Whitney), el instrumento más adecuado para probar la media de error, de los efectos del Programa de Intervención.

No se puede aplicar la **Prueba T de Student**, por tener muy pocos datos.

4.3. Demostrar los efectos del programa de intervención para el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización (Saber-Cognitivo-Procedimental)

(Respuesta al objetivo específico 3)

Los efectos del programa de intervención en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior, se inicia demostrando y comparando en el siguiente orden:

Nº	EFECTOS DEL PROGRAMA	DIMENSIONES	PROCESO PSICOPEDAGÓGICO	CARACTERÍSTICAS EVALUATIVAS
1	Desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas.	1) SABER	Cognitivo-Procesual	Medición Cuantitativa
2		1) SER	Afectivo-Actitudinal	Medición Cualitativa
		2) SABER	Cognitivo-Procesual	Medición Cualitativa.
		3) HACER	Comportamental-Procedimental	Medición Cualitativa.
		4) DECIDIR	Decisional-Productiva	Medición Cualitativa.

FUENTE: Elaboración propia.

GRÁFICO Nº 16. Gráfico del orden en el que se demostrará los efectos del programa de intervención.

1. Desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas del: **SABER (cognitivo-procesual). Medición cuantitativa.**
2. 1) Desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas del **SER (afectivo-actitudinal); Medición cualitativa.**
 2) Desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas del **SABER (cognitivo-procesual); Medición cualitativa.**

3) Desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas del **HACER (comportamental-procedimental); Medición cualitativa.**

4) Desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas del **DECIDIR (decisional-productiva). Medición cualitativa.**

3. Índice de elevación real y sesgos en conocimiento cuantitativo teórico versus dimensión holística.

5. Desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en los conocimientos cuantitativos teóricos (Cognitivo-Procesual).

Las observaciones y la relación del proceso del desarrollo de las dimensiones del SABER, se demuestra descriptivamente en el siguiente cuadro resumen⁴:

SABER - CONOCIMIENTOS DESCOLONIZACIÓN	PRE-TEST		POS-TEST		DIFERENCIA	
	PUNT	%	PUNT	%	PUNT	%
GRUPO EXPERIMENTAL	8	12%	50	77%	42	65%
GRUPO CONTROL	8	12%	38	58%	30	46%
EFFECTOS DEL PROGRAMA	0	0%	12	19%	12	19%

FUENTE: Elaboración propia.

1. GRÁFICO N° 17. Cuadro demostrativo de los efectos del programa de intervención psicopedagógica en los conocimientos cuantitativos teóricos (Cognitivo-Procesual).

Comparando y restando el grupo experimental y grupo control, resultan los efectos de la intervención del programa y la diferencia resulta el efecto neto de los resultados ganados. Tanto el grupo experimental como el grupo control en el pretest, se inician con un previo conocimiento de promedio de 8 puntos (12%), estando ambos grupos en la

⁴ Véase Gráficos 1. Tabla de Resultados del Pretest y Postest. Test del SABER – COGNITIVO – PROCESUAL con detalle.

misma situación, donde claramente como producto de la aplicación del programa de intervención, el grupo experimental en el posttest, se eleva hasta 50 puntos (77%), con relación al grupo control en el posttest, que también se eleva a 38 puntos (58%). La diferencia del grupo experimental es de 42 puntos (65%), mientras que el grupo control es 30 puntos (46%). Los efectos netos del programa en el pretest es de 0 puntos (0%); en el posttest es de 12 puntos (19%); y con una diferencia neta de 12 (19%).

6. Desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas

6.1. Ser (Afectivo-Actitudinal). Valores, principios, afectos y emociones.

Las observaciones y la relación del proceso del desarrollo de las dimensiones del SER, se demuestra descriptivamente en el siguiente cuadro resumen de observaciones, donde demuestra el detalle de la relación del grupo experimental y el grupo control⁵:

OBJ. HOLÍST. SER DESCOLONIZACIÓN	PRE-TEST		POS-TEST		DIFERENCIA	
	PUNT	%	PUNT	%	PUNT	%
GRUPO EXPERIMENTAL	5	8%	46	71%	41	63%
GRUPO CONTROL	1	2%	24	37%	23	35%
EFFECTOS DEL PROGRAMA	4	6%	22	34%	18	28%

FUENTE: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 18. Cuadro demostrativo de los efectos del programa de intervención psicopedagógica en las dimensiones holísticas del SER (Afectivo-Actitudinal).

Comparando y restando el grupo experimental y grupo control, resultan los efectos de la intervención del programa y la diferencia resulta el efecto neto de los resultados ganados. El grupo experimental en el pretest, se inicia con un previo conocimiento de

⁵ Véase Gráficos 2. Tabla de Resultados del Pretest y Postest. Test del SER – AFECTIVO – ACTITUDINAL. con detalle.

promedio de 5 puntos (8%), con relación al grupo control con un promedio de 1 punto (2%), donde claramente como producto de la aplicación del programa de intervención, el grupo experimental en el posttest, se eleva hasta 46 puntos (71%), con relación al grupo control en el posttest, que también se eleva hasta 24 puntos (37%). La diferencia del grupo experimental es de 41 puntos (63%), mientras que el grupo control es de 23 puntos (35%). Los efectos netos del programa en el pretest es de 4 puntos (6%), en el posttest es de 22 puntos (34%), con una diferencia neta de 18 puntos (28%).

6.2. Saber (Cognitivo-Procesual). Conocimiento cuantitativo teórico.

Las observaciones y la relación del proceso del desarrollo de las dimensiones del SABER, se demuestra descriptivamente en el siguiente cuadro resumen⁶:

OBJ. HOLÍST. SABER DESCOLONIZACIÓN	PRE-TEST		POS-TEST		DIFERENCIA	
	PUNT	%	PUNT	%	PUNT	%
GRUPO EXPERIMENTAL	6	9%	49	75%	43	76%
GRUPO CONTROL	2	3%	30	46%	28	50%
EFFECTOS DEL PROGRAMA	4	6%	19	29%	15	26%

FUENTE: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 19. Cuadro demostrativo de los efectos del programa de intervención psicopedagógica en las dimensiones holísticas del SABER (Cognitivo-Procesual).

Comparando y restando el grupo experimental y grupo control, resultan los efectos de la intervención del programa y la diferencia resulta el efecto neto de los resultados ganados. El grupo experimental en el pretest, se inicia con un previo conocimiento de promedio de 6 puntos (9%), con relación al grupo control con un promedio de 2 puntos (3%), donde claramente como producto de la aplicación del programa de intervención, el

⁶ Véase Gráficos 3. Tabla de Resultados del Pretest y Postest. Test del SABER – COGNITIVO – PROCESUAL. con detalle.

grupo experimental en el postest, se eleva hasta 49 puntos (75%), con relación al grupo control en el postest, que también se eleva hasta 30 puntos (46%). La diferencia del grupo experimental es de 43 puntos (76%), mientras que el grupo control es de 28 puntos (50%). Los efectos netos del programa en el pretest es de 4 puntos (6%), en el postest es de 19 puntos (29%), y con una diferencia neta de 15 puntos (26%).

6.3. Hacer (Comportamental-Procedimental). Acciones y reacciones aplicativas.

Las observaciones y la relación del proceso del desarrollo de las dimensiones del HACER, se demuestra descriptivamente en el siguiente cuadro resumen⁷:

OBJ. HOLÍST. HACER DESCOLONIZACIÓN	PRE-TEST		POS-TEST		DIFERENCIA	
	PUNT	%	PUNT	%	PUNT	%
GRUPO EXPERIMENTAL	4	6%	49	75%	45	69%
GRUPO CONTROL	2	3%	28	43%	26	40%
EFFECTOS DEL PROGRAMA	2	3%	21	32%	19	29%

FUENTE: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 20. Cuadro demostrativo de los efectos del programa de intervención psicopedagógica en las dimensiones holísticas del HACER (Comportamental-Procedimental).

Comparando y restando el grupo experimental y grupo control, resultan los efectos de la intervención del programa y la diferencia resulta el efecto neto de los resultados ganados. El grupo experimental en el pretest, se inicia con un previo conocimiento de promedio de 4 punto (6%), con relación al grupo control con un promedio de 2 punto (3%), donde claramente como producto de la aplicación del programa de intervención, el grupo experimental en el postest, se eleva hasta 49 puntos (75%), con relación al grupo control en el postest, que también se eleva hasta 28 puntos (43%). La diferencia del

⁷ Véase Gráficos 4. Tabla de Resultados del Pretest y Postest. Test del HACER – COMPORTAMENTAL – PROCEDIMENTAL. con detalle.

grupo experimental es de 45 puntos (69%), mientras que el grupo control es de 26 puntos (40%). Los efectos netos del programa en el pretest es de 2 puntos (3%), en el posttest es de 21 punto (32%), con una diferencia neta de 19 puntos (29%).

6.4. Decidir (Decisional-Productiva). Toma de decisiones productivas.

Las observaciones y la relación del proceso del desarrollo de las dimensiones del HACER, se demuestra descriptivamente en el siguiente cuadro resumen⁸:

OBJ. HOLÍST. DECIDIR DESCOLONIZACIÓN	PRE-TEST		POS-TEST		DIFERENCIA	
	PUNT	%	PUNT	%	PUNT	%
GRUPO EXPERERIMENTAL	7	11%	49	75%	42	65%
GRUPO CONTROL	3	5%	31	48%	28	43%
EFFECTOS DEL PROGRAMA	4	6%	18	27%	14	22%

FUENTE: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 21. Cuadro demostrativo de los efectos del programa de intervención psicopedagógica en las dimensiones holísticas del DECIDIR (Decisional-Productiva).

Comparando y restando el grupo experimental y grupo control, resultan los efectos de la intervención del programa y la diferencia resulta el efecto neto de los resultados ganados. El grupo experimental en el pretest, se inicia con un previo conocimiento de promedio de 7 puntos (11%), con relación al grupo control con un promedio de 3 puntos (5%), donde claramente como producto de la aplicación del programa de intervención, el grupo experimental en el posttest, se eleva hasta 49 puntos (75%), con relación al grupo control en el posttest, que también se eleva hasta 31 puntos (48%). La diferencia del grupo experimental es de 42 puntos (65%), mientras que el grupo control es de 28 puntos (43%). Los efectos netos del programa en el pretest es de 4 puntos (6%), en el posttest es de 18 puntos (27%), con una diferencia neta de 14 (22%).

⁸ Véase Gráficos 2. Tabla de Resultados del Pretest y Postest. Test del DECIDIR – DECISIONALES – PRODUCTIVAS, con detalle.

7. Índice de elevación real y sesgos del conocimiento teórico versus dimensiones holísticas (Véase GRÁFICO N° 19).

SESGOS	PRE-TEST		POS-TEST		DIFERENCIA	
	PUNT	%	PUNT	%	PUNT	%
CONOCIM. TEÓR.	8	12%	50	77%	42	65%
OBJ. HOLÍSTICOS	4	2%	20	41%	16	8%
DIFERENCIAS	4	10%	30	36%	26	57%

FUENTE: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 22. Cuadro demostrativo del índice de elevación real y sesgos del conocimiento teórico versus dimensiones holísticas.

A pesar de observarse similares resultados del efecto del tratamiento experimental, en conocimientos teórico práctico, se observan altos puntajes con relación a los objetivos holísticos: ser, saber, hacer y decidir. Lo que nos estaría indicando que los conocimientos teóricos (Cognitivo-Procesual), son más asimilables con relación a las dimensiones de los objetivos holísticos: ser, saber, hacer y decidir, probablemente por su *mecanicidad*. Y las dimensiones de los objetivos holísticos, son más subjetivas con relación a los conocimientos teóricos, probablemente por su *complejidad*.

8. Prueba de Hipótesis

Dentro de la inferencia estadística, un contraste de hipótesis, también denominado prueba de hipótesis o prueba de significación, es un procedimiento para juzgar si una propiedad que se supone en una población estadística es compatible con lo observado en una muestra de dicha población. Mediante esta teoría, se aborda el problema estadístico considerando una hipótesis determinada H_0 y una hipótesis alternativa H_1 , y se intenta dirimir cuál de las dos es la hipótesis verdadera, tras aplicar el problema estadístico a un cierto número de experimentos. Está fuertemente asociada a los

considerados errores de tipo I y II en estadística, que definen respectivamente, la posibilidad de tomar un suceso falso como verdadero, o uno verdadero como falso. Existen diversos métodos para desarrollar dicho test, minimizando los errores de tipo I y II, y hallando por tanto con una determinada potencia, la hipótesis con mayor probabilidad de ser correcta. Los tipos más importantes son los test centrados, de hipótesis y alternativa simple, aleatorizados, y otros. Dentro de los tests No paramétricos, el más extendido y utilizado es el test U de Mann-Whitney⁹.

La probabilidad de cometer el error de admitir que la probabilidad de éxito es de 0,05 en cada uno, entonces: en 0,0002, pues existe la posibilidad, aunque poco probable, que la muestra nos dé como resultado el error de apreciación. Un buen procedimiento es aquel para el cual la probabilidad de cometer cualquier tipo de error es pequeña. La elección de un valor particular de corte de la región de rechazo fija las probabilidades de errores tipo I y II. Estas probabilidades de error son representadas por α y β , respectivamente¹⁰.

CARACTERÍSTICAS		JUSTIFICACIÓN
TIPO DE ESTUDIO:	Transversal.	Porque se utiliza dos mediciones.
NIVEL INVESTIGATIVO:	Relacional.	Porque tiene 2 variables y buscamos causalidad.
OBJETIVO ESTADÍSTICO:	Comparar.	Porque tenemos que comparar G-1 G-2
VARIABLE DE ESTUDIO:	Ordinal.	Porque las variables son numerales.
ESTADÍSTICAS:	No Paramétricas.	Porque la muestra es selectiva.
MUESTRAS:	Independientes.	Porque el G-1 recibe intervención psicopedagógica y el G-2 No recibe.

FUENTE: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 23. Cuadro demostrativo de las características de la investigación y justificación.

⁹ RUBIO H, María José. y Berlanga S, Vanessa. (2012). Cómo Aplicar las Pruebas No Paramétricas Bivariadas t de Student y ANOVA en SPSS. Caso Práctico. En línea REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació, Vol. 5, núm. 2, 83-100. Disponible en: <http://www.ub.edu/ice/reire.htm> Barcelona (España). Fecha de consulta: 26 de octubre de 2013.

¹⁰ BERLANGA S, Vanessa y Rubio H, María José. (2012). Clasificación de Pruebas No Paramétricas. Cómo Aplicarlas en SPSS. En línea REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació. Vol. 5, núm. 2, 101-113. Disponible en: <http://www.ub.edu/ice/reire.htm> Barcelona (España). Fecha de consulta: 26 de octubre de 2013.

9. Resultado de las Pruebas No Paramétricas – Prueba U de Mann-Whitney.

Para hacer la lectura de las pruebas estadísticas inferenciales, se toma muy en cuenta la media de error de la significancia asintótica, puntualizando que 0,05 para arriba, nos indica que no existen sesgos en el pretest, pero para abajo sí nos indica que existen sesgos considerables en el pretest. Pero a partir de este número para abajo, en el postest nos evidencia que hay efectos del programa de intervención, pero para arriba sí nos indica que No existen efectos del programa, dependiendo del tamaño de la cantidad, hasta podría interpretarse como que más bien habrían empeorado en vez de mejorar.

9.1. Estadísticas Cuantitativas

Se desea medir los efectos del Programa de Intervención Psicopedagógica. Tomando en cuenta la normativa típica de la prueba No Paramétrica U de Mann-Whitney, para hacer lectura e interpretar los datos procesados en el programa SPSS, se toma los datos de la significancia asintótica bilateral.

Estadísticos de contraste ^b

	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintót. (bilateral)	Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]
CPE PRE	65.000	156.000	-1.168	.243	.336 ^a
CPE POS	23.500	114.500	-3.370	.001	.001 ^a
PND PRE	65.000	156.000	-1.301	.193	.336 ^a
PND POS	20.000	111.000	-3.665	.000	.000 ^a
LAS PRE	78.000	169.000	-0.389	.697	.762 ^a
LAS POS	16.500	107.500	-3.929	.000	.000 ^a

a No corregidos para los empates.

b Variable de agrupación: GRUPOS

FUENTE: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 24. Cuadro demostrativo de los resultados de las pruebas No Paramétricas. Estadísticas Cuantitativas.

Haciendo lectura e interpretando los datos de la significancia asintótica bilateral, nos evidencian que en todo los pretest, no existen sesgos considerables; de la misma forma que en todo los postest, nos evidencian y confirman que hay muy buenos efectos del programa de intervención.

9.2. Estadísticas Cualitativas

De la misma forma, para hacer lectura e interpretar los datos procesados en el programa SPSS, se ha tomado los datos de la significancia asintótica bilateral.

Estadísticos de contraste ^b

	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintót. (bilateral)	Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]
SER PRE	58.500	149.500	-1.826	.068	.186 ^a
SER POS	24.000	115.000	-3.193	.001	.001 ^a
SABE PRE	58.500	149.500	-1.667	.096	.186 ^a
SABE POS	28.500	119.500	-2.946	.003	.003 ^a
HACE PRE	71.500	162.500	-0.913	.361	.511 ^a
HACE POS	26.000	117.000	-3.116	.002	.002 ^a
DECI PRE	58.500	149.500	-1.581	.114	.186 ^a
DECI POS	33.500	124.500	-2.685	.007	.007 ^a

a No corregidos para los empates.

b Variable de agrupación: GRUPOS

FUENTE: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 25. Cuadro demostrativo de los resultados de las pruebas No Paramétricas. Estadísticas Cualitativas.

Haciendo lectura e interpretando los datos de la significancia asintótica bilateral, nos evidencian que en todo el pretest, no existen sesgos considerables, excepto en el pretest

del SER y el pretest del SABER, los valores no están bastante alejados, pero tampoco se acercan al límite del parámetro de significancia de la media del error, para evidenciar sesgo; en todo el postest, nos evidencian y confirman que hay muy buenos efectos del programa de intervención.

10. Significancia Estadística

HIPÓTESIS	
H₀ NULA	El programa de intervención psicopedagógica, No desarrolla favorablemente los procesos de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior.
H₁ ALTER.	El programa de intervención psicopedagógica, desarrolla favorablemente los procesos de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior.

FUENTE: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 26. Cuadro demostrativo de Hipótesis Nula e Hipótesis Alternativa.

11. Estadísticos de Contraste Análisis Cuantitativo.

CUANTITATIVA	EFFECTOS
U de Mann-Whitney	24,000
W de Wilcoxon	115,000
Z	-3,283
Sig. asintót. (bilateral)	,001
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,001 ^a

a No corregidos para los empates.

b Variable de agrupación: GRUPOS

FUENTE: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 27. Cuadro demostrativo de Estadísticos de Contraste. Análisis Cuantitativo.

12. Estadísticos de Contraste Análisis Cualitativo.

CUALITATIVA	EFFECTOS
U de Mann-Whitney	25,000
W de Wilcoxon	116,000
Z	-3,437
Sig. asintót. (bilateral)	,001
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,002 ^a

a No corregidos para los empates.

b Variable de agrupación: GRUPOS

FUENTE: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 28. Cuadro demostrativo de Estadísticos de Contraste. Análisis Cualitativo.

13. Interpretación de la Prueba de Hipótesis

Prueba de Hipótesis	U de Mann Witney.
Nivel de significancia	(alfa) $\alpha = 5\% = 0.05$.
Valor de U calculado	24.
Valor de P	= 0,001.

FUENTE: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 29. Cuadro demostrativo de la Interpretación de la Prueba de Hipótesis.

14. Confirmación de la Hipótesis

Interpretación de la Hipótesis	El programa de intervención psicopedagógica, desarrolla favorablemente los procesos de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior.
Interpretación del valor de P	Con un error del 0,001 (0,1%) en el análisis cuantitativo, y 0,002 (0,2%) en el análisis cualitativo, el programa de intervención psicopedagógica, desarrolla favorablemente los procesos de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior.

FUENTE: Elaboración propia.

GRÁFICO N° 30. Cuadro demostrativo de la Confirmación de la Hipótesis.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

1. Puntualizaciones Previas

Para puntualizar las conclusiones de los objetivos propuestos y confirmar la hipótesis planteada, en este reporte se toma muy en cuenta:

- a) **El desarrollo del proceso de reflexión** de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior.
- b) **Los factores que inciden en el desarrollo del proceso de reflexión** de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior. Es el seguimiento metódico y sistemático que se inicia en el diagnóstico, para averiguar la frecuencia de dificultades con los que se tropieza y determinar la esencia de la problemática a investigar.
- c) **El programa de intervención en el desarrollo del proceso de reflexión** de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior. Es la intervención del estímulo experimental en los saberes de las dimensiones holísticas: ser, saber, hacer y decidir; de forma cuantitativa y cualitativa.
- d) **Los efectos del programa** de intervención en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior. Son los resultados que se obtienen restando la diferencia del conocimiento previo, antes de la intervención del programa, con el aprovechamiento de la aplicación del programa para el desarrollo de los objetivos holísticos: ser, saber, hacer y decidir del grupo experimental, con relación al grupo control que no fue intervenido con el programa.
- e) **El grupo experimental**, recibió la intervención psicopedagógica con la aplicación del estímulo experimental.
- f) **El grupo control**, recibió la intervención solamente pedagógica y NO la intervención psicopedagógica con la aplicación del estímulo experimental.

2. Logro de los objetivos específicos

Los objetivos de la investigación, retribuyeron plenamente los propósitos planteados:

- 1) **Explicando los factores que inciden** en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior. De acuerdo a los resultados de las características de los temas planteados, el cuestionario priorizó, el inadecuado conocimiento sobre la *visión holística, el modelo sociocomunitario productivo y los principios de la descolonización*. Los factores y causas que incidieron frecuentemente, de acuerdo a la pregunta libre, la mayor parte de los encuestados manifiestan la problemática de mayor importancia en nuestro contexto, urgente y necesaria en el ámbito educativo, a la actualización en el tema de *los principios de la descolonización*.
- 2) **Aplicando un programa de intervención**, para desarrollar el proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior, de forma cuantitativa y cualitativa. Programa aplicado al grupo experimental y no al grupo control.
- 3) **Describiendo los efectos del programa de intervención**, en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización: b) en las dimensiones holísticas:
 - a) **Conocimientos cuantitativos teóricos (Cognitivo-Procesual). Evaluación Cuantitativa.** La diferencia de los efectos del programa de intervención, del grupo experimental promedio es de 42 puntos (65%), mientras que el grupo control promedio de 30 puntos (46%). El índice de elevación real es de promedio 12 puntos (19%).
 - b) **Ser. En las dimensiones holísticas. (Afectivo-Actitudinal). Evaluación Cualitativa.** La diferencia del grupo experimental es de promedio 41 puntos

(63%), mientras que el grupo control es promedio de 23 puntos (35%). El índice de elevación real es de promedio 18 puntos (28%).

- c) **Saber. (Cognitivo-Procesual). Evaluación Cualitativa.** La diferencia del grupo experimental es de promedio 43 puntos (76%), mientras que el grupo control es de promedio 28 puntos (50%). El índice de elevación real es de promedio 15 puntos (26%).
- d) **Hacer. (Comportamental-Procedimental). Evaluación Cualitativa.** La diferencia del grupo experimental es promedio de 45 puntos (69%), mientras que el grupo control es promedio de 26 puntos (40%). El índice de elevación real es de promedio 19 puntos (29%).
- e) **Decidir. (Decisional-Convivencial). Evaluación Cualitativa.** La diferencia del grupo experimental es promedio de 42 puntos (65%), mientras que el grupo control es promedio de 28 puntos (43%). El índice de elevación real es de promedio 14 puntos (22%).

3. Logro del objetivo general

La solidez de los resultados satisfactorios obtenidos, en los objetivos específicos, respaldan confirmando plenamente el logro del objetivo general.

4. Índice de Elevación Real y Sesgos Considerables

Tanto en la estadística descriptiva como en la estadística inferencial, se encontró algunos detalles como variables extrañas dentro el cruce de datos:

Por las ponderaciones obtenidas, la Variable Dependiente: Desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización, tanto en a) conocimiento cuantitativo teórico (cuantitativa) b) dimensiones holísticas: ser, saber, hacer y decidir (cualitativa), a pesar de darse los efectos del tratamiento experimental en las cuatro dimensiones

holísticas, el resultado del aprovechamiento en forma aislada, No es similar en las cuatro dimensiones. A pesar de observarse similares resultados del efecto del tratamiento experimental, en el tratamiento cuantitativo en conocimientos teóricos, se observan altos puntajes con relación a los objetivos holísticos: ser, saber, hacer y decidir. Lo que nos indica que los conocimientos teóricos (Cognitivo-Procesual), son más asimilables con relación a las dimensiones de los objetivos holísticos: ser, saber, hacer y decidir, probablemente por su **mecanicidad**. Y las dimensiones de los objetivos holísticos, son más subjetivas con relación a los conocimientos teóricos, probablemente por su **complejidad**.

5. Resultado de las Pruebas Estadísticas No Paramétricas

De acuerdo a los resultados de las **estadísticas cuantitativas**, nos evidencian que tanto en el pretest como en el postest, nos indican y confirman que hay muy buenos efectos del programa de intervención en todas las variables.

De acuerdo a los resultados de las **estadísticas cualitativas**, nos evidencian que tanto en el pretest y postest, nos indican y confirman que hay muy buenos efectos del programa de intervención en todas las variables.

6. Confirmación de la Hipótesis

Los resultados del estudio de la presente investigación experimental, nos evidencia claramente haberse dado los *efectos del programa de intervención en el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en la educación superior*, de esa manera minimizando y superando las dificultades de reflexión, de manera eficiente tanto del grupo experimental como del grupo control, con una diferencia de aprovechamiento claramente marcada, razón definitiva a la intervención del estímulo experimental.

Variable Independiente. Los resultados nos evidencian la *efectividad del programa* de intervención para el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en la educación superior.

Variable Dependiente. Los resultados nos evidencian un aprovechamiento máximo en el grupo experimental, en *el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior*, tanto: 1) **Cuantitativamente** en los conocimientos teóricos, 2) **Cualitativamente** en las dimensiones holísticas.

Variable Interviniente. Los resultados de la encuesta de los factores y causas que incidieron frecuentemente en las dificultades del desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas, con preguntas cerradas de opción múltiple, nos evidencian que, la mayor parte de los encuestados manifiestan la problemática de mayor importancia, urgente y necesaria en el ámbito de la educación, dentro de la educación el tema de la descolonización.

De esa manera, se ha respondido satisfactoriamente los objetivos específicos planteados y como el objetivo general sintetiza los objetivos específicos, entonces podemos confirmar que la solidez de los resultados positivos obtenidos, respaldan plenamente el logro del objetivo general de esta investigación, de esa manera, *validando y confirmando la hipótesis* planteada, evidenciando que la adecuada y sistemática *intervención psicopedagógica* con la mediación del programa de intervención, definitivamente mejora el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización, manifestándose en una reflexión significativa impregnado y consolidado en los cuatro pilares del saber: ser, saber hacer y decidir, asimismo minimizándose y desapareciendo dichas dificultades.

La aplicación del programa de intervención, demuestra la efectividad del uso de estrategias, técnicas, medios y recursos como altamente eficiente, pero siempre y cuando sea aplicada de forma adecuada con una apreciación e interpretación crítica en un

proceso contextualizado, haciendo que la reflexión sea significativo para la construcción del conocimiento.

El propósito de este trabajo es impulsar el trabajo socio-comunitario productivo bajo los principios de solidaridad, complementariedad, reciprocidad, inclusión: valores que se implementan desde la familia y se consolidan en la escuela logrando la convivencia armónica, impulsando el trabajo en equipo, motivando el desarrollo intelectual permanentemente con la mirada holística, dando líneas de acción oportunas y asertivas para lograr una realidad nueva de madurez y auto reflexión. Todo docente se hace comunitario frente a las necesidades y expectativas de los estudiantes, implementando estrategias innovadoras haciendo énfasis para que los ciudadanos sean libres de pensamiento, conciencia, religión, libertad de opinión y expresión fomentando la cultura de paz, considerando los derechos individuales y colectivos. Por último el docente debe estar predispuesto a incorporar en su tarea diaria propuestas de cambio y paradigmas de descolonización.

7. Como aporte psicológico

La psicología en Bolivia, no ha calado profundamente en el quehacer social y educativo, respecto al manejo en la clasificación y evaluación cuantitativa (pedagógica) y cualitativa (psicológica), clasificando como indicadores de conocimiento a los elementos cuantificables que miden lo que sabe, e indicadores cualificables que miden su capacidad y su potencialidad, en la construcción del conocimiento y la formación de la personalidad. Porque a menudo se limitan a: *enseñar en lugar de educar, explotar las dotes existentes en lugar de desarrollarlas, cuantificarlas en lugar de cualificarlas, etiquetarlas en lugar de evaluar logros y dificultades*. El desarrollo de las competencias básicas, genéricas y específicas en términos musicales, no se diferencian cuantitativamente sino cualitativamente, porque la cuantitativa es pendular (objetivo) y la cualitativa es rotatorio (subjetivo).

La sólida aseveración de los resultados positivos y satisfactorios obtenidos en esta investigación, rescata la organización sociocultural de saberes, haceres, costumbres y tradiciones como dignidad e identidad personal y social. Resalta satisfactoriamente el programa de intervención, demostrando salidas de canales del efecto inductor en el plano emocional que *comporta profundas resonancias afectivas*. Todo, *partiendo de la sensibilización* para abarcar aspectos problemáticos manipulando el objeto de estudio en su totalidad, porque el recurso no solo puede ser útil, sino indispensable para el uso de estrategias. El recurso crea un clima particularmente favorable para despertar las facultades creadoras, dándole vida a la mayor parte de las facultades humanas y de esa manera favorecer el desarrollo de principios y valores, como resultado de la reflexión. Si bien esta labor, aunque insuficiente, es importante por el aporte psicológico en el sentido de que, es preciso y necesario contar con mayor número de estrategias, técnicas, medios y recursos psicopedagógicos de intervención.

En el enfoque psicoanalítico, por la voz reconocemos a la persona, porque la voz traiciona al que habla, porque delata la manera de ser de cada persona y permite ejercer la psicología clínica en el tratamiento. En el enfoque conductista, como efecto o consecuencia de la frecuencia, habitúa las pautas de conducta, las utiliza con economía de esfuerzo psicológico, luego queda automatizado el conocimiento y el proceso queda consolidado, lo que irá manifestándose cotidianamente en actividades consigo y en la sociedad. En el enfoque constructivista, desarrolla las pautas incipientes latentes y propensas a desarrollarse promoviendo el aprendizaje significativo, intencional y reflexivo enfatizando el *aprender a aprender*.

8. Como propuesta pedagógica

Por los resultados de la investigación, se propone incorporar en el repertorio de estrategias, el programa de intervención para el desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior, para optimizar el proceso educativo y minimizar las dificultades en el desarrollo del proceso de reflexión los principios y valores, ejerciendo un aprendizaje

significativo impregnado y consolidado en los hábitos, actitudes y conductas naturales del ser humano.

Se propone como *propuesta al servicio de docentes en el campo de la educación*, la sistematización de experiencias innovadoras realizadas en busca de mejores estrategias de aprendizaje, a la vez asertivas que generen un clima afectivo, cálido y acogedor para crear condiciones apropiadas en el aprendizaje.

No siempre para programas similares a esta investigación, sino también para adaptarlas a cualquier actividad que involucre desarrollo del proceso de sensibilización, concientización, reflexión y motivación o cualquiera de estos elementos aisladamente. Este programa de intervención sirve para utilizar, en todas las actividades que involucre el desarrollo del proceso de principios y valores, a la vez siendo adaptable para cualquier área de conocimiento.

9. Recomendaciones

En la aplicación del programa de intervención psicopedagógica se recomienda, no solo la utilización del programa para el tema del desarrollo del proceso de reflexión de los principios de la descolonización en las dimensiones holísticas de la educación superior, sino más bien de acuerdo a los resultados, pueden generalizarse a la enseñanza cotidiana de diversas áreas del conocimiento, que requieran la realización de una reflexión crítica, de los principios y valores en cualquier área del conocimiento.

Los elementos y propiedades de la intervención psicomusical, como análisis del lenguaje sonoro, movimiento de enlaces armónicos, contrastes rítmicos dinámicos y de proposición musical en tiempo real, textura tímbrica y otros aspectos de la música absoluta, que cada una de ellas, tienen sus propiedades particulares fundamentales que conectan, elementos que engendran y generan actividad creativa netamente cualitativa. Si no es experto en análisis de estilos, se recomienda descartar la utilización del recurso

psicomusical en el programa, pero el programa seguirá siendo efectivo en tanto pedagógico y psicológico.

El programa de intervención en tanto capital psicopedagógico, tiene un fin de elementos que se caracterizan por sus propiedades de sensibilización, concientización y reflexión que hace impacto en la personalidad del ser humano, para luego motivarla comportando profundas resonancias afectivas, en diversas situaciones de desarrollo de los principios y valores, con diversos fines y en diferentes contextos en todo el ámbito educativo.

El docente en educación superior, debe impulsar el trabajo socio-comunitario productivo, bajo los principios de solidaridad, complementariedad, reciprocidad, inclusión: valores que se implementan desde la familia y se consolidan en la educación escolar y formación profesional, logrando la convivencia armónica, impulsando el trabajo en equipo, motivando el desarrollo intelectual permanentemente con la mirada holística, dando líneas de acción oportunas y asertivas para lograr una realidad nueva de madurez y auto reflexión. Por último el docente debe estar predispuesto a incorporar en su tarea diaria propuestas de cambio y paradigmas de descolonización.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBÓ, Xavier. (1995). *El Resurgir de la Identidad Étnica: Desafíos Prácticos y Teóricos*. En: *De palabra y obra en el Nuevo Mundo*. Madrid (España). Editor Siglo XXI.
- ALONSO, Gancedo y otros. (2005). *Programa educativo de crecimiento emocional y moral*. Archidona (España). Ed. Aljibe.
- ALTHUSSER, Louis. (1971). *Materialismo dialéctico y materialismo histórico*. Pensamiento Crítico. La Habana (Cuba). Número 5. S/Edición.
- BACHELARD, Gastón. (1973). *Epistemología*. Barcelona (España). Editorial Anagrama S. A.
- BARRAGÁN, Rossana. (2003). *Guía para la formulación y ejecución de proyectos de investigación*. La Paz (Bolivia). Fundación PIEB.
- BARRAL ZEGARRA, Rolando. (1994). “*Modelos Pedagógicos y Deserción Escolar: deserción o exclusión*”. La Paz (Bolivia) Ed. Gráficas Hisbol SRL.
- BIRZEA, César. (1996). *La Pedagogía del Éxito*. España (Barcelona). Editorial Gedisa S.A.
- BOOTH C, Wayne; Coloma G, Gregory; Williams M. Joseph. (2001). *Como convertirse en un hábil investigador*. Barcelona (España). 1º Edición; Ed. Gedisa.
- BUNGE, Mario. (2007). *Diccionario de Filosofía*. Madrid (España). Siglo XXI Editores.
- CEMBRANOS, C. y BARTOLOMÉ, M. (1981). *Estudios y experiencias sobre educación en valores*. Madrid (España) Ed. Narcea.
- CHAMANI, Crecencio. (2005). *Pilares de la Nueva Propuesta de Educación Congreso Nacional de Educación*. La Paz (Bolivia).
- CHAMBERLAIN, M. E. (1997). *La descolonización*. Barcelona (España). Ed. Ariel.
- COMITÉ NACIONAL DE COORDINACIÓN (CNC-CEPOs). (2008). *Bloque Educativo Indígena Originario Educación, cosmovisión e identidad*. Una propuesta de diseño curricular desde la visión de las naciones y pueblos indígenas originarios. Documento de trabajo. La Paz (Bolivia).

- CORVALÁN, Oscar y Hawes, Gustavo. (2005). *Aplicación del Enfoque de Competencias en la construcción curricular de la Universidad de Talca*. Instituto de Investigación y Desarrollo de la Educación (IIIDE). Talca (Chile).
- DÍAZ, Bordenave. (1997). *Estrategias de Enseñanza Aprendizaje*. San José (Costa Rica). 3a. Ed. Traducción de la obra al español.
- DUCCI, María. (1997). *El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional*. Montevideo (Uruguay). Cinterfor/OIT.
- DUSSEL, Enrique. (1992). *Anuario de Filosofía Argentina y Americana*. N° 12, 1995. Cancun (México). Ed. Plural Editores.
- DUSSEL, Enrique. (1994). *Encubrimiento del otro; Hacia el mito del origen de la modernidad*. La Paz (Bolivia). UMSA. Ed. Plural Editores.
- DUSSEL, Enrique. (2001). *Filosofía de la Liberación*. Cancun (México). 6ª Ed. Primero Editores.
- EY H, Bernard P, Brisset CH. (1978). *Tratado de Psiquiatría*. Barcelona: Ed. Toray-Masson.
- FAZIO, Mariano & otros. (2005). *Historia de la filosofía moderna*. Madrid (España). Ed. Palabra 2001.
- FERNÁNDEZ, Julio. (1996). *Educación popular para el futuro: sistematización, retrospectiva y prospectiva en el trabajo educativo*. Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativa (CEBIAE). BO 374.04/F3631e. La Paz (Bolivia). Editorial CENPROTAC.
- GALINDO, Fernando. (2006a). *La escritura del sí: Hacia una metodología de (Des) Colonización en la Educación Superior en Bolivia*. Cochabamba – Bolivia.
- GALINDO, Fernando. (2006b). *Descolonización Jornadas Educativas para la Descolonización de la Educación*. Universidad Mayor de San Simón (UMSS). Cochabamba (Bolivia).
- GARZA, J. G. y Patiño, S. (2005). *Enfoques actuales de la educación en valores*. Barcelona (España). Editorial Mad.
- GONZALES, Wilfredo. (2010). *Apuntes sobre descolonización en la educación*. Sucre (Bolivia). Ed. Gráfica W.L.H.
- GORDILLO, M^a Victoria. (1992). *Desarrollo Moral y Educación*. Pamplona (España). Ed. Universales de Navarra.

- GUERRA, Ajuria. (1983). *Manual de Psiquiatría*. Barcelona (México). Masson Editores México.
- HERNÁNDEZ S, Roberto; Fernández C, Carlos; Baptista L, Pilar. (2006). *Metodología de la Investigación*. Obregón (México). Cuarta Edición. Ed. Mc Graw Hill.
- HOBSBAWM, Eric. (1987). La Era del Imperio (1875 – 1914). Libro homónimo, titulado en inglés The Age of Revolution. Manhattan (New York). Editorial Crítica.
- HONORABLE CONGRESO NACIONAL DE BOLIVIA. (2010). *Nueva Ley de Educación Boliviana Avelino Siñani Elizardo Pérez (Ley 070)*. La Paz (Bolivia). Ed. Gaceta Oficial de Bolivia.
- HONORABLE CONGRESO NACIONAL DE BOLIVIA. Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia (CPEP). (2009). Aprobada en el Congreso Nacional Versión Oficial. Ed. Gaceta Oficial de Bolivia.
- HORTAL, Augusto. (2001). *Ética de las profesiones*. Bilbao (España). Ed. Descleé de Brower.
- KANT, Emanuel. (2001). *Crítica de la razón práctica*. Madrid (España). Mestas ediciones.
- KAPLÚN, Mario. (1998) *Modelos Educativos: Las Nuevas Pedagogías en la comunicación*. Móstoles (Madrid). Ediciones de la Torre.
- KOHLBERG, Lawrence. (1992). *Psicología del Desarrollo Moral*. Bilbao (España). Ed. Descleé de Brower.
- KONSTANTINOV, Fedor y otros. (1976a). *El Materialismo Dialéctico e Histórico*. Ensayo de divulgación. La Habana (Cuba). Editorial Progreso.
- KONSTANTINOV, Fedor y otros. (1976b). *Fundamentos de Filosofía Marxista – Leninista*. Parte 1. Materialismo Dialéctico. La Habana (Cuba). Editorial de Ciencias Sociales.
- KONSTANTINOV, Fedor y otros. (1976c). *Fundamentos de Filosofía Marxista – Leninista*. Parte 2. Materialismo Histórico. La Habana (Cuba). Editorial de Ciencias Sociales.
- KONSTANTINOV, Fedor y otros. (1976d). *Los Conceptos Elementales del Materialismo Histórico*. Barcelona (España). Siglo Veintiuno Editores S.A.

- LAMO DE ESPINOSA, Emilio; Ibáñez, Enrique; Sansegundo, M^a. Jesús; Rodríguez, Gustavo. (1997) *Reforma Universitaria en Bolivia, Un análisis Externo*. Instituto Universitario Ortega y Gasset.
- LIMACHI, Hernan. (2006). *Efectos de la etnomusicoterapia en el desarrollo de competencias cognitivas, afectivas y comportamentales de estudiantes con dificultades de aprendizaje del primer ciclo de primaria*: Tesis de Licenciatura en psicología. La Paz (Bolivia). Universidad Mayor de San Andrés. Sin Edición.
- LIMACHI, Hernan. (2007). *Aprendiendo a Volar sin Alas*: Defensa de Examen de Grado de Diplomado. La Paz (Bolivia). Universidad Salesiana Boliviana. Consulta en Biblioteca. Sin Edición.
- LURIA, Alexander. (1987). *Desarrollo histórico de los procesos cognitivos*. Madrid (España). Ed. Akal.
- MALDONADO, Nelson y otros. (2006a). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá (Colombia). Siglo del hombre Editores.
- MALDONADO, Nelson. (2006b). *Césaire y la crisis del hombre europeo; En Discurso sobre el colonialismo*, Madrid (España). Ed. Akal.
- MALDONADO, Nelson y otros. (2007). *En la Descolonización y Giro decolonial*. Madrid (España). R. Editores.
- MARCUS, Gary. (2010). *Kluge: La Azarosa Construcción de la Mente Humana*. Barcelona: Ed. Ariel.
- MARTÍNEZ, José. (1987). *Historia de la Descolonización (1919-1986)*. Madrid (España). Ed. Itsmo.
- McDOUGALL, William. (1976). *Escala de valores: Sentimiento Base*. Cambridge (Estados Unidos) R.M. Editores.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. (2008a). *Currículo Base de la Educación Boliviana*. Viceministerio de Educación Regular. Documento de trabajo. La Paz (Bolivia). GRAFIKA W.L.H. Telf./Fax: 2235231.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. (2008b). *Primer Encuentro Pedagógico del Sistema Educativo Plurinacional*. La Paz – Bolivia.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. (2009). *Carpeta de Estudio: Lineamientos de La Nueva Educación Boliviana*. PPMI – Documento Preliminar. La Paz (Bolivia). GRAFIKA W.L.H. Telf./Fax: 2235231.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. (2010a). *Educación descolonizadora; Cuaderno de formación continua*. UNEFCO. Tarija (Bolivia). GRAFIKA W.L.H. Telf./Fax: 2235231.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. (2010b). *Educación Sociocomunitaria Productiva. Principios del Sistema Educativo Plurinacional. Educación Descolonizadora*. Cuadernos de Formación Continua. UNEFCO La Paz (Bolivia). GRAFIKA W.L.H. Telf./Fax: 2235231.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. (2011). *Currículo del Sistema de Educación Regular*. Estado Plurinacional de Bolivia. Viceministerio de Educación Regular. Documento de Trabajo. La Paz (Bolivia). GRAFIKA W.L.H. Telf./Fax: 2235231.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. (2012). *Sistema Educativo Plurinacional. Educación Secundaria Comunitaria Productiva*. La Paz (Bolivia). Programa de Estudio. Documento de Trabajo. GRAFIKA W.L.H. Telf./Fax: 2235231.
- MORENO, Juan. (1993). *La descolonización de Asia*. Madrid (España). Cuadernos del mundo actual. Ed. Avi.
- MORIN, Edgar. (1998). *Introducción al Pensamiento complejo*. Barcelona (España). Gedisa Editorial.
- MORIN, Edgar. (1999). *Los siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro*. París (Francia). Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Ed. UNESCO ERES.
- MORIN, Edgar (2001). *La cabeza bien puesta, repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Buenos Aires (Argentina). 2da edición. Ediciones Nueva Visión.
- MORIN, Edgar (2003). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona (España). Sexta reimpresión. Editorial Gedisa.
- OVIEDO, María y Fernández, Benito. (2005). *La Sistematización: Una herramienta para contribuir al mejoramiento de la calidad educativa en las escuelas*. Área de formación permanente. La Paz (Bolivia). ME/INFOPER/julio2005.
- PAPALIA, Mónica. (1998). *Musicoterapia: La función terapéutica de la expresión musical*. Buenos Aires (Argentina). Ed. Erre Eme.
- PATZI, Félix. (2006). *Colonialidad del Poder de Prácticas Excluyentes de la Democracia Boliviana*. La Paz-Bolivia.
- PÉREZ, Elizardo. (1962). *Warisata – La Escuela Ayllu*. La Paz (Bolivia). E. Burrillo.

- PIAGET, Jean. (1970). *Psicología de la Inteligencia*. Ginebra (Suiza). Editorial: Crítica.
- PIAGET, Jean. (1980). *Adaptación vital y psicología de la inteligencia: selección orgánica y fenocopia*. Ginebra (Suiza). Editorial: Siglo XXI.
- PIAGET, Jean. (1990). *La Equilibración de las Estructuras Cognitivas*. Ginebra (Suiza). Editorial: Siglo XXI.
- QUIJANO, Aníbal. (1991). *América, el capitalismo y la modernidad nacieron el mismo día*. Entrevista en *ILLA*. Lima (Perú). No. 10.
- QUIJANO, Aníbal. (1992). *Colonialidad del poder, de Colonialidad y modernidad/racionalidad Indígena*. Perú (Lima). Ed. CECOSAM. S/Ed.
- QUIJANO, Aníbal. (1992). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*. Lima (Perú). Revista Perú Indígena, vol. 13, no. 29. S/Ed.
- QUIJANO, Aníbal. (1993). *América Latina en la economía mundial, en Problemas del desarrollo*, Vol. XXIV, No. 95, UNAM. México.
- QUIJANO, Aníbal (1997). *Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina*, en *Anuario Mariateguiano*. Lima (Perú). Vol. IX, No.9. S/Ed.
- QUIJANO, Aníbal. (1997) *¡Qué tal raza!: América latina en movimiento*. Barcelona (España). Ed. Ariel.
- QUIJANO, Aníbal. (1999). “¡Qué tal raza!”, en *Familia y cambio social*. Lima (Perú). Ed. CECOSAM.
- QUIJANO, Aníbal (1999). *Simposio sobre Colonialidad del poder y sus ámbitos sociales*. Binghamton (Nueva York) Ed. Mimeo.
- QUIJANO, Aníbal (2000). *El fantasma del desarrollo en América Latina*. Revista venezolana de economía y ciencias sociales. Caracas (Venezuela) No. 2. S/Ed.
- QUIJANO, Aníbal. (2000). *Modernidad y Democracia: Intereses y Conflictos*. Lima (Perú). *Anuario Mariateguiano*, vol. XII, N° 12. Ed. CECOSAM.
- QUIJANO, Aníbal. (2009). *Colonialidad del poder y descolonización del poder; Conferencia dictada en el XXVII congreso de la asociación latinoamericana de sociología*. Buenos Aires (Argentina). Ed. Erre Eme.
- REYES, Román. (2009). *Diccionario Crítico de Ciencias Sociales. Terminología Científico-Social*. Ed. Plaza y Valdés.

- RORSCHACH, Hermann. (1922). *Psicodiagnóstico*. Test Psicológico de la personalidad. Rusia (Krukowo).
- SAAVEDRA, José L. (2007). *Educación Superior, Interculturalidad y Descolonización*. PIEB y CEUB. La Paz (Bolivia). S/Ed.
- SALAZAR M, Carlos. (1980). *¡Warisata mía!*. Avelino Siñani Líder Indio. La Paz (Bolivia). Librería Editorial Juventud. S/Ed.
- SALAZAR M, Carlos. (2012). *La Taika*. Teoría y práctica de la Escuela – Ayllu. La Paz (Bolivia). 3° Edición. S/Ed.
- SALAZAR, Marynés G. (2002). *Reforma Educativa Boliviana: Cartillas de Orientación*. La Paz (Bolivia). Aportes ara la construcción del conocimiento.
- VARGAS, Fernando. (2004). *Competencias clave y aprendizaje permanente*. Herramientas para la transformación. Montevideo (Uruguay). Oficina Internacional del Trabajo (OIT). CINTERFOR.
- VARGAS, Zoila. (2004). *Desarrollo Moral, Valores y Ética; Una Investigación dentro el Aula*. Costa Rica. Vol. 28 N° 002 91-104, 2004. S/E.
- VIGOTSKY, Lev. (1988). *Internalización de las funciones psicológicas superiores; Interacción entre aprendizaje y desarrollo*. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Obregón (México). Ed. Grijalbo.
- WERTSCH, James. (1988). *Vigotsky y la formación social de la mente*. Barcelona (España). Ed. Paidós.

REFERENCIAS WEBGRÁFICAS

- ARAMAYO H, José. (2010a). *Cronología de la Educación en Bolivia*. Disponible en: www.educabolivia.bo/.../recursos/?...2972:breve-historia-critica-de-la-educación-boliviana La Paz (Bolivia). Fecha de consulta: 28 de Septiembre de 2013.
- ARAMAYO H, José. (2010b). *Cronología de la Educación en Bolivia*. Portal Educativo. Disponible en: <http://www.educabolivia.bo>. La Paz (Bolivia). Fecha de consulta: 28 de Septiembre de 2013.
- BERLANGA S, Vanessa y Rubio H, María José. (2012). Clasificación de Pruebas No Paramétricas. Cómo Aplicarlas en SPSS. En línea REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació. Vol. 5, núm. 2, 101-113. Disponible en: <http://www.ub.edu/ice/reire.htm> Barcelona (España). Fecha de consulta: 26 de octubre de 2013.
- BOTA, Joan Vidal. (2002a). *Principios Derivados de la Dignidad Humana*. Disponible en: http://www.aceb.org/v_pp.htm-30k. Vilanova (España). Fecha de consulta: 8 de Septiembre de 2012.
- BOTA, Joan Vidal. (2002b). *El Principio de Dignidad Humana, Un Valor Fundamental*. Disponible en: <http://www.crim.unam.mx/cultura/informe/cap16.11.htm-9k>. Vilanova (España). Fecha de consulta: 8 de Septiembre de 2012.
- BOTA, Joan Vidal. (2002c). *Valores y Principios: La Dignidad Humana y sus Implicaciones Éticas*. Disponible en: <http://www.bb.com.mx/article/articleview/88/1/7-46k>. Vilanova (España). Fecha de consulta: 8 de Septiembre de 2012.
- CÁRDENAS, Félix. (2010). *Descolonización y Despatriarcalización en la Nueva Constitución Política*. Revista electrónica sobre temas históricos, políticos y sociales. Disponibles en: <http://descolonizacion.blogspot.com/2011/05/descolonizacion-y-despatriarcalizacion.html>. La Paz (Bolivia). Fecha de consulta: 10 de agosto de 2012.
- CASTILLEJO, José (2010). *Los Principios de la Educación Desde el Enfoque por Competencias*. CEAC Compendio publicada por Castillejo Brull, José Luis en la Universidad UCINF. Disponible en: revistaakademeia@ucinf.cl Barcelona (España). Fecha de consulta 23 de Junio de 2013.
- DELORS, Jacques. (1994). *Los 4 Pilares de la Educación*. Ed. Santillana. Disponible en: <http://www.unesco.org>. Madrid (España). Fecha de consulta: 8 de Septiembre de 2012.

- DELORS, Jacques. (1996). *La Educación Encierra un Tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Ed. Santillana. Disponible en: <http://www.unesco.org>. Madrid (España). Fecha de consulta: 8 de Septiembre de 2012.
- FANON, Frantz. (2007). *Los Condenados de la tierra*. Disponible en: <http://www.elortiba.org/> Rosario – Santa Fe (Argentina). Segunda edición liberada. Traducción de Julieta Campos. Editorial Último Recurso. Fecha de consulta: 2 de Octubre de 2013.
- GUERRA, Ajuria. (1989). *Psicología y Epistemología Genética: Homenaje a Jean Piaget*. Disponible en: <http://www.ideasapiens.com/> México (Cancun). 8 de Septiembre de 2012.
- MALDONADO, Nelson. (2007a). *El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Disponibles en: <http://www.olimon.org/uan/17-giro-maldonado.pdf> El Pensamiento Filosófico del Giro Descolonizador. Bogotá (Colombia). Fecha de consulta: 2 de octubre de 2013.
- MALDONADO, Nelson. (2007b). *El Pensamiento Filosófico del Giro Descolonizador*. <http://www.olimon.org/uan/17-giro-maldonado.pdf> Bogotá (Colombia). Fecha de consulta: 2 de octubre de 2013.
- MONTOYA, Rodrigo. (1978). *Cultura y Culturas: Desde la Colonialidad del Poder y Desde los Pueblos Indígenas*. Disponible en: <http://www.interculturalidad.org>. Fecha de consulta: 8 de Septiembre de 2012.
- MORIN, Edgar (1989). *Introducción al pensamiento complejo*. Primer Congreso Internacional de Pensamiento Complejo. Disponible en: <http://www.icfes.gov.co/pensa/interior/framefinal.htm>. La Paz (Bolivia). Fecha de consulta: 2 de octubre de 2013.
- MORIN, Edgar (1995). *Sobre la Interdisciplinarietà*. Revista Complejidad, año 1 - número 0. Disponible en: <http://www.complejidad.org/revista/revista.htm>. La Paz (Bolivia). Fecha de consulta: 2 de octubre de 2013.
- NOYOLA, Javier. (2011). *El Paradigma psicogenético de Jean Piaget. Desequilibrio cognitivo y etapas del desarrollo cognitivo*. Disponibles en: <http://www.slideshare.net/javiersolispi/jean-piaget-desequilibrio-y-etapas-del-desarrollo> Ginebra (Suiza).
- PLAN NACIONAL DE DESARROLLO (PND). (2009). *Plan Nacional de Desarrollo de Bolivia Cambia*. Disponible en: <http://www.sicsur.org/archivos/> La Paz (Bolivia). Fecha de consulta: 10 de agosto de 2012.

- PROVIDAS, Claudio (2013). *Presentación del Informe sobre Desarrollo Humano 2013 en la Cancillería Boliviana*. Revista Humanum. Área de reducción de la pobreza, ODM y Desarrollo Humano, Dirección Regional para América Latina y el Caribe. Disponible en: <http://www.revistahumanum.org/revista/presentacion>. La Paz (Bolivia). Fecha de consulta; 11 de agosto de 2013.
- QUIJANO, Aníbal (2000). *Colonialidad del poder, globalización y democracia*. Disponible en: <http://www.rrojasdatabank.info/pfpc/quijan02.pdf> Lima (Perú). Fecha de consulta: 8 de Septiembre de 2012.
- QUIJANO, Aníbal. (1997). *Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina*. Anuario Mariateguiano 9:113-21. Disponible en: <http://www.jwsr.ucr.edu>. Fecha de consulta: 8 de Septiembre de 2012.
- QUIJANO, Aníbal. (1999) *¡Qué tal Raza!* *Agencia Latinoamericana de Información*. Disponible en: <http://www.alainet.org/publica320.phtml>. Lima (Perú). Fecha de consulta: 8 de Septiembre de 2012.
- QUIJANO, Aníbal. (2000). *Colonialidad del poder y clasificación social*. Journal of World-Systems Research XI, No. 2:342-86. Disponible en: <http://www.jwsr.ucr.edu>. Fecha de consulta: 8 de Septiembre de 2012.
- RORSCHACH, Hermann. (1922). *Psicodiagnóstico*. Disponible en: www.rorschach.es/ Test de Rorschach. Rusia (Krukowo). La Paz (Bolivia). Fecha de consulta: 2 de octubre de 2013.
- RUBIO H, María José. y Berlanga S, Vanessa. (2012). *Cómo Aplicar las Pruebas No Paramétricas Bivariadas t de Student y ANOVA en SPSS. Caso Práctico*. En línea REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació, Vol. 5, núm. 2, 83-100. Disponible en: <http://www.ub.edu/ice/reire.htm> Barcelona (España). Fecha de consulta: 26 de octubre de 2013.