

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

TESIS:

**“PROPUESTA DE UN PROGRAMA DE INCENTIVOS COMO ALTERNATIVA
EFICIENTE DE LA REFORMA EDUCATIVA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE
RAMAS CURRICULARES DIVERSIFICADAS”**

ALUMNO: LIMBERT AYARDE VELASCO

PROFESORA GUÍA: LIC. BEATRIZ CAJÍAS DE LA VEGA

La Paz, BOLIVIA

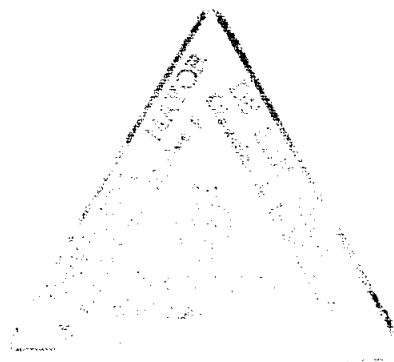
AGRADECIMIENTO

A la Carrera de Ciencias de la Educación de la UMSA por toda la dedicación que destinó a mi formación a través de la didáctica altruista de mis docentes, del rico ambiente de conciencia social que hemos respirado en clases, seminarios, talleres y pasillos y de la valiosa dinámica de equipo junto a mis compañeros.

DEDICATORIA

Este trabajo lo dedico a todos los maestros del país que con su entrega cotidiana mantienen en pie al sistema educativo nacional, con todas las grandezas y limitaciones que ello implica, pero con la certeza de ver en los desempeños del ciudadano boliviano el fruto de su trabajo.

ÍNDICE



	Página
1. INTRODUCCIÓN	1
1.1. Antecedentes sobre la diversificación curricular	5
1.1.1. La Ley de Reforma Educativa	5
1.1.2. Decretos Reglamentarios de la Ley de Reforma Educativa	8
1.1.3. Otras experiencias	11
1.1.4. Los aportes del ETARE	12
1.2. Planteamiento del Problema	14
1.3. Objetivos	16
2. METODOLOGÍA	18
2.1. Reseña	18
2.2. Método	21
2.3. Técnicas utilizadas	23
2.3.1. Referente bibliográfico	23
2.3.2. Entrevistas	24
3. MARCO TEÓRICO Y REFERENCIAL	27
3.1. Reforma Educativa y Proyecto de Reforma Educativa	27
3.1.1. El Taller “Reforma Educativa : Balances y Perspectivas	28
3.1.2. El proceso societal y la diversificación curricular	30
3.1.3. El Programa de Reforma Educativa (PRE)	42
3.2. El concepto de eficiencia	59
3.2.1. Productividad	59
3.2.2. Eficacia	61
3.2.3. Eficiencia	61
3.2.4. Efectividad	62
3.2.5. Fines y objetivos	62

3.3. Políticas de Insumos e Incentivos	64
3.3.1. Política de Insumos	65
3.3.2. Política de Incentivos	66
3.3.3. Programas de Incentivos	69
3.3.4. La experiencia del PASE	77
3.4. Ramas Curriculares Diversificadas	80
3.4.1. Fundamentos del currículo	82
3.4.2. Nueva organización pedagógica	89
3.4.3. Tronco Común y Ramas Curriculares Diversificadas	92
4. PROGRAMA DE INCENTIVO A LA CONSTRUCCIÓN DE RAMAS CURRICULARES DIVERSIFICADAS (PRODIV)	99
4.1. Fines	99
4.2. Objetivo general del programa	99
4.3. Objetivos específicos del programa	100
4.4. Descripción general del programa	100
4.5. Características del programa	103
4.6. Actores del programa	106
4.7. Cobertura	111
4.8. Recursos financieros	112
4.9. Subprogramas	114
4.10. Procedimientos del programa	115
4.10.1. Procedimientos en el Subprograma de construcción del currículo del núcleo	117
4.10.2. Procedimientos en el Subprograma de construcción del currículo del municipio	161
4.11. Cronograma	166
4.12. Resolución Ministerial	169
5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	171
5.1. Conclusiones	171
5.2. Recomendaciones	178
6. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA	189

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es una Tesis para optar al título de Licenciatura en el área de las Ciencias de la Educación.

Este empeño enfrentó dos dificultades.

- (1) Una primera, dada por el rigor metodológico que debe seguir la elaboración de una Tesis.
- (2) Una segunda dificultad, dada por la coyuntura de Reforma Educativa que vive el país. Ésta es una dificultad porque el escenario es nuevo y existen muy pocos insumos que definen y guían las nuevas prácticas institucionales, administrativas y técnico-pedagógicas.

Sin embargo, ambas vallas no deben constituirse en impedimentos para la producción científica en general que se debe dar masivamente en el campo educativo nacional. Debe ser masiva porque la nueva coyuntura de Reforma demanda inmensos insumos académicos y profesionales para poder concretar todos sus desafíos y potencialidades.

Un objetivo implícito del presente trabajo es contribuir al debate y aporte productivo al tema del mejoramiento de la calidad educativa a través del mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Es en este sentido que nace la presente tesis, dirigida a orientar a docentes de aula y autoridades educativas sobre opciones reales y prácticas que se pueden seguir en materia curricular para generar Ramas Curriculares Diversificadas.

- Grandes desafíos

Nadie que esté comprometido con el tema educativo puede negar el gran valor que tiene la Reforma Educativa, a pesar de todas las falencias que todavía debe superar.

La Reforma ha incidido en muchos maestros hacia una nueva visión de educación que debe partir desde el niño, desde las demandas, desde los procesos de aprendizaje. No hay docente que no haya escuchado la palabra “constructivismo” o “educación activa”, aunque no tenga una idea completa del alcance de ambas categorías o, peor aún, no entienda el significado de las mismas.

Los padres de familia comienzan a considerar la posibilidad de participar a través de las Juntas Educativas en la gestión escolar y del núcleo; o, al menos, impulsar a otros padres a que participen en representación suya.

Pero, al mismo tiempo, se puede lanzar una frase contradictoria en sí misma y llena de sentido: la Reforma Educativa hasta la fecha ha avanzado mucho y poco. Ha avanzado mucho. El esfuerzo ha sido titánico. Recordemos que, por un lado, la Reforma tiene un Programa de Mejoramiento de la Educación destinado a todas las Unidades Educativas del país y, por otro lado, tiene un Programa de Transformación de la Calidad Educativa, año por año, en 351 núcleos en 1996, en 851 núcleos en 1997 y está proyectado el ingreso por demanda hasta aproximadamente 2000 núcleos en 1999, lo que significaría el 100% del Sistema Educativo Nacional (SEN).

Entre los esfuerzos monumentales está el ordenar e implementar un nuevo Sistema de Información Educativa, nuclearizar todo el SEN, conformar juntas educativas en todo el país, descentralizar la administración de la educación a los niveles departamental y municipal, implementar un nuevo Sistema de Planificación, desarrollar una nueva propuesta curricular desgraduada de promoción flexible y otros aspectos referidos a la distribución de materiales, a la medición de la calidad educativa o sistema de monitoreo que, simplemente, engrosarían esta lista que en sí ya da una idea de la magnitud que significa la actual Reforma Educativa.

Ello no significa que todo esté hecho, sino que paulatinamente se va tomando mayor conciencia de los aspectos que hay que ir concretando. Es por esto que se puede afirmar que aún queda mucho por hacer y así como se va construyendo un nuevo escenario para la educación del país también se va descubriendo vacíos que no sólo son grandes en su dimensión e importancia sino que son urgentes de encarar.

Uno de estos aspectos es el que se refiere al Desarrollo Curricular que actualmente tiene mucho avance desde que se dio a conocer el Tronco Común del nuevo currículo, pero que está muy lejos de alcanzar su punto de mayor desarrollo en la concreción y creación de las Ramas Curriculares Diversificadas.

- Contenido de la tesis

Este trabajo consta de seis capítulos.

Uno primero, expone básicamente los motivos que justifican el afrontar un problema educativo tan actual como es la necesidad de contar con una metodología que permita diversificar el Tronco Común curricular que ofrece el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes en el marco de la Reforma Educativa.

El siguiente capítulo expone la metodología que ha permitido la apropiación del conocimiento, que sostiene el planteamiento principal de esta tesis: la política de incentivos como alternativa real para desarrollar ramas curriculares diversificadas de núcleo y de municipio.

El tercer capítulo comprende el Marco Teórico que promueve la nueva dinámica de desarrollo curricular de la Reforma Educativa y, por tanto, el fundamento para desarrollar las Ramas Curriculares Diversificadas en el marco de las políticas de incentivos de la Reforma. Por tanto, se definen conceptos elementales para el presente trabajo como Reforma Educativa, Proyecto de Reforma Educativa, eficiencia, políticas de incentivos y ramas curriculares diversificadas.

El cuarto capítulo se introduce en los aspectos concretos que garantizarían que en los distintos núcleos y unidades educativas del país se construyan y utilicen las Ramas Curriculares Diversificadas previstas en el diseño de Reforma, pero muy lejos todavía de ser realidad.

El quinto capítulo aporta con conclusiones y recomendaciones a los distintos actores del Sistema Educativo Nacional, desde autoridades hasta profesores de base, para considerar el buen uso del presente trabajo.

Por último, la bibliografía consta de los trabajos que fundamentan teóricamente el Marco de la Tesis y sostienen el planteamiento y desarrollo de la Reforma Educativa.

1.1. Antecedentes sobre la diversificación curricular

El aspecto en cuestión de la presente tesis se refiere a un elemento concreto de la Reforma Educativa, se refiere al grado de diversificación curricular que debe lograr el Sistema Educativo Nacional y se refiere a la política que debe permitir lograr resultados concretos lo más antes posible y con el mayor grado de calidad que se quiera lograr.

En este sentido, es bueno hacer un recuento de los aportes normativos y teóricos más importantes que se han hecho hasta el presente en materia de diversificación curricular.

1.1.1. La Ley de Reforma Educativa

La Ley No. 1565 del 7 de julio de 1994 es el marco normativo portador de las políticas educativas que actualmente rigen en el país en materia educativa.

La categoría de diversificación curricular tiene que ser entendida sobre la base de que se entiende por currículo y por diversificado y con base en la globalidad de factores que intervienen en el acto educativo.

Por tanto, todo lo que en la Ley incida en diversificaciones de tipo institucional, administrativa y técnico-pedagógica se convierte en el marco legal por excelencia que promueve una dinámica de diversificación curricular.

En el artículo 1ro., inciso 3. indica que la educación “...es democrática, porque la sociedad participa activamente en su planificación, organización, ejecución y evaluación, para que responda a sus intereses, necesidades, desafíos y aspiraciones...”.

El concepto de diversificación es compatible con todo aquello que reconozca lo diverso, lo particular, por tanto lo democrático, el derecho propio a “ser” al más alto nivel, con las características propias de la propia particularidad.

El hecho que ahora existan Juntas Educativas que participan en la gestión educativa desde la planificación hasta la ejecución, es una garantía que la gestión responde, en mayor grado que en el pasado, a la propia manera de ser y a las necesidades concretas y reales de cada lugar.

En el inciso 4. indica que es nacional, por tanto para todos. En este sentido, la diversificación se convierte en un derecho de cada boliviano.

La interculturalidad y el bilingüismo son dos aspectos de reconocimiento de lo distinto, del respeto a la manera de ser del otro, al reconocimiento de su lengua y de la valoración de lo propio como entorno natural de aprendizaje.

En el inciso 8. reza que la educación “...responde a las necesidades de aprendizaje de los educandos, y porque de esa manera atiende a las necesidades locales, regionales y nacionales...”

El mayor grado de diversificación que se puede dar en materia educativa es el referido a la propia manera interior de aprender que tiene cada alumno. La auténtica diversificación del currículo (entendido como la organización total, global e integral de la enseñanza) es el aprendizaje mismo que vive el alumno.

La Ley de Reforma, ya en su artículo 3o., inciso 3., indica que se mejorará la calidad y la eficiencia de la Educación, “...haciéndola pertinente a las necesidades de la comunidad...” El nivel de interrelación entre la calidad educativa y la diversificación de la oferta es imponente. Por tanto, no se logrará en el país un nivel de mejora de la calidad educativa mientras no se llegue en materia curricular desde el Tronco Común a lo Diversificado.

Por último, en el artículo 8o., inciso 4., se plantea que se debe “...organizar el proceso educativo en torno a la vida cotidiana, de acuerdo a los **intereses de las personas y de la comunidad...**”.

La connotación de “interés” tiene sus implicancias metodológicas en la construcción de lo diverso, ya que detectar “desde arriba” con el mayor acercamiento científico posible hacia abajo para detectar necesidades básicas de todo tipo, no garantiza al 100% que se trate de los más auténticos intereses de los “destinatarios”. Mientras la demanda no salga plenamente de los destinatarios, la oferta no será totalmente pertinente, porque siempre habrá un filtro intermediario de la visión personal y los sentidos del científico investigador.

1.1.2. Decretos Reglamentarios de la Ley de Reforma Educativa

En el Decreto 23949, de los Órganos de Participación Popular, en su artículo 3o. se otorga capacidad a las Juntas Educativas de “...proponer normas complementarias que respondan a las características locales...” y “...plantear las demandas y expectativas de las comunidades, barrios o distritos sobre la escuela y la educación, así como sus necesidades de aprendizaje, para orientar y apoyar el desarrollo del currículo complementario (ramas complementarias diversificadas del tronco común curricular)...”.

El Decreto 23950 referido a la Nueva Estructura de Organización Curricular es mucho más explícito todavía al sostener que :

Art. 7o., “...el currículo de la educación boliviana está orientado a satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de los diversos tipos de educandos a los que atiende el sistema en cada una de sus áreas, niveles, ciclos y modalidades...”.

Art. 8o., “...en todo el territorio de la República, en cada Unidad Educativa y Núcleo Educativo, tanto en la educación fiscal como en la educación privada, es obligatorio el desarrollo del tronco común curricular y de las ramas complementarias diversificadas específicas...”.

Art. 10o., “...las ramas complementarias de carácter diversificado están orientadas a la adquisición y desarrollo de competencias y contenidos complementarios relacionados con la especificidad ecológica, étnica, sociocultural, socioeconómica y sociolingüística de cada departamento y municipio del país en los que se organiza y desarrolla el currículo...”.

Ante estos dos últimos artículos en cuestión, se podrá afirmar que los niveles departamental y municipal no son dos niveles excluyentes de organización curricular, sino que tranquilamente el núcleo y la unidad educativa están comprendidos en lo municipal.

Por otro lado, lo “sociocultural” implica todo lo que hace y compone el modo de vivir de un pueblo. Nadie discute que cultura es todo. Por tanto, no podemos decir que “hay que aymarizar el tronco común”, sino “hay que construir desde la base del tronco común un currículo aymara”, que es mucho más que la oferta aymara que pueda hacer el Estado desde el nivel nacional. Promover esta construcción desde abajo es la única garantía de respetar y promover una cosmovisión global e integral.

Art. 14, "...la responsabilidad de la elaboración de las ramas complementarias diversificadas del currículo recae, en primera instancia, en las Unidades Educativas, las mismas que, en interacción permanente con las Juntas Escolares y con el apoyo de los Asesores Pedagógicos, de los Directores de Núcleo y de las Unidades Distritales de Servicios Técnico-Pedagógicos, identificarán las necesidades básicas de aprendizaje de la población de la comunidad o el barrio en el que se instale la Unidad Educativa, analizarán el tronco común curricular e identificarán y diseñarán las ramas complementarias del mismo...".

Identificar la Unidad Educativa como primera instancia responsable de una rama curricular diversificada, es una afirmación angular que debe promover el proceso de construcción de abajo hacia arriba y no de arriba hacia abajo.

En el decreto 23952 de la Estructura de Servicios Técnico-Pedagógicos y de Administración de Recursos, en el artículo 12o., se señala que la Unidad Distrital tiene la responsabilidad de "...desarrollar y formular las ramas complementarias de carácter diversificado del distrito, a partir de las necesidades de aprendizaje específicas de los educandos del municipio y de sus características socioculturales y socioeconómicas...".

Ciertamente, se trata de un punto que es de vital importancia para la Ley de Reforma Educativa que apuesta por opciones que deben necesariamente mejorar la calidad de la educación en Bolivia.

Por un lado, la Ley le da mucha fuerza a la construcción de las Ramas Curriculares Diversificadas, y por otro lado, no se puede decir todavía que se trate de un tema que ha despertado interés en maestros, sindicatos de maestros, población en general o los medios de comunicación, los que no tienen la particularidad de referirse a este tema cuando se habla de Educación.

1.1.3. Otras experiencias

A nivel internacional, experiencias como el Programa de las 900 Escuelas (P-900) en Chile, la Escuela Nueva en Colombia o la Reforma Bilingüe Quiché-Castellana en Guatemala, han tratado el tema de la construcción de Ramas Curriculares Diversificadas. Ya se habla desde hace tiempo de los Proyectos Educativos como alternativas reales para dicha construcción.

Sin embargo, en el nivel de praxis, entendida como el punto que es al mismo tiempo teoría y práctica, práctica que implica una teoría y teoría que se recrea en una práctica, no se tienen éxitos de un nivel que llegue a satisfacer las expectativas del discurso.

Hay sugerencias, instrumentos precarios que se aplican de manera experimental, focalizada, aislada, no orgánica y no precisamente de “abajo hacia arriba”.

Otra falta notoria es la ausencia de estudios que sistematicen los intentos focales que se puedan estar haciendo actualmente. Esto tiene su consecuencia en la metodología del presente trabajo, ya que no se trata de un planteamiento que posea generosos antecedentes prácticos.

A nivel nacional, tampoco se puede obtener insumos prácticos en el tema y, a nivel teórico, apenas se llega a mencionar la necesidad de construir ramas curriculares diversificadas. Nada acerca de alternativas concretas y prácticas para dicho desarrollo.

La experiencia del Programa de Escuelas Multigrado (PEM) se circunscribió a un gran aporte metodológico en términos de eficacia del servicio, de atención flexible y organización por grupos. La Escuela de Villa Juliana, bajo el apoyo del Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativas (CEBIAE), aportó con una primera lectura de necesidades básicas de aprendizaje, pero sin llegar al grado de expectativa que se tiene actualmente acerca de la diversificación. Fe y Alegría, con su Currículo Alternativo Popular Intercultural Bilingüe (CAPIB), tan cercano a los principios epistemológicos y a las estrategias curriculares promovidas por la Reforma Educativa, tampoco ha llegado a una concreción curricular diversificada, aunque aporta instrumentos que permiten rescatar en los procesos de enseñanza y aprendizaje necesidades propias, sin llegar a las dimensiones de un Proyecto Educativo.

1.1.4. Los aportes del ETARE

El documento “Propuesta de Reforma Educativa”, publicado en 1993, en la página 45 indica que “...las ramas diversificadas incluirán objetivos y contenidos adicionales relevantes y pertinentes para los diversos contextos ecoregionales y situaciones socioculturales y productivas que comprenden el país y apuntarán a la satisfacción de necesidades específicas de aprendizaje...”.

En la página 56 se menciona la necesidad de “...observar la aplicación y funcionamiento del tronco común de objetivos fundamentales y contenidos mínimos, y de obtener información respecto a su diversificación complementaria...” y “...conocer, recoger y difundir información en todo el país, por una parte, respecto a las iniciativas docentes en materia de mecanismos y metodologías de diversificación curricular y, por otra parte, acerca de la forma en que los docentes del país aplican y profundizan el propio tronco común...”.

Sin embargo, el Documento “Dinamización Curricular, Lineamientos para una Política Curricular” avanza menos que la anterior propuesta. En vez de tratar el tema de la diversificación, se centra en la detección de Necesidades Básicas de Aprendizaje como la garantía indiscutible de mejora de la calidad educativa.

En ese sentido, en la página 49, resalta “...la importancia de la investigación en la identificación de las necesidades básicas de aprendizaje y de la consulta permanente a los padres de familia y a otros actores organizados de la sociedad a fin de que tomen conciencia de la relación entre oferta educativa y demandas sociales...”.

No se menciona la diversificación curricular y mucho menos la elaboración autónoma, por parte de la comunidad escolar, de un Proyecto Educativo.

Esta revisión a documentos tan importantes no quiere desmerecer el por demás notable trabajo realizado en el Equipo Técnico de Apoyo a la Reforma Educativa, sino mostrar que en esta materia la producción ha sido poca, debido a la novedad del tema y que, si bien se están alcanzando niveles interesantes de discusión, se está lejos todavía de encarar opciones concretas viables.

1.2. Planteamiento del Problema

“El retraso existente en la Reforma Educativa para dinamizar la construcción de ramas curriculares diversificadas de núcleo educativo y municipio/distrito exigen que se investiguen y propongan nuevas estrategias eficientes que garanticen el desarrollo curricular regional”.

El punto de encuentro entre la Elaboración y Desarrollo Curricular se da en la construcción e implementación de las Ramas Curriculares Diversificadas.

En la práctica, es poca la claridad que el profesor de base tiene para desarrollar sus competencias profesionales en el marco de la construcción e implementación de una Rama Curricular Diversificada a nivel regional, de núcleo y unidad educativa.

Es más, no se trata del tema que precisamente dominan o tienen una idea completa y clara las autoridades educativas del país. La nebulosa que rodea esta temática está presente en los círculos directamente relacionados a la educación, ya que los indirectamente relacionados y la sociedad en general desconocen por completo la necesidad de contar con una real diversificación curricular.

Se trata de un problema de dimensiones mayúsculas debido a que las ramas curriculares son la gran novedad y mayor garantía de mejora de la educación en el marco de la Reforma Educativa. Suficiente hincapié hacen los documentos anteriormente mencionados.

Se trata de una estrategia que en potencia el sistema educativo tiene para contar con una educación que responda a las realidades particulares de cada unidad educativa, a las necesidades reales de los destinatarios del servicio y la comunidad en general. Se trata de un elemento concreto que desarrollará una mentalidad colectiva intercultural que valora, rescata y promueve lo propio, pero también se enriquece de insumos útiles externos a la intrínseca manera de ser.

Sin embargo, no debemos esperar que este problema se solucione en el corto plazo. Si bien, se pueden dar las líneas que permitirán acelerar el proceso, no basta con descentralizar el poder ; hay que comprender que el empoderamiento es un fenómeno social del que el pueblo de Bolivia no ha estado precisamente facultado a plenitud.

No se trata de echar la culpa de este desconocimiento del tema de la diversificación curricular y sus implicancias prácticas en los procesos de enseñanza y aprendizaje a una mala campaña de comunicación social que pueda tener la Reforma Educativa. El problema radica en que no se cuenta en el diseño mismo de Reforma con estrategias que garanticen plenamente la producción diversificada desde abajo hacia arriba.

Muchos son los maestros que han entrado a Universidades públicas y privadas en busca del nivel de licenciatura. Pero, tampoco en estas casas del saber están encontrando hasta el momento el apoyo que les pueda ayudar a afrontar esta necesidad.

Por otro lado, si se juzga que la Reforma cuenta con otras prioridades, simplemente se está desconociendo un principio básico de la transformación educativa que, a diferencia con el pasado, sólo puede desarrollar una cultura social y productiva intercultural si forma y reconoce al individuo y a los pueblos desde su particularidad, para ir progresivamente abarcando componentes foráneos a través de procesos intelectuales de transferencia.

1.3. Objetivos

- a) Analizar el proceso de elaboración y desarrollo curricular de la Reforma Educativa, de manera que se aclare el conjunto de acciones que faltan para dinamizar la construcción de las Ramas Curriculares Diversificadas de núcleo educativo y municipio/distrito.

- b) Definir estrategias que ayuden a concretar las políticas curriculares de la Reforma Educativa en cuanto al desarrollo curricular.

- c) Proponer una metodología que permita aportar a la construcción de la Rama Curricular Diversificada de una Unidad Educativa.

- d) Sistematizar la implementación de los programas de incentivos de la Reforma Educativa, de tal manera que se rescate insumos metodológicos para enriquecer el nuevo proceso de desarrollo curricular en el sector.

2. METODOLOGÍA

2.1. Reseña

Para concebir el presente trabajo, hice una revisión de los principales documentos que manifiestan la concepción de la Reforma Educativa, a fin de tener una idea aproximada de cuál es la concepción pedagógica que está sosteniendo la misma. Luego, recurrí a documentos de informe sobre el estado de avance de la Reforma para comprender cuánto de terreno falta todavía por recorrer. Un referente muy importante es el documento de informe y para debate elaborado por el Dr. Manuel Contreras para el Foro de Gobernabilidad y Desarrollo Humano organizado por la Vicepresidencia de la República en febrero de 1997.

Este documento es citado varias veces en el Marco Teórico ya que fue elaborado en base a los principales documentos de informe oficiales de la Reforma Educativa a los que tuvo acceso el autor Contreras y muestra el grado de seriedad que tiene esta empresa por mejorar la calidad y equidad de la educación en el país. Sin embargo, los resultados en el campo curricular aún son tímidos y no existe la masiva movilización de los maestros para transformar su práctica aún en los núcleos que se encuentran en el Programa de Transformación.

La demanda de los maestros está referida básicamente al campo de la didáctica y en especial a la didáctica general. En la Reforma Educativa, la didáctica general toma especial importancia porque se trata de una propuesta teórica que busca dinamizar una educación holística que no parcele el conocimiento y el desempeño ya que los niños perciben la realidad como un todo. Por tanto, debe haber una manera general de promover los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Además, en los diferentes informes de avance anuales de la Reforma Educativa se percibe un ritmo de avance en lo curricular muy lento, aunque se justifica que se trata de un proceso societal lento que comenzará a mostrar resultados de impacto se verán pasados los diez años y más desde que se inició la implementación del Programa de Reforma Educativa en 1995. Por tanto, en medio hay un alto costo generacional.

Al leer la ley de Reforma Educativa y los Decretos Supremos reglamentarios, se nota la importancia de la diversificación curricular al punto de ser intrínseca a la concepción básica del planteamiento teórico. En este sentido, si no se diversifica no se está implementando la propuesta pedagógica de la Reforma. Sin duda, se trata de un tema estratégico para el desarrollo de la calidad educativa .

Por otro lado, el Sistema Educativo Nacional no cuenta con el soporte institucional para fiscalizar la transformación de la práctica en el aula, ámbito al que principalmente está dirigida la Reforma educativa.

Es en este marco que un trabajo adaptativo, que involucre a los mismos maestros en la responsabilidad de la transformación de la práctica de aula y así garantizar cambio. Y la Reforma habla de las redes de ayuda docente que aún no han sido puestas en vigencia y que son una instancia en la que los maestros intercambian sus preocupaciones, escuchan otras experiencias, planifican soluciones, construyen lo diverso y complementario al tronco común curricular.

Estas redes de ayuda docente para la transformación de la educación al interior del aula se deben conformar a nivel de núcleo, en concordancia a que el núcleo es la unidad básica del nuevo Sistema Educativo Nacional.

Sin embargo, la velocidad de la transformación no es de las más propicias ante la urgente necesidad de cambio. Es por eso que se hace necesario incentivar de alguna manera la creación y dinamización de las ramas curriculares diversificadas, a cargo de las redes de ayuda docente.

En 1996, el Ministerio de Desarrollo Humano lanzó el primer programa de incentivos para la mejora de la infraestructura y el equipamiento escolar, el Programa de Apoyo Solidario a las Escuelas (PASE) que distribuyó recursos financieros a las unidades educativas según el número de matrícula.

Y el desafío surgió inmediatamente. ¿Por qué no incentivar la diversificación curricular con un incentivo financiero a conformación y funcionamiento de las redes de ayuda docente que son las responsables la producción diversificada?

En el primer capítulo se exponía que en esta materia es poco lo que existe como insumo. De ahí la necesidad de que los profesionales del ramo produzcan lo más posible con referencia al tema ya que las ramas curriculares hacen a la calidad misma de la educación.

Esta tesis busca responder a esta demanda proponiendo un programa de incentivos que, además de ser más eficiente que una gestión centralizada a nivel nacional, propone destinar recursos financieros a los núcleos educativos para que sean invertidos en la transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La siguiente pregunta que se presentó fue ¿Con qué instrumentos se dinamizará la diversificación curricular?, por lo que el programa que se propone baja a un nivel de concreción de índole didáctica. A esto se refiere el que no sólo se propongan actividades sino instrumentos que den cierta institucionalidad a la nueva práctica.

2.2. Método

La presente tesis ha hecho uso del método dialéctico, que utiliza tres momentos para su desarrollo tal como lo describe el siguiente cuadro:

TESIS	Las políticas de incentivos se muestran como un dispositivo para la gestión eficiente de la educación en la dimensión institucional	Afirmación
ANTÍTESIS	El avance de la Reforma Educativa es frenado por el retraso que sufre la transformación de la práctica del maestro de aula	Negación
SÍNTESIS	Las políticas de incentivos son una alternativa eficiente para la transformación curricular dinamizada por las redes de ayuda docente	Negación de la negación ➡ Construcción

La relación dialéctica se da en cuanto una potencialidad de eficiencia para la gestión educativa se ve negada por el retraso que sufre la transformación del componente curricular, generando así una situación de ineficiencia en al gestión curricular. Ante tal situación, en campo curricular se convierte en un terreno en el cual una política de incentivos es una alternativa eficiente para la transformación curricular.

La negación de la negación origina la construcción de algo nuevo que no es ni la tesis y la antítesis sumandas juntas sino algo cualitativamente diferente como en este caso es el incentivo al componente curricular.

Es en este sentido que **la presente tesis hace énfasis en la propuesta** ya que se trata de un trabajo de planificación de un sistema de incentivo financiero para dinamizar transformaciones curriculares

2.3. Técnicas utilizadas

Las dos técnicas que han contribuido son el referente bibliográfico y la entrevista a los actores en la implementación de la Reforma Educativa en las gestiones 1996 y 1997, que es cuando nacen y ven la luz las políticas de incentivos.

En este trabajo hay bastante sistematización, pero la novedad radica en que ha sistematizado una metodología nueva en la gestión educativa del país y se la ha aplicación al campo técnico-pedagógico del desarrollo curricular, cosa que en ningún momento había estado prevista.

2.3.1. Referente bibliográfico

La documentación señalada en el capítulo correspondiente a la bibliografía ha servido para recoger sobre todo insumos para el Marco Teórico.

Aquí se puede nombrar en primer lugar los insumos para identificar las políticas curriculares vigentes en la Reforma Educativa los que, sin duda, aportan nuevas propuestas nunca antes practicadas con tanta radicalidad y con tanto apoyo institucional del Estado, con tanta magnitud que la población boliviana en general y parte de los profesionales dedicados a la educación no acaban de asimilar en su totalidad.

También están los documentos generadores de los programas de incentivos, los cuales debido a su reciente elaboración no son conocidos a profundidad. En este sentido, se ha podido sistematizar los nuevos aportes y contar con los suficiente elementos que permiten rescatar una metodología para ser aplicada a la diversificación curricular.

Muchos documentos no han tenido la necesaria difusión abierta y en varios casos responden a versiones preliminares que no han alcanzado su estado final.

Es en este sentido que la bibliografía consultada fue agrupada en dos grandes temas : Reforma Educativa y Desarrollo Curricular. De la lectura minuciosa se fue rescatando todos los puntos que fueron a fundamentar lo sostenido en el presente trabajo.

2.3.2. Entrevistas

El haber tenido la oportunidad de intercambiar información con diferentes actores de la Reforma Educativa es una situación privilegiada que no puede ser dejada de lado. En realidad, no se conoce todavía sistematización alguna del proceso de implementación de la Reforma, aparte del seguimiento interno que hace el MECD. Sin embargo, pude participar del operativo organizado por el Staff de Programación, Monitoreo y Evaluación del MECD que se llevó a cabo en julio de 1997 en el equipo que asumió la evaluación de once núcleos en el Programa de Transformación de Santa Cruz.

El instrumento guía (anexo 4) tiene un cuestionario por actor entre los que se puede contar al Director Departamental de Educación, a nivel municipal varios directores distritales de educación, asesores pedagógicos, directores de núcleo, directores de unidades educativas, presidentes de juntas escolares, docentes y alumnos.

Este gran espectro de actores busca el diagnóstico ya que la propuesta de incentivo para la elaboración del proyecto educativo quiere movilizar a toda la comunidad escolar.

A nivel nacional, en el tema curricular ha sido de mucha utilidad la entrevista a técnicos de la Unidad Nacional de Servicios Técnico-Pedagógicos y en el tema de la política de incentivos el intercambio con los profesionales de la Unidad Nacional de Planificación y Desarrollo Institucional (a nivel de autoridades la elaboración de los programas de incentivos y a nivel de técnicos la ejecución operativa que es la que en la práctica ha mostrado las bondades).

Pero, todo trabajo científico encara una etapa de “intellectus fidei”, una búsqueda del saber que hace un salto desde los antecedentes y fundamentos hasta la apuesta de creer que una opción determinada es la mejor solución a un problema. Se trata del mecanismo que permite saltar de la hipótesis a la tesis.

La hipótesis del presente trabajo demanda poner en manifiesto la pertinencia de trabajar en el nuevo Sistema Educativo Nacional con programas de incentivos como la mejor opción para lograr productos curriculares de gran calidad. Esto ha quedado de manifiesto y lo único que resta es concretar la hipótesis que propone una alternativa concreta para generar las ramas diversificadas.

Asimismo, en encarar el presente tema abre una serie de posibilidades de investigaciones más profundas y específicas que irán marcando el camino a seguir para lograr el éxito de la Reforma Educativa.

No es para menos la tarea pendiente que circunda en el país de que cada distrito educativo, cada núcleo y cada unidad educativa construya su rama diversificada, lo que en sí generará una cantidad impresionante de demanda de recursos humanos cualificados, aún escasos hoy en día.

3. MARCO TEÓRICO

Los conceptos y categorías que intervienen en el problema y los objetivos del presente trabajo deben ser explicados para comprender el paradigma que sustenta el razonamiento inherente a la fundamentación teórica.

3.1. Reforma Educativa y Proyecto de Reforma Educativa

En primer lugar hay que diferenciar entre lo que se entiende por Reforma Educativa (RE) y Proyecto de Reforma Educativa (PRE).

En septiembre de 1996 vino a Bolivia una Misión de supervisión el avance de la Reforma Educativa boliviana, con representantes del Banco Mundial (BM) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

Para dicha ocasión, la Subsecretaría de Educación Preescolar, Primaria y Secundaria de la Secretaría Nacional de Educación preparó una exposición sobre las diferencias entre la Reforma Educativa y el Proyecto de Reforma Educativa, de la cual es pertinente rescatar las siguientes puntualizaciones.

La Reforma Educativa (RE) es más que el Proyecto de Reforma Educativa (PRE). La engloba y, por supuesto, el Proyecto es el insumo más importante que se tiene actualmente para implantar la Reforma en la sociedad boliviana.

REFORMA EDUCATIVA



Se define la Reforma Educativa como un proceso societal permanente y dinámico de cambio para mejorar la educación., mientras que el Proyecto es identificado como el instrumento para sentar las bases e impulsar el proceso de Reforma Educativa.

Por tanto, la Reforma es un proceso que se genera y el Proyecto es un instrumento que se implementa. Tal, la concepción manejada por la Unidad Nacional de Servicios Técnico-Pedagógicos del MECD y, ciertamente, acertada.

3.1.1. El Taller “Reforma Educativa : Balances y Perspectivas”

Un evento muy importante de rescatar para profundizar el carácter de proceso societal de la Reforma Educativa es el Foro de Gobernabilidad y Desarrollo Humano organizado por el Programa Nacional de Gobernabilidad (PRONAGOB) de la Vicepresidencia de la República.

Este Foro fue creado por la Vicepresidencia de la República con el apoyo del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y el Instituto Latinoamericano de Investigaciones Sociales (ILDIS). Tuvo lugar en la ciudad de La Paz y fue el quinto taller de una serie de diez. El taller del 13 de febrero de 1997 estuvo dedicado a la Educación y fue denominado *Reforma Educativa : Balance y perspectivas*.

La metodología del evento consistió en la presentación del documento *La Reforma Educativa en Bolivia, Génesis, Formulación, Implementación y Avance* elaborado por el especialista en temas educativos Manuel Contreras y los comentarios fueron cuatro ; del Ex-Ministro de Desarrollo Humano Enrique Ipiña Melgar, el pedagogo Carlo Perotto, el maestro y ex-dirigente del magisterio Mario Quintanilla y el Subsecretario de Educación Preescolar, Primaria y Secundaria Javier Aguilar Perales.

En el acto inaugural, el Lic. Víctor Hugo Cárdenas, Vicepresidente de la República, refiriéndose a la Reforma que cada vez es más asumida por la población como un proceso societal, dijo que “...Uno de los primeros y fundamentales logros de la Reforma Educativa es haber dado un impulso decisivo para crear una conciencia social acerca del papel estratégico que juega la educación en la superación y desarrollo de los pueblos. Hay cada vez más hombres y mujeres que consideran que la educación es la llave maestra para salir de la pobreza, acelerar el crecimiento económico y reducir las desigualdades sociales...”.

Y en este sentido el Vicepresidente convocó “...a un Pacto por la Educación a todos los bolivianos y bolivianas, y en particular a los candidatos presidenciales y líderes políticos...” y anunciaba que “...esto ayudará a hacer de la Reforma Educativa un cambio profundo, sostenible e irreversible...”.

Sin embargo, esta invitación no ha tenido eco, sino que las posturas expuestas en el taller se mantienen aún, siendo claramente diferenciables entre las que están a favor de la Reforma y hoy la dirigen (mayo, 1997), las que destacan la necesidad de este proceso pero, ex-conductores, demandan un cambio de timón y las que, como los dirigentes del magisterio, quieren otra Reforma.

A continuación se presentan algunas ideas que, a la luz de los aportes que tuvo el Taller “*Reforma Educativa : Balances y Perspectivas*”, evalúan la Reforma como un proceso societal y acentúan las demandas que genera en la línea de una diversificación curricular.

3.1.2. El proceso societal y la diversificación curricular

La Reforma Educativa está conformando el sistema educativo con el que Bolivia enfrentará el Siglo XXI y, en este sentido, el país está jugando una carta muy seria en vías de una inversión social en recursos humanos que garantice un mayor desarrollo económico y social.

Manuel Contreras prevé que el proceso de Reforma “...si bien está recién comenzando, su gestación es de por lo menos una década...” Recordemos que el Programa de Reforma Educativa es para siete años. Por tanto, no se trata de un programa suficiente que agote todas las necesidades sociales de movilización para implementar una reforma en el sentido pleno de la palabra.

No es la primera vez que se habla de invertir en capital humano, ni siquiera de la primera reforma en educación. Sólo en este siglo hubo dos más, a principios de siglo y en 1955 con la publicación del Código de la Educación Boliviana.

Una garantía para que la actual reforma sea un éxito radica en que compromete a la sociedad en su conjunto, a la comunidad educativa representada en los alumnos, los docentes, los directivos y administrativos, los padres de familia, las juntas educativas y el gobierno municipal.

El éxito de la Reforma depende de la integralidad de la propuesta, de la implementación de cada uno de sus componentes y del impacto que tenga en la sociedad. En este sentido, la Participación Popular y la Descentralización es lo mejor que le pudo pasar a la Reforma Educativa. Sólo podrá haber un gran impacto social si la sociedad participa protagónicamente en su implementación. Las Juntas Escolares comprometidas en la gestión educativa y la descentralización de funciones son las dos grandes estrategias que permiten democratizar la gestión, tradicionalmente manejada desde el nivel nacional con un autoritarismo centralizador.

- La Participación Popular

La Ley 1551 de Participación Popular, promulgada el 20 de abril de 1994, reconoce, promueve y consolida el proceso de participación popular articulando a las comunidades indígenas, campesinas y urbanas (juntas de vecinos) en la vida jurídica, política y económica del país.

Un presupuesto angular fue el reconocer personería jurídica a las comunidades de base, con todas las implicancias que ello implica de devolver a cada comunidad su rol protagónico de desarrollo económico y social de una determinada jurisdicción territorial.

Las secciones de provincia fueron definidas como el territorio del gobierno municipal y la distribución de recursos de coparticipación se hacen igualmente por número de habitantes de cada municipio.

Los derechos de la propiedad sobre los muebles e inmuebles de los servicios públicos de salud, educación, cultura, deportes, caminos vecinales y micro riego, fueron transferidos a los gobiernos municipales. En este sentido, el papel del nivel nacional ha quedado limitado a definir y normar políticas nacionales para cada uno de los sectores mencionados.

Entre las competencias municipales en materia educativa está el administrar y controlar el equipamiento, mantenimiento y mejoramiento de los bienes muebles e inmuebles de su propiedad (establecimientos fiscales); dotar el equipamiento, mobiliario, material didáctico, insumos y suministros; supervisar el desempeño de autoridades educativas, directores y personal docente y proponer a la autoridad educativa departamental la ratificación por buenos servicios o la remoción por causal justificada.

El Decreto Supremo 23858, reglamentario de los sujetos de la participación popular, definió como organizaciones territoriales de base a los pueblos indígenas (ayllus, cabildos, capitanías, tentas y comunidades indígenas), comunidades campesinas y juntas vecinales. Identifica a los comités de vigilancia como instancia de representación civil en el gobierno municipal que articula demandas de las organizaciones territoriales de base con la planificación municipal participativa, el vigilar la administración municipal, promover y apoyar iniciativas y acciones que beneficien a la colectividad.

El D.S. 23813 sobre aspectos económicos y patrimoniales de la Ley de Participación Popular, concreta los mecanismos de transferencia de los servicios e identifica los recursos con los que contará el municipio para garantizar dichos servicios.

Sin embargo, el D.S. 24447 de Reglamentación Complementaria de las Leyes de Participación Popular y Descentralización Administrativa en lo referido a educación reglamenta la creación del Directorio Local de Educación (DILE) conformado por el alcalde como presidente del DILE y en representación del gobierno municipal, el director distrital de educación como representante de la prefectura y un representante del comité de vigilancia como representante social. En total, el DILE se conforma de tres miembros.

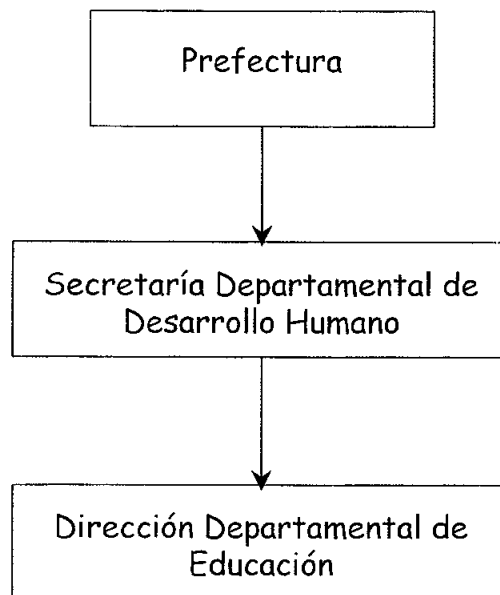
- Ley de Descentralización Administrativa

La Ley 1654 de Descentralización, promulgada el 28 de julio de 1995, regula el régimen de Descentralización Administrativa del poder ejecutivo a nivel departamental, que consiste en la transferencia y delegación de atribuciones de carácter técnico-administrativo no privativas del nivel nacional.

Los objetivos de esta ley radican en mejorar la eficiencia y eficacia de la administración pública, establecer la estructura organizativa del poder ejecutivo a nivel departamental y establecer el régimen de recursos económicos y financieros departamentales.

El D.S. 24206 de organización del poder ejecutivo a nivel departamental instituye por debajo del Prefecto la Secretaría Departamental de Desarrollo Humano, que tiene a su cargo lo relacionado al desarrollo, formación, bienestar y calidad de vida de las personas del departamento.

Entre sus funciones está el facilitar la coordinación entre los diferentes actores y sectores sociales ; formular y ejecutar programas y proyectos en materia de salud, educación, cultura y deportes ; fortalecer a los pueblos indígenas del departamento, buscando su integración efectiva a las políticas nacionales ; promocionar políticas y programas especiales destinados al desarrollo, protección y defensa de la familia, la mujer, la niñez, la juventud y la ancianidad ; apoyar a los gobiernos municipales en técnicas, metodologías y programas de trabajo relacionados con el manejo de los recursos humanos, administrativos y financieros en materia de educación, salud, deportes y cultura ; y participar en la preparación del proyecto de presupuesto departamental.



La Dirección de Educación es responsable de la integración y articulación de los procesos de planificación y gestión del servicio educativo preescolar, primario, secundario, superior no universitario y alternativo.

- El proceso societal y el reconocimiento de lo diverso

Las leyes de Participación Popular y Descentralización Administrativa han abierto una serie de potencialidades a la educación nacional de cara a involucrar como nunca a la sociedad de base en la gestión educativa.

En cuanto hay mayor participación de base hay mayores posibilidades de recoger demandas y ofertas de abajo para arriba. Por tanto, no podían ser mejores las condiciones para una diversificación curricular ya que el currículo engloba todo y no se limita solamente a los programas de estudio.

En el Foro de Gobernabilidad y Desarrollo Humano se criticó una falta de definición de educación y un limitado planteamiento pedagógico.

Las competencias se anteponen a la enseñanza por objetivos y, como nunca en la historia de la educación boliviana, existe tanta riqueza didáctica para promover los procesos (por definición autónomos) de aprendizaje de los alumnos. La competencia se concibe desde el alumno mientras que el objetivo se planteaba desde la perspectiva del docente.

En su ponencia, el Dr. Pier Carlo Perotto se concentra en los siguientes enunciados en los que los profesionales de la educación estamos completamente de acuerdo. “...Es imprescindible que el niño “anule al educador” (padre, madre, maestro, etc.) para poder crecer en autonomía, libertad y para hacer posible que el educador le haga nuevas propuestas formativas. Es también fundamental que el niño logre tres producciones básicas para materializar el proceso formativo : del conocimiento, de la acción y, sobre todo, la producción de sí mismo...”.

Sin embargo, mucho de este planteamiento está presente en la Reforma Educativa y en otras instituciones educativas que hace muchos años incursionan sus estrategias pedagógicas en este nuevo marco (Fe y Alegría, CEBIAE). A estas alturas el discurso es muy rico. Lo que falta es ir concretando en la práctica e ir comprometiendo paulatinamente a los diferentes actores de la comunidad educativa, para que la Reforma se consolide como un proceso societal irreversible.

Martínez, citado por Contreras, se queda corto cuando aclara que “...si bien la Reforma no explicita el tipo de sociedad y persona que está formando, se puede colegir de sus postulados que la nueva persona estará capacitada para la toma de decisiones personales responsablemente, será dueña de un pensamiento crítico, respetuosa de los derechos humanos, con alta conciencia del deber, dispuesta para la vida democrática, con sentido social y solidario...”.

Perotto continúa diciendo que “...el paradigma crítico fundamenta el proceso formativo en la relación niño-cultura, y pide al adulto ayudarlo en esta tarea, tratando de no intervenir, si no es requerido, de no invadir la conciencia ajena para proteger o salvar...”.

De esta manera, Perotto hace uso de una capacidad filosófica exquisita al identificar la educación como la dinámica que permite al alumno producirse a sí mismo. Pero, este tipo de intenciones están queriendo ser desarrolladas por la Reforma.

Las nuevas unidades temáticas de los módulos de la Reforma están conformadas, básicamente, por tres tipos de actividades de aprendizaje :

- a) Actividades que rescatan experiencias de vida y contexto cotidiano del alumno (cultura),
- b) actividades que incorporan conocimientos nuevos y
- c) actividades que transfieren conocimientos nuevos a situaciones reales y concretas de la vida del niño, a fin de posibilitar el signo visible (en lo que dice y/o hace el alumno) de una competencia desarrollada en lo más intrínseco de las estructuras del individuo.

El niño en la Reforma sí se articula con la cultura en el proceso formal de la educación ; parte de su cultura y regresa a ella con nuevas potencialidades pertinentes que le permiten ser “competente”. La nueva evaluación no usa la calificación como el parámetro de medición de obtusos contenidos ni obliga a un angustiado docente a recitar saberes que le sirven de escudo para no afrontar la toma de conciencia última que genera la educación en alumnos y docentes.

Otro comentarista del Foro, el Dr. Enrique Ipiña Melgar, refiriéndose a la necesidad de promover de una vez una descentralización curricular, observa que “...lo que debió haberse hecho y, en realidad, se dejó de hacer, era impulsar el proceso de Participación Popular y de Descentralización no sólo en las estructuras de administración de recursos humanos y materiales y de administración curricular, sino de modo muy especial en la estructura de organización curricular...”.

Manuel Contreras indica que en sus visitas como miembro de la Misión Evaluadora de la Reforma, “...se percibió un cierto fundamentalismo en la aplicación de la Reforma en aula, a través de los asesores pedagógicos, sin un esfuerzo por rescatar la valiosa experiencia de los maestros...”.

Por último, Perotto señala que “...el paradigma crítico parte del principio que la investigación científica más seria y válida para el pensamiento fuerte, es la que realizan docentes y alumnos en el aula, y que principalmente de las informaciones generadas de esta investigación se logra cambiar a fondo la educación...”.

Nada más apegado a la verdad. La Reforma Educativa, si bien prevé en este plano la autoconstrucción de las Ramas Curriculares Diversificadas, ciertamente, todavía no tiene esperanzas en el corto y mediano plazo de desarrollarlas.

El problema radica en la poca capacidad de los distintos actores en el nivel local. Aquí se aplica la excusa de que toda reforma en educación es un proceso lento de re-creación.

En el caso boliviano tiene que ser doblemente lenta porque no sólo la educación está sufriendo trascendentales transformaciones sino el Estado en su conjunto a través de la implementación de las leyes de Descentralización y Participación Popular que, por su alcance constitucional, afectan profundamente a la educación.

El Asesor Pedagógico es un actor que debe hacer de profeta de la integralidad y totalidad de la propuesta educativa de la Reforma. Su fuerza es pedagógica, distinta a la autoridad jerárquica que ejercen los directores. También es cierto que su capacitación hasta ahora no le ha permitido, al asesor, proveerse de los insumos que les permitirá constituirse en autoridad pedagógica. Los asesores poco explican la nueva organización pedagógica y nada anuncian del nuevo modo de evaluación que persigue la Reforma.

Sin embargo, es exagerado aseverar como Mario Quintanilla, ex dirigente del magisterio, que también estuvo presente en el Foro como comentarista, que la labor de los asesores “...resultó perjudicial para el proceso...”.

Para terminar esta referencia a tan importante Foro, hay que reconocer que se debe “dejar ser” a las intenciones macro económicas que persigue la Reforma como una fantástica inversión social que bien puede ser medida en el futuro por los retornos contables que genera en una sociedad.

Es cierto que la Reforma no es una empresa fácil. En su ponencia, el Subsecretario de Educación Preescolar, Primaria y Secundaria Javier Aguilar reflexiona que “...por la dimensión y complejidad del programa, éste difícilmente alcanzará niveles óptimos de manejabilidad ni bajo una gerencia de carácter “exhaustivo”, por lo que se hace imprescindible un enfoque de gerencia estratégica...” que genere una cuarta etapa de “aplicación” de la Reforma, entendida como “el grado de apropiación, asimilación y aprovechamiento de los actores locales.

Es esta cuarta etapa la que se debe caracterizar por la consolidación del “proceso societal” con características de

- . irreversibilidad,
- . aceptación y pleno apoyo del estamento docente, reflejado en un cambio de práctica y una férrea actitud de cualificación,
- . promoción de las políticas educativas nacionales por parte de ONG’s e IPDS,
- . auténtica participación de las comunidades de base y juntas de vecinos en la gestación y apoyo a las juntas educativas, y
- . alumnos desarrollando competencias.

Y esto significa sólo el principio ya que, simplemente, se trata de categorías que indican que los diferentes actores están en condiciones para encarar un nuevo proceso de diversificación participativa de tipo institucional y técnico-pedagógico.

3.1.3. El Programa de Reforma Educativa (PRE)

Las dos grandes directrices del programa son el aumento de la cobertura y el mejoramiento de la calidad educativa, por lo que el Proyecto de Reforma Educativa (PRE) ha sido diseñado para ejecutarse en 8 años (1994 -2002), con un financiamiento total de 204,264,000 dólares americanos.

El PRE no es un proyecto caro. Los 204 millones de dólares que comprende para ocho años de ejecución es igual al monto que el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes gasta por año en gastos recurrentes, entre los que está el referido a sueldos y salarios.

La Reforma Educativa es un proceso que engloba a la sociedad en su conjunto y busca mejorar la calidad educativa. Tuvo una primera fase de diseño que, hasta la gestión 1995, definió las líneas que permitieron empezar en 1996 la etapa de aplicación, la cual se llevó a cabo con la incorporación de los primeros 351 núcleos al Programa de Transformación.

Desde sus inicios, la reestructuración más importante que ha sufrido la Reforma es la incorporación del equipo técnico dentro de la estructura del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (MECD).

En la práctica había una dualidad de gestiones que más de una vez fueron opuestas. Ahora se va dando un auténtico fortalecimiento de los distintos niveles descentralizados de la estructura secretarial. Aunque el equipo técnico de la Reforma debe apoyar a todo el MECD, sus esfuerzos han estado centrados en la educación formal primaria y secundaria, estando en vigencia el siguiente organigrama.



Lo institucional (macro), lo técnico-pedagógico (micro) y lo administrativo financiero son los tres pilares para la implementación del PRE. Al mismo tiempo lo son para la planificación y evaluación del avance del programa.

La Dirección General de Educación, dependiente del Viceministerio de Educación Inicial, Primaria y Secundaria (VEIPS), se convierte en la vía institucional para la coordinación con las Direcciones Departamentales de Educación.

Asimismo, el VEIPS cuenta con tres staff: (1) Programación, Monitoreo y Evaluación (PME), (2) Personal y Asistencia Técnica, y (3) Grupo de Comunicación.

Haciendo una evaluación sobre los avances de la implementación del PRE, se puede identificar los siguientes aspectos:

- Aspecto institucional

La Unidad encargada de desarrollar las estrategias institucionales es la Unidad Nacional de Planificación y Desarrollo Institucional (UNPDI), creada a finales de 1995 y que no estaba comprendida en el Proyecto original sino sólo como un departamento de la Unidad Nacional de Servicios Técnico-Pedagógicos. Su misión primigenia : la descentralización, la participación y la implementación de un sistema de planificación.

En cuanto a la información para la planificación educativa, se ha publicado el primer listado de unidades educativas con matrícula inicial de 1996. Regresivamente se está ordenando la información de 1995 y 1994 ya que desde la elaboración del Mapa Educativo Básico (MEB) en 1993 no se había vuelto a sistematizar la información que llega a la SEN.

Asimismo se está por implementar un nuevo Sistema de Información Educativa (SIE) computarizado con una terminal en cada Dirección Distrital de Educación del país, que tenga una salida informática de tipo geo referencial similar al que utiliza la Corte Nacional Electoral. Ciertamente, se trata de un esfuerzo por demás necesario, útil y urgente.

La planificación se descentralizará para lo que se están elaborando instrumentos que los niveles departamentales y distritales utilizarán en la identificación de sus indicadores de eficiencia interna (deserción, repitencia, marginalidad, migración escolar) que deberán servir para una planificación autónoma con base en criterios nacionales.

En la gestión 1996, los municipios han planificado sus Planes Anuales Operativos (PAO's) de los cuales 30% está destinado al tema de desarrollo humano (educación, salud y saneamiento básico) y de manera autónoma cada gobierno municipal ve el porcentaje más conveniente de asignación para cada uno de los tres rubros.

Según testimonios de alcaldes en la reunión de las autoridades ediles del departamento de La Paz realizada en septiembre de 1996, unos han destinado sólo 7% a la educación y los más aguerridos un 28%. Hay de todo y el monto destinado es la contraparte que el Gobierno tiene para implementar el primer programa de incentivos PASE en los 311 municipios del país.

Por lo general los gastos previstos se destinaron a infraestructura en su mayoría y capacitación en menor grado.

En cuanto a la nuclearización de todo el Sistema Educativo Nacional, se ha publicado la Guía de Organización del Sistema en Núcleos y Redes (guía de nuclearización) y se han priorizado 351 que ingresaron en 1996 al Programa de Transformación, 500 en 1997 y se prevé que todo el país será nuclearizado hasta finales del 99 para ingresar a la transformación educativa.

Un cambio de rumbo en el camino se refiere a que en un primer momento la implementación de la transformación se iba a hacer año por año ; sin embargo, debido a la complicación que produce la edición diferenciada de material y su respectiva distribución, en 1997 los 851 núcleos han ingresado con sus primeros y segundos cursos y para 1999 los mil núcleos restantes de todo el país entrarán vía demanda con los primeros, segundos y terceros cursos (primer ciclo de aprendizajes básicos) evitando de esta manera cualquier tipo de desfase entre unidades educativas.

También han publicado el manual de funciones de los distintos niveles descentralizados :

- Dirección Departamental de Educación,
- Dirección Distrital de Educación,
- Dirección de Núcleo,
- Dirección de Unidad Educativa, y
- Asesoría Pedagógica.

El Plan Nacional de Capacitación Administrativa está ejecutando actividades en estrategias de corto, mediano y largo plazo.

A nivel departamental se están refaccionando las direcciones departamentales en espacios de propiedad de cada prefectura y se han gestionado espacios físicos en las alcaldías para el funcionamiento de las direcciones distritales también previa refacción.

La participación popular en educación hasta junio del 96 tuvo como resultado la organización de 1,610 juntas escolares y 174 juntas de núcleo. A finales de julio del mismo año ya existían 1,746 juntas escolares y prácticamente la generalidad de unidades (13,376 según el directorio de unidades educativas fiscales de 1997, sin contar las unidades por convenio) cuentan con este órgano de participación.

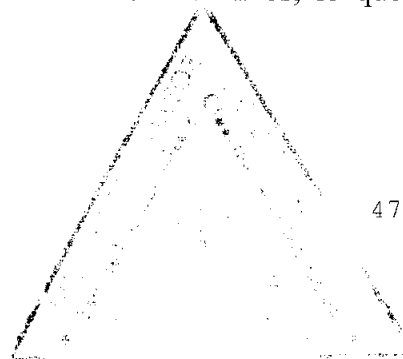
En cuanto a la cobertura, en 1996 ingresaron al Programa de Transformación 351 núcleos educativos que significaron 2,262 unidades educativas que fueron dotadas por módulos de aprendizaje en cuatro lenguas, castellano, quechua, aymara y guaraní, para el primer curso del nivel primario.

Cuadro No. 1 : 851 NÚCLEOS EN EL PROGRAMA DE TRANSFORMACIÓN
MATRÍCULA 1996

LI	1er año	%	2do año	%	3er año	%
CASTELLANO	138,536	80.63	116,040	81.86	105,517	82.15
AYMARA	12,966	7.55	10,098	7.12	9,578	7.46
QUECHUA	19,154	11.15	14,679	10.35	12,539	9.76
GUARANÍ	1,162	0.67	944	0.67	807	0.63
TOTAL :	171,818	100.00	141,761	100	128,441	100

Fuente : UNPDI. 1997

En 1997 se beneficiaron los primeros y segundos cursos de 851 núcleos educativos, lo que significó una matrícula de 313,579 alumnos.



Cuadro No. 2 : MATRÍCULA NACIONAL SIN DISTINCIÓN DE LENGUA - 1996

	1er año	2do año	3er año
TOTAL :	276,603	231,446	210,167

Fuente : UNPDI. 1997

La matrícula de los primeros, segundos y terceros cursos del nivel primario de todas las unidades educativas fiscales del país fue en 1998 de 718,216.

Además, llama la atención que un 18% aprende en lengua materna originaria, siendo un 7% en aymara, un 10% en quechua y un 1% en guaraní solamente.

- Aspecto técnico-pedagógico

En educación preescolar se distribuyeron 15,000 guías para este nivel a los maestros, educadores, directores y padres de familia para orientar y mejorar la atención. Cabe hacer notar que éste es un nivel que se ha caracterizado por muchos avances ya que hace bastante tiempo aplica actividades de aprendizaje en grupos de nivel, con acompañamiento diferenciado, flexible y con serios acercamientos a una evaluación cualitativa y de logro de competencias.

Las guías de aprendizaje denominadas módulos, de las cuales se tienen planificadas ocho para el primer ciclo de Primaria en un promedio de tres años de escolaridad, están siendo aplicadas hasta el cuarto módulo, el quinto está en imprenta y se están elaborando el sexto y el séptimo.

Las guías didácticas para docentes fueron publicadas para Expresión y Creatividad, Preescolar, Matemáticas y Lenguaje, en castellano, aymara, quechua y guaraní, así como las guías de Lenguaje Integral y de Resolución de Problemas Matemáticos.

A nivel de evaluación se está implementando los Lineamientos Generales de Evaluación para el Programa de Transformación junto a la aplicación de las nuevas libretas que registran el logro de competencias en vez de calificar con notas.

Para la capacitación docente se ha trabajado a través de la asesoría pedagógica. Los asesores fueron formados en 1995 en dos cursos de 6 meses de duración que comprendían cuatro meses teóricos y dos meses de práctica de campo en los distritos de origen. En esta oportunidad se tuvo 491 egresados que fueron contratados.

Cuadro No. 3 : *Asesores Pedagógicos en 1997*

DEPARTAMENTO	NÚMERO DE NÚCLEOS ATENDIDOS	TOTAL ASIGNACIÓN DE ASESORES
CHUQUISACA	59	52
LA PAZ	239	218
COCHABAMBA	152	124
ORURO	46	39
POTOSI	79	74
TARIJA	39	33
SANTA CRUZ	183	152
BENI	37	31
PANDO	17	14
TOTAL :	851	737

Fuente : UNPDI. 1997

En 1996 en el tercer curso de formación egresaron 320 de los cuales fueron contratados 260 y en el segundo semestre de 1997 se llevarán a cabo dos cursos simultáneos en Santa Cruz y Cochabamba para formar a los últimos 250 de esta primera etapa, ya que las próximas actividades se destinarán a la cualificación de este grupo de asesores.

No hay que olvidar que los egresados de los primeros cursos han quedado relativamente desactualizados ya que la Reforma va definiendo más aspectos conforme avanza el tiempo. Tanto así que este trabajo se trata de seguir sugiriendo alternativas para hacer realidad algunas metas técnico-pedagógicas referidas a la diversificación curricular.

También se han hecho investigaciones para detectar Necesidades Básicas de Aprendizaje (NEBA's) para empezar a diseñar en un primer momento el Tronco Común del currículo. Actualmente se ha descentralizado esta investigación a los niveles regionales ...”a fin de determinar los contenidos de las ramas diversificadas”... sin conocerse resultados o procesos serios de producción en este sentido.

El Sistema de Medición de la Calidad Educativa (SIMECAL) realizó su primer operativo muestral en todo el país en marzo de 1997, a fin de establecer una línea de base para mediciones futuras.

- Aspecto administrativo financiero

El PRE, hasta agosto de 1995, ejecutó sólo el 14% de sus gastos previstos hasta dicha fecha, mientras que de septiembre del mismo año hasta julio de 1996 se ejecutó el 77% de los gastos previstos.

Se percibe una paulatina mejora en la capacidad de gasto a pesar que en la mayoría de los casos el problema se debe a retrasos en la ejecución por la lentitud propia de la gran envergadura de este tipo de empresa.

Había varias actividades que contaban con poco o ningún financiamiento como la nuclearización, descentralización, participación popular, equipamiento, comunicación social y contratación de consultores de planta no previstos inicialmente. El Gobierno realizó un esfuerzo adicional para cubrir estas nuevas demandas tan estratégicas para la coyuntura educativa que se vive.

La Unidad Nacional de Planificación reportó que la relación ítem-alumno (cuántos alumnos hay por cada ítem docente en el sistema), dio como resultado información que indica que al interior de cada departamento, sobre todo los distritos capitales, se tiene un índice muy bajo de eficiencia (hasta un 60% de eficiencia departamental), mientras que en el otro extremo es notable que sólo Pando ha superado el 90%, aún sabiendo que presenta problema de baja densidad poblacional y gran dispersión de unidades educativas.

- Apoyo a la ejecución del programa

Según el Informe de Avance del Programa de Reforma Educativa en el período septiembre de 1995 a julio de 1996, "...la meta del área de comunicación se orienta a legitimar la Reforma Educativa, generar su reapropiación plena de parte de la población y suscitar la movilización social alrededor suyo ; todo ello a través de cuatro actividades estratégicas : investigación y seguimiento de opinión pública, información educativa y analítica de coyuntura y proceso, campañas de difusión de avances, logros con un temperamento sensibilizador, informativo y movilizador y comunicación directa a diferentes grupos de población, a través de dinámicas grupales y colectivas..."

En cuanto el equipo de Programación, Monitoreo y Evaluación (PME), se elaboró la Agenda 1996 y 1997 y se establecieron cuatro reuniones anuales de coordinación y seguimiento de la reforma a fin de tomar decisiones de ajuste. Como resultado se elaboraron informes de avance trimestrales.

El Departamento de Distribución de Materiales, dependiente ahora de la Dirección General de Educación, para llevar a cabo su plan de distribución de bibliotecas se sirvió de las direcciones departamentales y distritales de educación, prefecturas, fuerzas armadas y otras instituciones regionales.

- La Reforma, entre lo técnico y lo político

La educación, entendida como una dinámica de la que hace uso toda sociedad para perpetuarse y concretar sus más altos ideales y valores, ha sido y es un elemento básico fundamental en la vida constitucional de Bolivia.

Pocos comparten la simplicidad de Emile Durkheim de calificar la educación como la dinámica que sólo se ocupa de la reproducción del sistema, favoreciendo así a los sectores sociales tradicionalmente beneficiados por el orden de cosas de la sociedad, por medio de la formación de nuevas generaciones. Es innegable que en esta definición se califica a la sociedad como proyecto estático más que dinámico.

La Constitución Política del Estado, desde 1930, al identificar la educación como su más alta función, vive dos momentos trascendentales en el desarrollo de la temática educativa. Uno se enmarca en la Reforma del año 1955, en la que el Código de la Educación Boliviana es el hito más significativo y, segundo, el proceso de Reforma Educativa de finales del siglo XX.

La Reforma del 55 tiene su más alto relieve en su meta de ampliar su cobertura, haciendo un significativo esfuerzo en las áreas urbanas con la implementación de oferta en la Primaria y Secundaria y la oferta en educación básica y mínima a través de la organización de núcleos escolares en el área rural.

Si bien en los años 90 no podemos desconocer la necesidad de seguir ampliando la cobertura del Sistema Educativo Nacional (SEN) y aumentar los años de escolaridad ofrecidos en los lugares que solamente cubren algunos años de la educación regular (es frecuente encontrarse en el área rural con escuelas que cuentan con sólo hasta el Tercer Curso de Primaria), el gran debate se centra en la mejora de la calidad educativa.

Sin embargo, cuando las instancias académicas, profesionales e intelectuales de la educación boliviana esperaban una discusión sobre qué tipo de mejora debería sufrir la calidad educativa, la sociedad boliviana se encontró con la sorpresa del debate que ponía en cuestión la necesidad de mejorar o no la educación. En un primer momento este tipo de dificultad se presentó a nivel de personalidades políticas parlamentarias de distintas tiendas partidarias.

Se estaba discutiendo sobre el ser o no ser de la mejora de la calidad educativa. En este marco empezaron a llover razones técnicas y políticas. Una vez hubo consenso general para su implementación, la discusión se trasladó al *modus operandi* que se debía seguir para su ejecución.

En esta relación dialéctica de posturas, el razonamiento político fue consciente de la discusión a nivel internacional referida a reducir costos y maximizar esfuerzos. Había conciencia de ser más efectivos en la gestión.

En América Latina, la repitencia escolar cuesta 2,500 millones de dólares al año. Combatir la repitencia escolar implica mejorar la calidad educativa. Este astronómico gasto por el tamaño de su dimensión se convierte en costo social injusto en una región hemisférica en la que la pobreza es el mayor enemigo. América Latina es un continente muy necesitado de conseguir los mayores resultados con los mínimos recursos disponibles.

A partir de la Cumbre Mundial de Educación para Todos de Jontiem, en la que se propone que la educación contribuya a la mejora de la calidad de vida de la población estudianta, se han desarrollado investigaciones que identificaban que el sujeto demuestra que ha aprendido cuando es competente, cuando puede hacer algo, cuando tiene un desempeño autónomo que le permite solucionar problemas cotidianos, reales y significativos de su entorno físico y social.

Pero, éstas son razones técnicas. También entraron en juego las posturas políticas de distintos sectores que todavía no encuentran en camino del consenso esperado y las relaciones entre el Gobierno y las Federaciones Sindicales no son las más apropiadas para apoyar este proceso societal. Las ONG's tampoco apoyan del todo la implementación de esta nueva política.

Enfocar la educación desde los procesos de aprendizaje permite entender que una educación de calidad garantiza el aprendizaje por parte del alumno. El verdadero aprendizaje es el manifestado por medio de competencias o desempeños autónomos que comprenden capacidades, habilidades y conocimientos por parte del individuo. El individuo que desarrolla competencias está aprendiendo a aprender, porque adquiere una dinámica investigadora que le permite seguir creciendo fuera del ámbito escolar formal.

Esto se puede gracias a que en una actividad de aprendizaje el alumno desarrolla una estructura cognitiva que puede utilizar en una nueva situación, haciendo una transferencia (en respuesta a una inquietud sentida) de previas capacidades, habilidades y conocimientos al nuevo problema afrontado.

Los técnicos que están trabajando en la implementación de la Reforma Educativa están convencidos de las bondades de este nuevo planteamiento educativo. Pero, muchas veces, en su relación con diferentes actores asumen un rol protagónico en la toma de decisiones que trasciende el papel técnico que hay que desempeñar permanentemente.

Cómo no apoyar un Área de Lenguaje que en el primer ciclo de Aprendizaje Básicos del Nivel Primario propone como competencias el entender lo que se lee, entender lo que se escucha, hacer un uso autónomo y creativo de la producción de textos escritos, comunicando saberes, ideas, pensamientos, sentimientos ; definitivamente, estamos hablando de requerimientos básicos de la sociedad para el individuo que cursa en primer ciclo.

Ya no se entiende el proceso de enseñanza como un proceso de vaciado de contenidos, sino como la administración de un dispositivo pedagógico en el que el rol del profesor es el de guía y facilitador de una dinámica que permite al alumno desarrollar aprendizajes autónomos, a través de actividades de aprendizaje que realiza directamente luego de conocer las instrucciones de los módulos de aprendizaje que le ponen de manera directa o indirecta en contacto con contenidos, conocimientos y otros aspectos.

Empero, el mayor consenso que puede favorecer la implementación de la Reforma es la que se debe dar entre lo técnico y lo político. El carácter societal de esta Reforma debe afectar ambas dimensiones de la administración pública de donde se genera este proceso.

- Conciencia social acerca de lo macro y lo micro

Otro esquema teórico que hay que diferenciar es el referido a lo macro y lo micro en educación, donde las políticas del sector tienen un tratamiento cualitativamente diferente al tratamiento que recibe lo técnico-pedagógico.

1996 y 1997 han sido años en los que el tema de Reforma Educativa ha sido incorporado a la mesa de discusiones de los distintos estamentos de la sociedad.

Hay opiniones para todos los gustos. Unos la condenan ciegamente, otros son medianamente tolerantes -al matizar que en general se trata de un buen proyecto pero todavía perfectible- y otros son apasionados defensores de la propuesta educativa en su totalidad.

Sin embargo, un cuadro tan variado en posturas que se mueven entre la objetividad y subjetividad de sus detentores, que muestra que ya los diferentes sectores de la sociedad se interesan y, en cierta manera, se involucran con tan importante coyuntura, muestra sesgos en la falta de información de la población en general respecto a la integralidad de esta reforma a la educación nacional.

La Reforma Educativa comprende transformaciones macro y micro. Cuando la opinión pública se refiere a la Reforma, por lo general se refiere a lo micro, centrado en la nueva organización pedagógica que reestructura la enseñanza y el aprendizaje en el aula.

Al padre de familia les interesa el cómo se sienta su hijo en el aula, qué libros lee en la escuela, cómo lo evalúa el docente, qué actividades de aprendizaje realiza, qué aprende y para qué le sirve todo aquello. Se trata de una expectativa natural por los elementos que interactúan directamente con el sujeto de la educación, el alumno.

A pesar de esta inquietud espontánea de la población por comprender el nuevo funcionamiento del aspecto micro de la Reforma, no sería raro que un sondeo muestre que gran parte de la población no entiende el acompañamiento flexible que hará el docente a cada alumno en función a las competencias que desarrolle, que la evaluación está en función a una promoción desgraduada según el propio ritmo del alumno o que el aprender en la lengua materna garantiza el desarrollo de estructuras mentales que permitirán nuevos aprendizajes en una segunda lengua.

Sin embargo, esta falta de conocimiento de la globalidad de la propuesta educativa, en varios casos, es común en autoridades educativas como directores distritales de educación, directores de núcleo directores de unidades educativas y en algunos casos asesores pedagógicos y técnicos distritales.

3.2. El concepto de eficiencia

Para referirse a la categoría de eficiencia, hay que identificar la productividad, la eficacia, la eficiencia y la efectividad.

3.2.1. Productividad

La Productividad es la relación que existe entre los ingresos y egresos finales de todo proyecto de inversión. Por tanto, está muy ligada a la rentabilidad de un determinado esfuerzo, donde los ingresos deben ser, necesariamente, mayores que los gastos para hablar de productividad.

Al respecto, en el Ministerio de Hacienda se establece que todo proyecto social debe ser evaluado desde el punto de vista económico. Es decir que el flujo de caja de los años de cada proyecto deben ser ajustados al Valor Actual Neto del año 0 por medio de una apreciación de los montos al equivalente de la inflación anual.

Sin embargo, más que ahondar en conceptos propios de los métodos cuantitativos destinados a fundamentar una evaluación social, lo importante es destacar que después del ajuste realizado los ingresos totales deben ser superiores a los gastos totales.

En el caso particular de la educación, hay una relación directa entre la inversión en educación y el Producto Interno Bruto (PIB) de un país. En primer lugar, cuando el PIB es alto se destinan más recursos a la educación.

PIB \longrightarrow Inversión educativa

A su vez, la cualificación de los recursos humanos de un país incide en el largo plazo en la generación de un mayor PIB.

Inversión educativa \longrightarrow PIB

Por tanto, será importante que la evaluación a los proyectos educativos inscritos en el Sistema de Inversión Pública del Ministerio de Hacienda no se limiten a sacar el Valor Actual Neto (VAN) real sino vean los retornos que se generarán en el largo plazo porque la productividad de un proyecto educativo incide a la larga en la productividad del país.

3.2.2. Eficacia

La Eficacia es la capacidad de respuesta de un determinado esfuerzo a una determinada necesidad. Esto implica, desde ya, la utilización adecuada de ciertos recursos y la debida aplicación de técnicas o modos de proceder, para así asegurar la factibilidad del proyecto en cuestión. Esto implica priorizar actividades unas sobre otras, siempre y cuando nos aseguren la consecución o alcance final de los objetivos perseguidos.

La eficacia garantiza el alcance de los objetivos sí o sí, sin importar de manera alguna el volumen de los costos.

3.2.3. Eficiencia

La eficiencia se refiere a la optimización de los esfuerzos invertidos en un proyecto o empresa. La concepción más adecuada la expresa el método MINIMAX, que nos dice que debemos perseguir los máximos resultados posibles con las mínimas inversiones que se puedan hacer. El mayor beneficio al menor costo posible.

3.2.4. Efectividad

La efectividad es la resultante dada por la confrontación entre la variable Fex-post (los resultados reales obtenidos) y la variable Fex-ante (los objetivos planificados).

$$E = \frac{\text{variable Fex-post}}{\text{variable Fex-ante}}$$

Mientras, la resultante más se acerque a 1 o lo supere, más efectivo habrá sido el esfuerzo ; y mientras más se acerque a 0, menos efectivo habrá sido el mismo esfuerzo.

3.2.5. Fines y objetivos

Ya que la eficiencia está directamente relacionada con la consecución de objetivos, hay que hacer una diferenciación entre fines y objetivos.

Un fin educativo es el enlace entre la sociedad y la escuela.

Los fines son sociales y culturales, de socialización que se le asigna a la educación escolarizada o de ayuda al desarrollo, de estímulo y escenario del mismo, el reflejo de un modelo educativo determinado, por lo que necesariamente tiene que ser un tema controvertido e ideologizado, de difícil plasmación en un modelo o proposición sencilla.

Todas las finalidades que se le atribuyen y tiene asignadas implícita o explícitamente la institución escolar, de socialización, de formación, de segregación o de integración social, etc. acaban teniendo un reflejo en los objetivos que orientan todo el currículo, en la selección de componentes del mismo, desembocan en un reparto especialmente ponderado entre diferentes parcelas curriculares y en las propias actividades metodológicas a que da lugar.

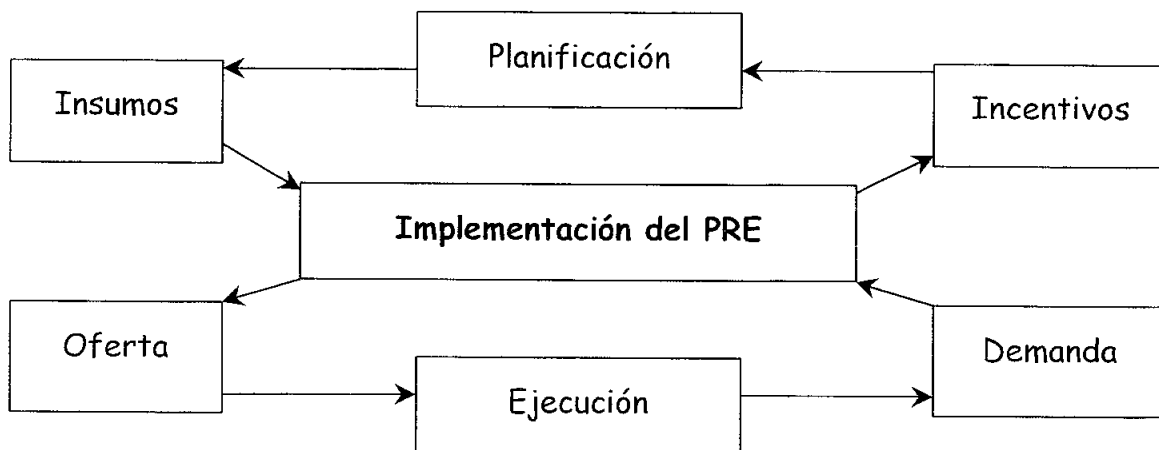
La concepción eficientista del currículo que quiera responder con pragmatismo a las necesidades sociales y del mercado laboral ha facilitado también esa concepción instrumental del currículo, generando la necesidad de su regulación y hasta ha impuesto un formato técnico en los currículos bajo la forma de esquemas eficientes para expresar los objetivos precisos que se persiguen.

Los objetivos expresan de forma pretendidamente precisa lo que es necesario aprender. El objetivo expresa el contenido o aprendizaje, indicado en forma de rendimiento, a conseguir al final de un ciclo, tema o unidad y la actividad consiguiente se convierte en la sugerencia metodológica para el docente.

3.3. Políticas de Insumos e Incentivos

Desde su diseño, el PRE ha previsto hacer uso de una política de insumos para su implementación. Así, por ejemplo, desde el nivel nacional se debe, o debía, planificar cuántas computadoras distribuir, máquinas de escribir, módulos, el idioma de dichos módulos, fotocopiadoras, impresoras, recursos didácticos, tipo de mejora de la infraestructura, etc.

Se llama a esta dinámica “insumo” porque desde arriba se planifica lo que se debe proveer abajo. Mientras que por incentivo se entenderá a un proceso que genera demanda de abajo hacia arriba en vez de centrarse en la oferta.



3.3.1. Política de insumos

El PRE planificó cinco grandes ítems para ser implementados y desarrollados de arriba hacia abajo :

- Desarrollo curricular,
- Apoyo pedagógico,
- Capacitación de maestros,
- Fortalecimiento institucional, y
- Equipamiento escolar.

Sin embargo, la Subsecretaría de Educación Preescolar, Primaria y Secundaria, en oportunidad de la visita de revisión de avance de la Reforma en septiembre del 96, reconoció los siguientes tres grandes problemas :

- No se ha generalizado el cambio en la dinámica de los actores del Proceso Educativo.
- No se incentivó a nivel de la escuela una capacidad de apropiación, asimilación y aprovechamiento de los insumos.
- La cobertura del Proyecto es baja debido a la gradualidad de la transformación y la debilidad del mejoramiento.

A modo de ejemplo, en cuanto a equipamiento de máquinas de escribir, se había proyectado el suministro de 11,000 máquinas. Debido a la tardanza de las licitaciones de compra, este suministro tuvo dos años de retraso que en momento de llegada de los equipos, habían 2,000 unidades educativas nuevas que no estaban en la lista original del proyecto de suministro. Además, está el problema del costo de envíos y los peligros de rompimiento en el transporte desde La Paz hasta cualquier comunidad del país.

La cantidad de trabajo que genera el distribuir desde el nivel nacional es monstruosa, inoperante. Ya se dice que por la magnitud de la empresa, el gran problema coyuntural de la Reforma es el gerencial y no hay capacidad humana que pueda centralizar un empeño de tal envergadura.

3.3.2. Política de Incentivos

En el marco de problemas mencionado surge por primera vez en el Informe de Avance del Programa de Reforma Educativa, período septiembre 1995 - julio 1996 de la Secretaría Nacional de Educación, la mención de una política de incentivos a fin de mejorar la eficiencia del programa :

“...Perspectivas del Programa

30. A partir de la experiencia acumulada en los años de ejecución del Programa, la SEPPS ha identificado un conjunto de aspectos relativos al diseño y a la estrategia de aplicación que deben ser replanteados con el fin de acelerar la implantación del Programa y garantizar la irreversibilidad de las medidas adoptadas. Los principales desafíos del PRE se resumen en :

- Consolidar un plan estratégico de ejecución.
- Enfatizar una nueva política de incentivos respecto a la política de insumos establecida por el diseño original.
- Diseñar e implantar mecanismos que impulsen a los maestros a asumir un papel protagónico en el proceso de cambio.
- Rediseñar y fortalecer el Programa de Mejoramiento de la calidad educativa, y
- Acordar grados de autonomía para el manejo financiero de las operaciones cotidianas....”

(pág. 10)

En 1997, personeros del Ministerio de Educación visitaron experiencias de Chile y Colombia donde ya había conocimiento de trabajar con políticas de incentivos, se recogen insumos del caso de Costa Rica y se asume la labor de crear el mecanismo en el sector educativo boliviano, favorecido como ningún caso extranjero por el privilegio de contar con las leyes de Participación y Descentralización. Demás está decir que la oferta inicial de todo proyecto educativo es necesaria para definir el tipo de sistema que se busca. Sin embargo, en el caso de la Reforma boliviana, el sistema perseguido es de tipo participativo con la incorporación de los distintos actores de la comunidad escolar. Por tanto, lo uno lleva a lo otro y no hubiera sido posible la aplicación de una política de incentivos si no hubiera habido una inicial política de insumos que, de mayor a menor grado, siempre será necesaria.

Para que el incentivo sea real, se debe cubrir una necesidad concreta y sentida por los destinatarios (toda la comunidad educativa) dando como producto una satisfacción palpable.

La política de incentivos supone una transferencia de poder de decisión sobre recursos, o sobre otros aspectos, que generan un dinamismo suficiente como para que la comunidad educativa se involucre en el desarrollo educativo local. Los procesos de reforma exigen tanto de los maestros que si sólo se utilizan decisiones centralizadas en el nivel nacional se estará desperdiciando un fuerte potencial de motivación generado por la capacidad de decidir que transfiere una política de incentivos.

3.3.3. Programas de Incentivos

La concepción de los programas de incentivos, nacidos a la luz en la Reforma Educativa en 1996, respondía al componente de mejora de infraestructura y equipamiento como requisitos indispensables para mejorar la calidad educativa.

La calidad educativa, según el perfil del Programa de Apoyo Solidario a las Escuelas (PASE), es concebida como la resultante de la calidad de los insumos (equipamiento, infraestructura, materiales didácticos, docente) y la calidad de los procesos educativos (enseñanza y aprendizaje).

La calidad de los procesos se refiere a un ambiente agradable y feliz donde se trabaja “...de una manera tranquila y concentrada...”

Los programas de incentivos están dirigidos a la calidad de los insumos, identificados en una infraestructura bien mantenida y con todos los servicios, equipamiento adecuado y suficiente, materiales didácticos y maestros cualificados en los tipos de enseñanza a administrarse (en el marco de las políticas curriculares en vigencia) y en los tipos de aprendizaje a promoverse (autónomos, cooperativos, interculturales).

El gran problema del mejoramiento de la infraestructura y el suministro de equipamiento que se había previsto en el original Proyecto de Reforma Educativa está “...en la forma en la que se definió este componente originalmente. Las limitaciones surgen principalmente de un enfoque altamente centralizado que tenía a las escuelas como receptoras de las actividades de la Reforma y no como actores centrales del proceso educativo. En consecuencia, la dotación de equipamiento y materiales escolares era vista como un proceso de distribución exclusivamente...”.

Precisamente, es el Departamento de Distribución de Materiales el que presenta problemas logísticos al querer cumplir sus metas. Hacerse una idea de las dimensiones de la distribución cuando las casi 14,000 unidades educativas estén en el Programa de Transformación, otorga una imagen kafkiana de enredo y burocracia que no tiene los suficientes elementos como para cubrir los obstáculos de accesibilidad que se presentan en la actualidad.

Además, no basta con que los insumos lleguen a su destino, sino que éstos deben ser los más indicados para cubrir las necesidades concretas y reales de cada unidad educativa. Por tanto, qué mejor opción que la comunidad escolar identifique sus necesidades y demande su satisfacción.

Ya no se trata que un equipo experto haga un estudio de necesidades básicas y pregunte a los actores cuáles son estas necesidades. Es la misma comunidad la que lanza sus demandas, promoviendo de esta manera un proceso autónomo de gestión de los destinatarios.

El siguiente cuadro aclara mucho más el espíritu de la empresa de otorgar recursos financieros a las escuelas en vez de proveer de insumos distribuidos desde el nivel nacional.

CONSIDERACIONES NO ATENDIDAS	RECOMENDACIÓN
Las necesidades de las escuelas pueden ser diferentes	Consultar con las escuelas acerca de sus necesidades más urgentes puede resultar en una dotación de materiales y equipamiento más efectiva
La dotación de materiales escolares requiere ser renovada en forma sostenida	Involucrar a los municipios, responsables de la infraestructura y del equipamiento, puede contribuir a que la dotación inicial pueda ser renovada en forma permanente
La dotación de mobiliario y de materiales escolares requiere un mínimo de condiciones con relación a la infraestructura	Ligar los esfuerzos por mejorar el equipamiento con aquéllos por mejorar la infraestructura de manera que sean vistos como complementarios
El proceso de diagnóstico que establece qué necesidades son prioritarias en cada escuela puede contribuir a generar una dinámica positiva	Canalizar los recursos de manera tal que se fortalezca el diálogo y la participación de la nuevas instancias hasta ahora marginales

Fuente : Documento PASE

En este sentido, fueron diseñados tres programas de incentivos en la Subsecretaría de Educación Preescolar, Primaria y Secundaria, los mismos que tienen un orden cronológico de implementación. Primero es el Programa de Apoyo Solidario a las Escuelas (PASE), segundo el Programa de Insumos e Incentivos a las Escuelas (PIIE) y tercero, el Programa de Iniciativas de Maestros y Escuelas (PIME).

- Programa de Apoyo Solidario a las Escuelas (PASE)

Este programa comprende una ejecución de 26 millones de dólares aportados de la siguiente manera :

Secretaría Nacional de Educación	\$US. 10 millones
Fondo de Inversión Social	\$US. 3 millones
Gobiernos Municipales participantes	\$US. 13 millones
TOTAL :	\$US. 26 millones

Este dinero es dividido entre los 311 municipios del país, proporcional al porcentaje de la propia matrícula.

El FIS se convierte en el aparato ejecutor ya que, luego de un convenio firmado con cada Gobierno Municipal, las tres partes financieras depositan en una cuenta del FIS, entidad que irá dando desembolsos periódicos, ya que los gobiernos municipales reciben sus partidas presupuestarias por partes.

Cada Gobierno Municipal destina un 30% a Desarrollo Humano :

- Educación
- Salud
- Saneamiento Básico

y destina porcentajes distintos a cada tema, atendiendo y apoyando a un tema más que a otro tema según las necesidades particulares del Municipio.

Por tanto, el aporte del Municipio sale de su presupuesto de Participación Popular.

Del dinero recibido, $\frac{2}{3}$ partes van a infraestructura y $\frac{1}{3}$ parte a equipamiento. Si una infraestructura está en óptimas condiciones, se puede utilizar todo el dinero en equipamiento, pero no se permite utilizar todo en infraestructura, tendencia de más de una unidad educativa.

Para su ejecución, se promulgó el Decreto Reglamentario 24445, el mismo que comprende los objetivos y alcance del programa y las funciones de los distintos actores.

Los responsables de la ejecución son el Director de la Unidad Educativa con el Presidente de la Junta Escolar. En los casos rurales, el cheque viene a nombre del Director de Núcleo y la parte social se representa con el Presidente de la Junta de Núcleo. Si una infraestructura ampara a diferentes Unidades Educativas, el dinero llega a nombre del Director de la Unidad con mayor matrícula.

Una vez firmado el convenio entre el Gobierno Municipal, previa entrega de una asignación presupuestaria, las escuelas hacen uso de los instrumentos del PASE entre los que destaca una Lista de Gastos Elegibles que especifica un código para cada actividad, unidad de medición (por ejemplo : metros cúbicos para demolición de muros o piezas para colocación de lavamanos).

La lista de gastos elegibles consta de tres módulos de gastos. El primero, de infraestructura, entre los que hay ítems como revoque de paredes, reparación de techos, colocado de piso, ventanas, chapas de seguridad, pintado o colocado de instalación eléctrica. Segundo, cancha polifuncional. Tercero, equipamiento entre lo que está equipo y mobiliario como ser sillas, mesas, estantes, rotafolios, banderas o botiquines, material deportivo, material musical y herramientas de agricultura, de carpintería, albañilería o de electricidad. Cuarto, materiales de insumos como láminas, juegos didácticos, engrapadora, perforadora, tijeras, baldes, clavos, chinches o tizas.

Sin duda, el mayor beneficio de esta metodología de planificación autónoma recae en el fortalecimiento a los actores que realizan un ejercicio guiado por los formularios, para planificar desde sus demandas y necesidades reales, ya camino hacia la autonomía de un futuro proyecto educativo.

- Programa de Insumos e Incentivos a las Escuelas (PIIE)

Tanto el PIIE como el PIME son proyectos que no han sido llevados a la práctica y, ni siquiera, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha gestionado recursos financieros para su implementación.

El PIIE prevé un concurso entre las unidades educativas de los municipios que se adscriban de manera voluntaria, para evaluar el nivel de la calidad educativa de su servicio, con base en una canasta a definir y que comprenda aquellos insumos que hacen a la calidad educativa.

De esta manera se abren espacios para que la población y los alumnos evalúen el desempeño de las escuelas y los maestros.

Se premiará al tercio que obtenga el más alto puntaje en su evaluación, mediante una asignación económica igual a los recursos que el Municipio haya destinado para la compra de insumos y materiales, siempre y cuando este monto sea mayor al 5% de su presupuesto. Se ha previsto un monto de 6 millones de dólares para los gastos de premiación.

Los restantes dos tercios de unidades educativas sólo recibirán los recursos municipales, sin embargo, tendrán un acompañamiento especial para mejorar su calidad educativa.

Dos beneficios de este programa se refieren a introducir prácticas de evaluación de desempeño respecto a una mejora de la calidad del servicio educativo y crear cierta competitividad sana entre unidades en el marco de una discusión de toda la comunidad escolar sobre la necesidad de mejorar la educación impartida.

Un gran impacto significará que las comunidades educativas de los núcleos comiencen a discutir seriamente sobre el tema de la calidad educativa, todavía ausente en los temas de referencia de la Reforma Educativa.

- Programa de Iniciativas de Maestros y Escuelas (PIME)

El PIME propone contar con 14 millones de dólares para financiar los proyectos educativos que cumplan con los requisitos necesarios del programa.

Pueden participar maestros y escuelas siguiendo los pasos especificados a continuación :

- Diagnóstico de las debilidades y fortalezas de la escuela
- Definir el problema a encarar
- Formular acciones y actividades
- Definir resultados a alcanzar
- Distribuir responsabilidades
- Cronograma
- Presupuesto

Cada proyecto educativo debe respetar los siguientes criterios :

- Desarrollarse a nivel de escuela urbana o de un núcleo rural.
- Estar al servicio del Lenguaje o las Matemáticas, Ciencias de la Vida y Tecnología y Conocimiento Práctico.
- Estar dirigido al primer o segundo ciclo de Primaria.
- Tener un cronograma de 12 a 18 meses.
- Tener un costo no mayor a \$US. 3,000.

Por ejemplo, la especificidad de un proyecto educativo tiene múltiples posibilidades como ser periódicos murales con noticias de matutinos de la semana, construcción de un canal de riego, intercambio de cartas y trabajos prácticos con otras unidades educativas, posta sanitaria y otros.

En este sentido se instituye un requisito previo de compromiso de los maestros para la ejecución del proyecto. El impacto más significativo tiene que ver con involucrar a los docentes en la Reforma como proceso societal que genera un cambio de abajo hacia arriba.

Esto permite responder a necesidades, intereses concretos, dar respuesta a problemas propios del proceso educativo, responder a la cultura y propia manera de ser, estimular el desempeño docente y, en definitiva, elevar la eficiencia de la gestión de la escuela.

Asimismo, las escuelas pioneras se convertirán en capacitadoras de aquéllas que todavía no logren concretar su proyecto educativo. Por tanto, se prevé una capacitación explosiva en ritmo y en relación horizontal de red.

3.3.4. La experiencia del PASE

De los tres programas de incentivos previstos por la Reforma Educativa, sólo el PASE se ha ejecutado hasta mediados de 1997 siguiendo los procedimientos definidos en el D.S. 24445 (ANEXO 1) y en la reglamentación interna para la emisión de cheques de desembolso (ANEXO 2).

Si bien hasta octubre de 1997 se habían adscrito 171 municipios al PASE (ANEXO 3), mostrando así la acogida que el programa tuvo, en el camino se han encontrado una serie de inconvenientes no previstos en el diseño de la estrategia a implementarse.

Un primer caso se refiere a la negativa de algunos Gobiernos Municipales, en pleno ejercicio de su autonomía, a firmar el convenio, con lo cual limita a las unidades educativas de su municipio a beneficiarse sólo con los recursos de participación popular que dispone la Alcaldía y no con los recursos complementarios otorgados por el programa.

También está el caso del retraso o postergación de la firma del convenio, sobre todo por motivos políticos, como el caso de los municipios de Santa Cruz de la Sierra o Cochabamba, debido a que el gobierno municipal se encontraba a cargo de partidos políticos de oposición y la coyuntura electoral del primer semestre de 1997 podría volcar posibles votos indecisos en favor del partido gobernante.

También hubo problemas de información educativa, necesaria para la asignación de recursos proporcional a la matrícula de cada unidad educativa. El caso más notorio es el del departamento de La Paz que presentó extensas omisiones de información en las que resaltaban la falta de dirección de muchas escuelas y la estadística de la matrícula. Estos problemas fueron subsanándose poco a poco mediante operativos consecutivos de validación de la información disponible.

Para este cometido, en la Unidad Nacional de Planificación y Desarrollo Institucional (UNPDI), el Departamento de Información Educativa proporcionó la estadística, el Departamento de Planificación hizo la asignación del monto por unidad educativa y el Departamento de Descentralización asumió la logística de implementar el programa desde la perspectiva y función de la Secretaría Nacional de Educación.

Otro inconveniente presentado fue el haber omitido a los Colegios fiscales por convenio en la asignación de recursos del PASE, ya que no se contaba con la información necesaria fiable de qué convenios tiene la SNE, qué unidades son propiedad del Estado, o del gobierno municipal en el nuevo contexto descentralizado y cual es la cobertura de dichas unidades. Gestiones realizadas por la Comisión Educativa de la Conferencia Episcopal Boliviana de la Iglesia Católica directamente con el Ministerio de Desarrollo Humano lograron contrarrestar el trato diferenciado, bajo el compromiso de poner al día en la SNE su información educativa.

Un comentario aparte merece el tema de la conformación previa de juntas escolares y de núcleo para recibir el dinero del PASE.

El proceso de conformación de juntas educativas iba mucho más lento de lo deseado. Sin embargo, gracias a que el PASE exige la firma del Presidente de la Junta Escolar en el caso urbano y del Presidente de la Junta de Núcleo en el caso rural, se generó una especie de carrera para tener conformadas las juntas.

Una vez más se demostró la fuerza intrínseca que posee una política de incentivos para generar procesos de tanta envergadura como la organización de los órganos de participación popular en educación.

La demanda de los gobiernos municipales para firmar el convenio del PASE es abrumadora y la presión de las escuelas y las juntas para que sus alcaldías se incorporen al programa es más fuerte aún.

Actualmente, la UNPDI está diseñando un proyecto de incentivos para aumentar la cobertura educativa de la mujer.

Sus aplicaciones pueden ser múltiples y ya se habla de la “metodología PASE” que gracias a sus bondades va ganando terreno a pasos gigantescos. Si antes los organismos internacionales financieros miraban con recelo esta novedad, ante la fuerza de los hechos están apoyando con toda su capacidad y defienden su derecho a ser reconocidos en los créditos del programa.

3.4. Ramas Curriculares Diversificadas

Se entiende por Ramas Curriculares Diversificadas al proceso a través del cual el currículo del tronco común es ampliado con aprendizajes y competencias que hacen a necesidades de aprendizaje específicas resultantes de la caracterización de las realidades locales y particulares que en este caso particular se identifica con la realidad de los núcleos y unidades educativas y que pueden ser sistematizadas a nivel municipal/distrital.

La Reforma Educativa, proceso que reordena el Sistema Educativo Nacional en sus aspectos estructurales y curriculares, publica en enero de 1993 el documento “Dinamización Curricular, Lineamientos para una Política Curricular”.

Dicha publicación se convierte en un punto inicial de referencia para el proceso de elaboración y desarrollo curricular, ahora promovido por la Unidad Nacional de Servicios Técnico-Pedagógicos (UNSTP) del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.

Desde el año 1993, mucha agua ha corrido bajo el puente. En 1996 se ha aplicado el Programa de Transformación de la Reforma Educativa en 351 escuelas, se han publicado los primeros módulos de aprendizaje del Nivel Primario en español, aymara, quechua y guaraní en las áreas de conocimiento de Lenguaje y Matemáticas y se ha puesto en movimiento la gran maquinaria que dinamiza una nueva práctica pedagógica en el aula (entendida como todo espacio en el que el alumno aprende de manera "formal").

En la actualidad existe un manejo demasiado centralizado del nuevo currículo de la Reforma Educativa que no termina de generar procesos desconcentrados de construcción curricular, lo cual debería ser lo más obvio ya que se trata de devolver el protagonismo a la unidad educativa en la génesis de una propuesta curricular particular que responda a sus necesidades de aprendizaje.

3.4.1. Fundamentos del currículo

- Caracterización general

La concepción curricular asumida difiere drásticamente de la concepción tradicional impartida en las Escuelas Normales de formación docente, donde el discurso orientaba al maestro a sentirse un artesano que recibía arcilla (los alumnos) de los padres de familia y construía su obra maestra moldeando todo lo que debía moldear o “enrectando” cual árbol torcido al estudiante cuando fuese necesario.

Esta concepción se basaba principalmente en valorizar la enseñanza. El choque, aún traumático, se da cuando se decide reconocer la educación como el proceso que se desarrolla en la producción del individuo mismo, por tanto como una dinámica centrada en el aprendizaje y en función del verdadero protagonista, el alumno.

- El niño es el sujeto de sus aprendizajes

El biólogo suizo Jean Piaget, dedicado profesionalmente a la psicología, propuso una comprensión del desarrollo humano con base en etapas que el individuo vive. Esta idea no es nueva. Freud o Erickson propusieron un análisis mediante la descripción de etapas del desarrollo. Sin embargo, Piaget usó como gran indicador para identificar cada etapa el salto cualitativo que sufre la estructura psíquica de la persona al incorporar una nueva estrategia de aprendizaje.

Por ejemplo, hasta los once años aproximadamente (el cambio de una etapa a otra puede variar con una flexibilidad que puede significar años), el niño utiliza una estrategia operacional concreta para aprender ; esto significa, manipulando objetos, viendo situaciones que lo involucran. Pero, al incorporar en esta edad una estrategia formal de aprendizaje, para aprender puede imaginarse cosas o situaciones sin necesidad de estar presente ante las mismas. Esta capacidad de representación formal le permite aplicar una lógica proposicional manejando exclusivamente conceptos.

En este sentido, la educación impartida por el gobierno debe tomar como base estos nuevos insumos. De ahí que en Primaria se deben favorecer las actividades de aprendizaje operatorias y concretas y recién en Secundaria añadir actividades formales de aprendizaje con uso de conceptos y abstracciones.

Sin embargo, no se trata de desechar en Secundaria las actividades operatorias, ya que el individuo sólo incorpora una nueva estrategia de aprendizaje, haciendo tanto uso como antes de la estrategia operatoria.

Es en esta dinámica que se comprende que el único que puede pasar de una etapa del desarrollo a otra es el propio individuo y si ésto se da porque el individuo incorpora de manera autónoma nuevas estrategias de aprendizaje que le permiten ampliar sus estructuras de conocimiento, significa que cada individuo es sujeto de su propio aprendizaje. Esta autonomía es la que el docente debe promover en los alumnos para garantizar que sean sujetos de su aprendizaje formal.

Si el aprendizaje es un proceso interno y autónomo (nadie puede aprender por nadie ; cada uno aprende para sí mismo), el docente al facilitar esta autonomía está facilitando el aprendizaje y por tanto mejorando la calidad educativa.

- El aprendizaje es situado

Situado significa enmarcado en un contexto, el cual es portador de los significantes que motivan procesos de aprendizaje en una persona.

Mientras algo tenga interés y significado para uno, es porque algo tiene que ver con lo que conocemos y sabemos. Uno aprende a partir de los conocimientos previos.

Es por eso que las actividades de aprendizaje deben desarrollar una Unidad Temática rescatando las experiencias y el entorno de los alumnos para poder garantizar aprendizaje.

Y el contexto incluye desde la manera de vestir, los alimentos que se ingieren, la lengua, los valores religiosos, las estrellas (el modo de mirarlas y valorarlas), todo.

La estructura cognitiva de nuestra psiquis se compone de redes de conocimientos que organizan los saberes, habilidades y capacidades (por eso se aprende mejor con una explicación que se base en un esquema claro y lógico). Estas redes se van ampliando si un nuevo estímulo se relaciona con un conocimiento previo que se posea.

No se debe tomar como anormal o atentatorio a la disciplina escolar si ahora se tienen actividades que dinamizan a los alumnos no sólo en el aula sino fuera de ella y hasta fuera de la misma escuela. Con seguridad que fuera del aula hay muchísimos más estímulos que los que con esfuerzo se pueden buscar o generar entre cuatro paredes formales.

En este sentido, partir el proceso educativo desde la propia cultura, las propias costumbres, la lengua materna, no responde solamente en este caso a una convicción antropológica de reivindicar lo propio, lo originario para rescatar las milenarias maneras de ser de los pueblos tan llenos de una rica historia que tiene mucho que aportar en este mundo global y occidentalizado.

Se parte de lo propio porque es la única manera que el niño aprenda. Es una necesidad técnico-pedagógica. No hay nada de romanticismo en medio, sino puro profesionalismo y en varios casos son los padres de familia los que se oponen, por ejemplo, a una educación bilingüe, sin sospechar que de esta manera están en contra del objetivo por el que enviaron a sus hijos a las escuela : que aprendan algo que les sirva.

- El saber es global

Un gran problema de la escuela tradicional se refiere a la parcelación del conocimiento bajo el pretexto que lo especializado es lo mejor, lo más *in*. El niño posee una percepción global de la realidad y no parcelada. Un niño ve un auto y no chasis, parabrisas, rueda delantera o trasera.

Esto lleva a una reorganización de los contenidos en áreas de conocimiento que respondan a una lógica más global y se permita una relación más estrecha entre áreas.

En el horario mosaico que manejan muchas unidades educativas, el docente de una materia termina su clase al toque de campana y el alumno tiene que hacer un corte para reaccionar y tratar de ubicarse en el nuevo contexto de aprendizaje de otra materia.

Lejos han quedado los docentes que se cerraban en su sabiduría y respondían “...eso de letras pregúntale a tu profesor de lenguaje y no a mí que tengo a las matemáticas como especialidad, que por cierto es de más rango que el puro bla, bla, bla...”.

Por último, la globalidad abarca todo el espectro que puede alcanzar la categoría currículo, que hace a aspectos pedagógicos, institucionales y hasta administrativos. Por tanto, la Reforma tiene que ser comprendida necesariamente como una globalidad.

- Pedagogía de Ayuda

Si bien el aprendizaje es un proceso autónomo e interno, no implica que se dé en un contexto aislado de otros procesos de aprendizaje ajenos.

El hombre es, por excelencia, un ser social. Gracias a este fenómeno tenemos cultura y somos lo que somos.

Toda persona aprende más y mejor (calidad educativa) si está en relación con otras personas. Mejor si las otras personas están en distintos niveles cognitivos al de uno. Por eso muchos pedagogos creen que el mejor lugar de aprendizaje es la vida misma en el sentido que se aprende haciendo.

Ya el austriaco Ivan Illich, que estuvo en Bolivia a principios de la década de los '70, propone desescolarizar la sociedad porque el verdadero título es la competencia, el poder hacer algo. Y si uno quiere contratar a alguien para un trabajo, en vez de pedir un cartón académico es mejor verificar si sabe hacer lo necesario para merecer ser contratado.

Por eso, el docente debe ser una Ayuda para el alumno, un guía, un facilitador.

El aula se organiza en grupos para favorecer un aprendizaje cooperativo en un ambiente de ayuda. Tanto así que expresamente los módulos de aprendizaje prevén actividades grupales además de las individuales y las colectivas.

- Interculturalidad

El tema de la interculturalidad es difícil. Más aún en el caso boliviano en el que conviven tantas pueblos con distintas culturas y tan diferentes entre sí. Además, el desarrollo tecnológico ha provocado una globalización radical de las economías de los países del planeta.

Es en un mundo globalizado que los pueblos deben desarrollarse y salir adelante. Por eso se necesita respeto, valoración de la manera de ser y de producir.

No importa que en un grupo social la propiedad sea colectiva y existan modos de producción muy peculiares en estos días. El modo propio de producir es una alternativa real para mejorar la calidad de vida. No hay que occidentalizarse en las relaciones *intra getto* sino conocer y dominar las reglas comerciales para negociar con cualquier otro modo de producir que se rijan internacionalmente en el nuevo marco neoliberal de intercambio.

La educación debe contribuir directamente a la formación de personas tolerantes con la manera de ser del otro, fomentando actitudes interculturales que también valoran la propia manera de ser.

En la parte curricular, el insumo curricular debe concretarse en competencias que desarrollen maneras de ser, pensar y actuar tanto en la cultura originaria como en la castellano criolla. Además hay que incorporar a la planificación de cada unidad temática si se puede enfatizar el tratamiento a la competencia transversal intercultural.

3.4.2. Nueva organización pedagógica

La organización pedagógica hace a todo elemento que interviene en el proceso educativo.

Implica :

- . las relaciones entre alumnos,
- . las relaciones entre alumno y docente,
- . las relaciones entre docente,
- . la manera de organizar el aula,
- . la participación de los padres de familia,
- . el tipo de material a utilizarse,
- . tipo de evaluación,
- . modalidad de promoción,
- . la organización curricular,
- . la estructura curricular
- . y muchísimos más elementos.

De todos ellos, que de una u otra manera están siendo descritos a lo largo del presente trabajo, es pertinente detallar dos elementos en particular.

- Estructura curricular

EDAD	NIVEL	CICLO		
+ 18	Educación Superior		Formación Universitaria Formación Docente Formación Técnica	
17 16 15 14	Educación Secundaria	Segundo Ciclo Primer Ciclo	<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> <p>Aprendizaje Técnico Profesional</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p>Aprendizaje Científico Humanístico</p> </div> </div> <p style="text-align: center;">↙ ↘</p> <p style="text-align: center;">Aprendizaje Tecnológico</p>	
13 12 11 10 9 8 7 6	Educación Primaria	Tercer Ciclo Segundo Ciclo Primer Ciclo	<p>Aprendizajes Aplicados</p> <p>Aprendizajes esenciales</p> <p>Aprendizajes básicos</p>	Educación obligatoria
5 4 3 2 1	Educación Inicial	Segundo Ciclo Primer Ciclo	<p>Preescolar</p> <p>Estimulación Temprana y Primeros Aprendizajes</p>	

- *Organización curricular*

La organización curricular está dada por la interacción, al igual que coordinadas, entre áreas de conocimiento longitudinales y dimensiones transversales.

Las nuevas áreas de conocimiento de Primaria, en sustitución a las tradicionales materias, son agrupaciones de saberes bajo un criterio holístico :

- . Ciencias de la Vida
- . Lenguaje y Comunicación
- . Matemáticas
- . Expresión y Creatividad
- . Tecnología y Conocimiento Práctico

Las competencias transversales son :

- . Equidad de género
- . Educación para la Democracia
- . Desarrollo Sostenible
- . Educación para la Salud
- . Educación para la Sexualidad

3.4.3. Tronco Común y Ramas Curriculares Diversificadas

Un principio básico de la actual política curricular de la Secretaría Nacional de Educación es que se trata de un currículo flexible. Esto significa que tiene la capacidad conceptual de permitir la promoción de un mínimo nacional que debe llegar a todos los alumnos del país y generar la construcción de un complemento que responda al contexto de cada región, núcleo y unidad educativa.

Este mínimo nacional es denominado Tronco Común y comprende las competencias que necesariamente deben lograr todos los alumnos como ser leer comprensivamente, escribir de manera autónoma o una base de razonamiento lógico y matemático.

La complementariedad regional se denomina Rama Curricular Diversificada y comprende competencias que los alumnos necesitan desarrollar para desenvolverse en su medio físico y social.

Para este cometido, una competencia es un desempeño autónomo que el niño es capaz de realizar y comprende capacidades, habilidades y conocimientos.

El documento “Programas de Estudio de los Niveles de Educación Preescolar y Primario”, en el punto concerniente al Tronco Común y Ramas Diversificadas señala que “...el Tronco Común es el currículo básico que contiene los perfiles de desempeño o competencias mínimas por ciclos vigentes para todo el país. Parte de los requerimientos sociales de carácter nacional y universal y establece las competencias a ser logradas por todos los educandos, considerando sus peculiaridades culturales y lingüísticas. Las ramas diversificadas lo complementan, tomando en cuenta las necesidades que surgen de contextos socioculturales y lingüísticos específicos...”.

Una diversificación curricular, más que sustitución de competencias, lo que busca es complementar las mismas. Por tanto, hablamos de identificar

- capacidades,
- habilidades, y
- conocimientos

que deben ser añadidos al currículo nacional.

No hay que confundir diversificación con adecuación, la cual tiene que ver con un reemplazo de competencias más que un carácter complementario.

El método que se sigue para identificar la oferta curricular propia de la región es llegar a un diagnóstico de :

- las necesidades,
- los intereses, y
- problemas

propios del lugar que hay que cubrir para responder a la dinámica económica, productiva, social y cultural.

Sin embargo, más acierto tiene la espera de que una vez que se elaboren en cada lugar una ramificación curricular, se elaboren sistematizaciones para identificar nuevas necesidades de demanda nacional que se incorporen al Tronco Común.

Aquí es donde hay que velar que la construcción de lo diverso salga de abajo hacia arriba para garantizar la representatividad objetiva de las demandas regionales. Pero, de lo querido a lo que se está operativizando hay bastante distancia.

En el mes de junio de 1997, el Staff de Programación, Monitoreo y Evaluación del MECD tuvo la oportunidad de realizar una evaluación presencial al 15% de los núcleos dentro del Programa de Transformación del país, utilizando el instrumento adjunto en el ANEXO 4.

La oportunidad sirvió para observar actividades de enseñanza y aprendizaje de aula, dialogar con los docentes, directores de unidades educativas y asesores pedagógicos y hacer un intercambio de juegos con los niños a fin de apreciar un mínimo de desarrollo de competencias por parte de los educandos.

En general, se ha encontrado un panorama diverso, lo cual es un excelente signo ya que la diferencia de ritmo de avance (en una lógica constructivista) significa que realmente se está dando una apropiación de la dinámica de reforma y, tarde o temprano, todos llegarán a la implementación total de la propuesta educativa.

Lo pedagógico, centrado en los procesos “micro” al interior del aula o en función de los mismos, presenta todavía una serie de limitaciones en su implementación de tal manera que sitúa este aspecto en mayor desventaja que los aspectos institucional y administrativo.

Los docentes, tanto de primero como de segundo de primaria, cuentan con una inseguridad grande al momento de implementar la nueva metodología que se dinamiza a través de los módulos de aprendizaje.

Este aspecto, previsto hace varios años como uno de los más difíciles, se muestra como tal ya que estos dos cursos se encargan básicamente del desarrollo de las competencias de lectura comprensiva y escritura autónoma del alumno.

Normalmente, los niños usan el texto “Alma de Niño” y los módulos son usados el último período de la mañana o cuando el horario parcelado señala Matemáticas o Lenguaje (cabe señalar que este tipo de horario debía haber desaparecido y se debería manejar otro más flexible con bloques de tiempo de aprendizaje en vez de períodos de enseñanza ya que se tratan materiales que integran saberes en una lógica global).

También se observó, en menor proporción, que se ha prohibido en alguna unidad educativa el uso de algún texto distinto a los módulos. Sin embargo, hay docentes que se encuentran inconformes con los resultados y otros que resaltan los logros fruto de rescatar las experiencias del entorno como el insumo para desarrollar procesos de aprendizaje de lectura y escritura.

Se puede apreciar, en un marco subjetivo, que los logros se dan en escuelas que han ingresado al Programa de Transformación en la gestión 1996 en, aproximadamente, un 15 % de los 851 núcleos.

En unidades seccionales, aún existen aulas con niños sentados en el suelo con el cuaderno en el regazo. Además no existe espacio para armar grupos de nivel de aprendizaje. Lo más frecuente es que los bancos bipersonales sean agrupados de a dos o de a cuatro.

Las bibliotecas de aula están en cajas o bolsas en la dirección del establecimiento o en el depósito de la escuela. Cada docente recoge su biblioteca en la mañana y la devuelve al medio día.

Las aulas no están especializadas y se encontraron rastros de las láminas del primero que fueron arrancadas por los alumnos del otro turno (normalmente el ciclo intermedio).

En las colonias quechua del noreste cruceño, hay una discusión fuerte sobre la pertinencia de una educación bilingüe. Si bien están quienes apoyan el cambio, también están quienes sólo quieren una educación monolingüe castellana, los que todavía hacen predominar su punto de vista. Llama la atención que en esta zona, los docentes no conocen el manual de autoinstrucción para el aprendizaje de la lectura y escritura del quechua.

En este panorama se puede apreciar que las dificultades que en el presente le interesa enfrentar al docente son las referidas a una primera y precaria aplicación del Tronco Común en el aula. Lejos está la posibilidad de encarar la construcción de la propia rama curricular.

El objetivo de la planificación es encontrar mecanismos para superar estas dificultades reales y acelerar el proceso de consecución de objetivos a fin de optimizar el uso de recursos humanos y financieros de los cuales se dispone para la implementación del proyecto.

La formulación del Tronco Común se da en los módulos de aprendizaje, los cuales recogen grandes requerimientos sociales que los alumnos deben aprender por lo que se constituyen en el instrumento que por excelencia llega al aula.

Los módulos elaborados en la Unidad Nacional de Servicios Técnico-Pedagógicos, mínimamente deben ser diversificados a nivel municipal/distrital, sabiendo que la situación ideal se da cuando la construcción es a nivel de núcleos y unidades educativas.

Es así que se deberían seguir los siguientes criterios de diversificación :

- a) Características culturales. Esto implica que responda a la forma de vida del lugar, su concepción del mundo y la relación con el entorno físico y social.
- b) Situación lingüística. Habrá que identificar si la modalidad de enseñanza pertinente es la monolingüe o la bilingüe
- c) Actividad productiva y tecnológica, la misma que podrá ser industrial, agraria, artesanal y/o terciaria (comercial).
- d) Relaciones sociales. Las formas de organización y las relaciones sociales de producción serán tomadas en cuenta en tanto generan una serie de necesidades a encarar. Aquí se tomará en cuenta el tema de la propiedad de la tierra.
- e) Ubicación geográfica y característica poblacional. Cada situación geográfica implica necesidades diferentes al igual que el tipo de población que la habita.
- f) Presencia de instituciones sociales y de servicios. Es el caso, por ejemplo, de las ONGs o IPDS que se dedican a la educación, pero que por características intrínsecas a su naturaleza requieren un complemento particular como ser las unidades educativas por convenio de la iglesia protestante metodista que no negociará dar una educación religiosa propia no prevista en el Tronco Común.

4. PROGRAMA DE INCENTIVO A LA CONSTRUCCIÓN DE RAMAS CURRICULARES DIVERSIFICADAS (PRODIV)

El PRODIV es la propuesta principal del presente trabajo que está destinada a ofrecer alternativas estratégicas y operativas para acelerar la producción de ramas curriculares diversificadas de núcleo y de municipio/distrito mediante política de incentivos y en un marco de gestión eficiente.

4.1. Fines

El presente programa contribuye a los siguientes fines :

- Mejorar la calidad de la educación boliviana.
- Mejorar la calidad de los procesos educativos en el Sistema Educativo Nacional.

4.2. Objetivo general del programa

El objetivo general del PRODIV es generar la construcción de las ramas curriculares de los distritos y núcleos educativos del país.

4.3. Objetivos específicos del programa

Los objetivos específicos son :

- Generar la capacidad, a niveles de municipio, núcleos y unidades educativas, de elaborar la propia rama curricular diversificada.
- Dotar a las direcciones departamentales de educación de elementos que les permitan asumir la dinamización curricular regionalizada en sus territorios departamentales.
- Involucrar a las prefecturas en la responsabilidad curricular que tienen al garantizar una educación de calidad en sus departamentos.
- Dotar de instrumentos de planificación curricular diversificada a los docentes del núcleo.
- Comprometer a las juntas de núcleo en la responsabilidad técnico-pedagógica de la comunidad educativa.

4.4. Descripción general del PRODIV

El PRODIV es un programa que proporciona estrategias concretas para poder generar un proceso de diversificación curricular a nivel de núcleo y de municipio.

En primer lugar, se busca que los docentes se reconozcan parte del núcleo al que pertenecen, el cual es la unidad básica del nuevo sistema educativo nacional que unifica los tradicionales sistemas urbano y rural. En este sentido, se propone que los maestros conformen los equipos docentes de núcleo por ciclos.

Por ejemplo, (es una sugerencia ya que la última definición la deben tomar los actores mismos según sus propias posibilidades y necesidades) estos equipos docentes de un mismo ciclo del núcleo se pueden reunir quincenalmente para desarrollar procesos de planificación y evaluación de la implementación curricular a nivel de núcleo. Esta secuencia de reuniones a lo largo del año es el espacio concreto en el que se construye la rama curricular del núcleo.

Institucionalizar este espacio de reuniones y construcción deberá ser la medida que sostenga desde el sistema educativo la sostenibilidad de la producción curricular diversificada y la reformulación continua, en el sentido de que si el contexto es cambiante de manera permanente, el currículo debe cambiar también en la misma proporción.

En segundo lugar, se debe prever que la producción sea lo más participativa posible, respetando la restricción de que es el docente el actor que debe generar la última versión al tener mayor competencia profesional a nivel de núcleo, pero respetando que los padres de familia y juntas educativas aporten en los momentos previstos, los cuales son de dos tipos: (1) una intervención inicial a nivel de aula y (2) otra a nivel de aprobación en el marco de la fiscalización social. Al igual que otros temas institucionales, las juntas educativas deben aprobar el currículo oficial diversificado del propio núcleo.

Dentro de esta participación están comprendidos los alumnos quienes son los sujetos de la educación y, por tanto, quienes deben ser involucrados en la producción y validación. En última instancia, es el alumno el que lleva a la práctica cualquier currículo bajo la guía del docente.

También hay un grado macro de participación del gobierno municipal, el cual recibe recursos de coparticipación tributaria para destinar una parte al sector educativo (en la práctica se destina un promedio del 15% del total de estos recursos). El Ministerio de Educación, Cultura y Deportes debería recurrir a este fondo para cofinanciar la producción curricular y estudiar la posibilidad de publicar módulos de aprendizaje regionales en aquellos municipios donde existan los recursos financieros y humanos necesarios para una empresa de esta envergadura.

4.5. Características del programa

Fomento a la evaluación de los procesos de construcción curricular

Los instrumentos de evaluación que se plantean más adelante y que deben ser utilizados permanentemente de control permiten hacer un seguimiento a la conversión de cada actividad de aprendizaje, de una situación imposible de característica común para todo el país a una situación de construcción particular desde la praxis, en el marco de las características culturales del entorno.

Evaluación de los productos

La metodología de trabajo que se plantea de los equipos docentes de núcleo se apoya en la producción permanente, la que se debe dar para cada unidad temática de cada módulo de aprendizaje de los alumnos. Dependiendo de la fortaleza en recursos humanos e institucionales de un gobierno municipal debería ser posible que algunos municipios impriman módulos de aprendizaje propios, fruto del trabajo y construcción final de los docentes a nivel de núcleo y luego sistematizados a nivel municipal.

Evaluación permanente

La evaluación es un proceso que se debe desarrollar permanentemente entre niños, entre maestros, ambos juntos con la participación de los padres de familia, para que pueda tener un carácter integrador de la comunidad educativa y útil para la retroalimentación de cada uno de los estamentos.

Fomento a la metacognición

El presente programa busca que cada actor reflexione sobre su grado de participación en la dinámica técnico-pedagógica de la educación de los niños e identifique cuáles son las mejores estrategias que ayudan a desempeñar las propias funciones y lograr los mejores resultados. En este sentido, se trata que el docente, estimulado por los momentos de evaluación permanente que se espera que tenga, entrene y desarrolle su capacidad de producir actividades de aprendizaje complementarias a los módulos producidos por el MECD y tome conciencia de cuáles son las estrategias que le permiten producir mejor. Esta toma de conciencia, conocida también como metacognición, deberá fomentar la mejora permanente de la calidad de la producción de cada docente de aula.

Estímulo al aprendizaje intercultural

La producción curricular que se plantea busca que los alumnos logren competencias que demandan las necesidades locales en respuesta a las demandas locales, departamentales, nacionales y universales. Por eso, la necesidad de construir currículo en cada núcleo a partir de la práctica en cada unidad educativa y en cada aula. Ello implica un reconocimiento y valorización de la propia manera de ser y también un reconocimiento y valoración de lo ajeno que ayuda a responder a las propias necesidades.

La manera de planificar el tratamiento particular a las dimensiones transversales y el tratamiento de la interculturalidad como una temática transversal que debe ser prevista en cada unidad temática de cada módulo permite desarrollar una opción que concreta este aspecto.

Desarrollo de la participación comunitaria en los procesos educativos

Al ser la sociedad la última instancia que define el concepto de calidad educativa, la cual no puede ser definida exclusivamente por “especialistas”, tiene que dar su aval y para ello, el actual modelo estatal de participación social en educación prevé que dicho rol lo desempeñen las juntas escolares. A nivel de municipio corresponde la junta distrital de educación siendo, en algunos casos, de mancomunidad educativa de municipios, una misma junta la que corresponda a dos territorios municipales mancomunados.

Sin embargo, la concreción micro de la participación del estamento comunitario se da cuando los padres participan en actividades de aprendizaje que demandan su participación y cuando las actividades de aprendizaje propias del municipio, que son añadidas a las actividades recibidas a través del tronco común, responden a proyectos de desarrollo social de la región.

4.6. Actores del programa

El Ministro de Educación, Cultura y Deportes

El Ministro de Educación, Cultura y Deportes, al ser el responsable del sector, deberá asumir como propia la responsabilidad de ejecución del programa, delegar su operativización al Viceministerio de Educación Inicial, Primaria y Secundaria y coordinar con los Prefectos del país la aplicación de las políticas curriculares y estrategias en el departamento.

Los prefectos

Los prefectos, por vía regular, delegarán a los Servicios Departamentales de Educación (ex-direcciones departamentales de educación) la responsabilidad de seguimiento y apoyo del programa.

El Viceministro de Educación Inicial, Primaria y Secundaria

El Viceministro de Educación Inicial, Primaria y Secundaria delegará a la Unidad Nacional de Servicios Técnicos la ejecución del programa y coordinará con la Dirección General de Educación, instancia orgánica operativa que coordina jerárquicamente con los directores departamentales de educación, para el asesoramiento técnico a los equipos departamentales y distritales de educación.

El Director General de Educación

El Director General de Educación velará por el cumplimiento de las normas y disposiciones legales que respaldan el programa.

Los directores departamentales de educación

Los directores departamentales de educación representan la instancia institucional de cada Prefectura responsable del tema educativo y que debe hacer seguimiento a la ejecución del programa en su departamento. Coordinarán con los directores distritales de educación, haciendo cumplir la Resolución Ministerial del PRODIV, referida a la implementación del programa.

Los gobiernos municipales

Los gobiernos municipales firmarán un convenio con el Viceministro de Educación Inicial, Primaria y Secundaria en el que ambas partes se comprometan a aportar sus contrapartes financieras para implementar el PRODIV en el territorio municipal.

Los directores distritales de educación

Los directores distritales de educación harán cumplir la Resolución Ministerial referida al PRODIV en su distrito educativo. Delegarán a los directores de núcleo la ejecución de las acciones previstas para la red y dinamizarán la asesoría pedagógica que se otorga a los núcleos con motivo del programa.

Las juntas distritales de educación

Las juntas distritales de educación tendrán la potestad de exigir a la Alcaldía que apoye al programa debido a la incidencia directa que tiene en la mejora de la calidad educativa de los alumnos. También, darán el visto bueno a la sistematización a nivel de distrito que realice la dirección distrital de educación como fruto del trabajo con los núcleos que trabajan su propia diversificación curricular.

Los asesores pedagógicos

Cada asesor pedagógico apoyará en su núcleo la organización y funcionamiento de las redes pedagógicas conformadas por los docentes de un mismo ciclo de aprendizaje que sistematizarán la praxis de cada aula en una sola versión de núcleo. En ese sentido, dinamizarán las reuniones de las redes de ayuda y el trabajo de los docentes de un mismo ciclo de aprendizaje al tiempo de hacer un seguimiento del mismo.

Las juntas de núcleo

Las juntas de núcleo deberán dar su aval social a la vigencia de la propia rama curricular del núcleo a través de una aprobación y reconocimiento del producto como propio del núcleo.

Los directores de unidades educativas

Los directores de unidades educativas apoyarán en la propia unidad la labor del asesor pedagógico de dinamizar el trabajo del núcleo como red solidaria del desarrollo educativo y no de manera aislada por unidad educativa.

Las juntas escolares

Las juntas escolares apoyarán al director de la unidad educativa en impulsar la empresa curricular en cuestión.

Los docentes

Los docentes, en el nivel operativo, serán los principales responsables que elaborarán el currículo del núcleo donde trabajan. Se reunirán periódicamente a evaluar el avance de los módulos y a elaborar el currículo del propio núcleo.

Asimismo, se verán premiados con el reconocimiento del Estado para el ascenso de méritos a ser reconocido por el escalafón.

Los padres de familia de cada curso

Los padres de familia participarán en los cursos de sus hijos en la ejecución de las actividades de aprendizaje de los módulos que los involucran y en estos espacios aportarán con elementos propios del entorno físico y social de la zona.

Los alumnos

Los alumnos son los destinatarios finales del programa, ya que se trata de los protagonistas de los procesos de aprendizaje y los directos beneficiarios de la implementación de las ramas curriculares diversificadas que inciden directamente en la mejora de la calidad educativa.

Los niños validarán en la práctica la pertinencia de la propia rama curricular creada y, en la dinámica de un feed back ésta se irá retroalimentando y mejorando constantemente.

4.7. Cobertura

Se propone que el presente programa esté destinado a los tres ciclos de aprendizaje del nivel primario de todas las unidades fiscales y de convenio del país. Esto implica los ocho años promedio de escolaridad de la Primaria que en 1998 han comprendido 1,540.547 alumnos (Fuente: SIE-MECD).

4.8. Recursos financieros

Para la designación de responsabilidades los recursos en materia educativa, el Estado ha previsto las siguientes responsabilidades :

LEY	NIVEL	RESPONSABILIDAD	INSTITUCION
Participación Popular	Gobierno municipal	Infraestructura y equipamiento	Alcaldía
Descentralización Administrativa	Administración departamental	Administración departamental y distrital	Prefectura
Reforma Educativa	Cabeza de sector	Gestión	Ministerio de Educación, Cultura y Deportes

Tal como lo expresa el anterior cuadro, el financiamiento para una acción en el tema curricular, comprendido en Gestión, le corresponde asumir al nivel nacional, en este caso al Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.

Sin embargo, el MECD no cuenta con dinero del Tesoro General de la Nación para destinar al tema curricular, ya que todo está actualmente agotado en el tema salarial.

Además, el MECD cuenta con dinero de crédito extranjero para reforzar la empresa de mejora de la calidad educativa, que se está ejecutando en el marco del Programa de Reforma Educativa, el cual no prevé un ítem específico para fomentar la diversificación curricular.

Mientras el Estado no destine un porcentaje mayor de participación en el Producto Fiscal de la Nación para educación, la mejor vía para asumir un proyecto de estas características es buscar un financiamiento complementario al PRE, preferentemente de donación.

El monto total previsto para ser ejecutado es el de \$US. 15,000,000.00.- (quince millones de dólares americanos), el cual será distribuido a los equipos de ayuda docente, lo que hace un aproximado de \$US. 165.- por maestro. Esto significa que si un núcleo tiene 50 maestros en total, recibirá, \$US. 8,500.- aproximadamente cual podrá ser gastado en rubros como ser materiales para la planificación y sistematización de la experiencia diaria on los alumnos, materiales de capacitación y reforzamiento a la práctica diaria.

Cuadro de asignación financiera por departamentos

DEPARTAMENTO	POBLACIÓN TOTAL	MUNICIPIOS	MONTO
CHUQUISACA	0.07	28	1,060,500
LA PAZ	0.30	75	4,440,000
COCHABAMBA	0.17	44	2,593,500
ORURO	0.05	34	795,000
POTOSÍ	0.10	38	1,509,000
TARIJA	0.05	11	681,000
SANTA CRUZ	0.21	48	3,187,500
BENI	0.04	19	645,000
PANDO	0.01	15	88,500
TOTAL :	1.00	312	15,000,000

4.9. Subprogramas

El PRODIV consta de dos subprogramas :

(1)**Currículo del núcleo** : El 30% del monto total será destinado a este componente referido a la creación del currículo del núcleo. Esto significa \$US. 4,500,000.00.-

(2)**Currículo del municipio**: El 70% de monto total será destinado a este segundo componente para la creación del currículo del municipio, fruto de la sistematización de los aportes de los núcleos, concretando la producción con la edición impresa de módulos para uso del municipio.

La inclusión al segundo subprograma no es automática una vez se ha cumplido con el primer subprograma; sino que se tendrá que cumplir con una serie de aspectos que indiquen que están dadas las condiciones para asumir la impresión de propios módulos a nivel municipal.

DEPARTAMENTO	CURRICULO DE LOS NÚCLEOS	CURRÍCULO DE LOS MUNICIPIOS	MONTO
CHUQUISACA	318,150.00.-	742,350.00.-	1,060,500.00.-
LA PAZ	1,332,000.00.-	3,108,000.00.-	4,440,000.00.-
COCHABAMBA	778,050.00.-	1,815,450.00.-	2,593,500.00.-
ORURO	238,500.00.-	556,500.00.-	795,000.00.-
POTOSÍ	452,700.00.-	1,056,300.00.-	1,509,000.00.-
TARIJA	204,300.00.-	476,700.00.-	681,000.00.-
SANTA CRUZ	956,250.00.-	2,231,250.00.-	3,187,500.00.-
BENI	193,500.00.-	451,500.00.-	645,000.00.-
PANDO	26,550.00.-	61,950.00.-	88,500.00.-
TOTAL :	4,500,000.00.-	10,500,000.00.-	15,000,000.00.-

Se recomienda que el trabajo de distribución financiera lo realice el MECD, ya que el objetivo del presente trabajo es de tipo pedagógico-curricular en cuanto se propone una alternativa metodológica concreta para diversificar el currículo a nivel de núcleo y municipio, en una lógica ascendente.

4.10. Procedimientos del programa

Los procedimientos del programa tienen una aplicación secuencial que vela por un ordenado desarrollo curricular que, de manera gradual, permite concretar, en la práctica diaria de una unidad educativa, el Tronco Común, válido para la generalidad del país, pero necesitado de ser contextualizado.

El paso previo a la implementación del programa es la promulgación de la Resolución Ministerial que dé respaldo legal al desarrollo de todas las actividades previstas.

Grupo focal

El grupo focal al que está destinado el programa es el primer ciclo del nivel primario, conformado por los tres primeros años de escolaridad de la primaria. La cobertura es para todas las unidades educativas que conforman el Sistema Educativo Nacional lo cual significa, si bien no se tiene una política de Estado definida respecto al tema, que será posible a partir de la gestión 1999, ya que en 1998 se terminó la elaboración del Tronco Común para el ciclo mencionado.

Movilización social

Medio año antes de implementar el programa, el nivel nacional del sector deberá desarrollar un período de movilización social para capacitar e involucrar a los distintos actores en los roles que les tocará desempeñar.

Esto implica un plan global de capacitación que comprenda los niveles nacional, departamental, distrital y de núcleo y actores como los equipos técnicos nacional, departamentales, distritales, asesores pedagógicos, directores departamentales y distritales de educación, juntas escolares, docentes y población en general.

Para esto último, es conveniente que el Grupo de Comunicación de la Reforma Educativa genere una auténtica comunicación educativa sobre el tema en vez de limitarse a realizar una simple información sobre otra actividad de la Reforma.

4.10.1. Procedimientos en el Subprograma de construcción del currículo del núcleo

Este primer subprograma se aplica a la totalidad de unidades educativas del país, en el marco de la Resolución Ministerial respaldatoria al programa.

Primero : Consenso social

En primer lugar, el director de núcleo y el asesor pedagógico del núcleo exponen a la junta de núcleo la pertinencia de elaborar un currículo propio que sea fruto de la adecuación del Tronco Común, manifestado en los módulos de aprendizaje, a la realidad local. De esta manera, se responde a las necesidades del lugar y a las expectativas concretas de los diferentes actores.

La junta de núcleo, una vez que esté a favor de la implementación del programa, debe llevar la propuesta a la asamblea de base de las comunidades o juntas del territorio al que favorece el servicio del núcleo educativo.

La asamblea de base debe emitir un voto resolutivo escrito que servirá al director de núcleo y presidente de la junta de núcleo como requisito para recibir el cheque que será emitido a nombre de ambos actores.

Segundo : Transferencia de recursos al núcleo

El nivel central hace una asignación de los \$US. 4,500,000.00.- que dispone el subprograma a cada departamento según su porcentaje de población total con referencia al total nacional, tomando como base los datos del Censo de Población y Vivienda realizado por el Instituto Nacional de Estadística en 1992 y proyectado a 1998.

Asimismo, al interior de cada departamento, se hace una asignación de un monto a cada municipio, según el porcentaje de población municipal con referencia al total de población departamental, utilizando la misma proyección del CNPV-INE 92 a la gestión 1998.

Luego, el Sistema de Información Educativa de la Secretaría Nacional de Educación debe proporcionar la información estadística de los alumnos del primer ciclo de aprendizajes básicos del nivel primario de cada uno de los municipios del país, para hacer una asignación monetaria a cada unidad según el número de matrícula en el primer ciclo, al interior de cada municipio.

El responsable de la administración de los recursos financieros es el director de núcleo, asistido por el presidente de la junta de núcleo, saliendo el cheque a nombre de ambos.

La emisión de cheques tendrá que estar a cargo del ente máximo de administración de recursos financieros del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.

Tercero : Planificación descentralizada de gastos

A continuación, el director, el asesor y el presidente de la junta de núcleo deberán reunir a todos los docentes del primer ciclo de todas las unidades educativas del núcleo y explicarles que se instituyen en una red de ayuda docente que tendrá la labor de dinamizar la elaboración del currículo del núcleo.

El asesor pedagógico los capacitará en sus competencias docentes, los cuales tendrán que elaborar una lista de gastos que necesitarán realizar para llevar adelante la empresa.

Los docentes deberán reunirse una vez cada quince días, pudiendo tener tratamiento diferenciado los docentes de unidades educativas que están muy alejadas de la unidad central de núcleo. En estos casos, podrán distanciar un poco más la frecuencia de las reuniones, siempre con el aval del director y el presidente de la junta.

La lista deberá ser fiel a la demanda real que identifiquen los docentes, pudiéndose destinar recursos para transporte a las reuniones, refrigerio, materiales de todo tipo necesario en el trabajo y otros.

Sin embargo, los docentes deberán conocer el monto total del que disponen para la tarea que durará algo más de un año. En este sentido, se tendrá que hacer una racionalización a fin de optimizar el uso de los recursos financieros. La lista de gastos deberá ser presentada al director de núcleo.

Por último, no podrán hacer gasto alguno si no se cuenta con el aval del presidente de la junta de núcleo.

La elaboración final de los instrumentos a utilizarse en cada paso del programa, como por ejemplo la lista de gastos, es responsabilidad exclusiva de la Unidad Nacional de Servicios Técnicos del MECD.

Ejemplo. :

Fecha : 15 de febrero de 1999

Departamento : La Paz

Municipio : Coroico

Núcleo : Cruz Loma

DOCENTE	TRANSPORTE	REFRIGERIO	PAPEL	FOTOCOPIAS
Prof. Corrales	bs. 15.-	bs. 5.-	bs. 3.-	bs. 2.-
Prof. Lazarte	bs. 8.-	bs. 5.-	bs. 3.-	bs. 2.-
Prof. Terrazas	bs. 0.-	bs. 5.-	bs. 3.-	bs. 2.-
Prof. Unzueta	bs. 0.-	bs. 5.-	bs. 3.-	bs. 2.-
Prof. Rojas	bs. 10.-	bs. 5.-	bs. 3.-	bs. 2.-

Firma

Director de Núcleo

Firma

Presidente de Junta de Núcleo

Cuarto : Calendario escolar diferenciado

El director y la junta del núcleo propondrán un calendario escolar propio a la asamblea de base hasta encontrar un consenso, para luego poner a consideración del DILE, conformado por el director distrital de educación, el alcalde y un representante del comité de vigilancia del gobierno municipal, órgano que debe emitir una resolución aprobatoria de la propuesta.

Para la elaboración del calendario escolar, se tendrá como único referente obligatorio de uniformidad nacional de la gestión, que comience a partir del 1 de enero y termine máximo hasta el 31 de diciembre

Hay que considerar elementos como los períodos de siembra y cosecha (en los que consuetudinariamente participan los niños), las temperaturas extremas, fenómenos climáticos relevantes (aunque, en lo posible, es preferible que la comunidad vea la manera de implementar medios para superar factores como inundaciones en la amazonía o nevadas en la región andina) así como la mejora de la infraestructura de los establecimientos escolares.

Se tendrá que prever los períodos de receso priorizando el cumplimiento de los días mínimos de clases dispuestos por el MECD. Asimismo, se considerará el aumento de horas/aula por día, ya que se trata de una tema urgente de cara a mejorar la calidad de la oferta educativa, aprovechando la autonomía de la gestión social en educación que puede considerar fuentes complementarias de financiamiento para este tema.

A modo de referente, a continuación se exponen datos que pueden orientar el tratamiento de este tema.

Según el CONALSA-Proyecto Alerta Temprana, en una publicación hecha por el Fondo de Desarrollo Campesino en el suplemento Bolivia Agraria del matutino Presencia de fecha 06.03.97, en el altiplano, en la época “seca” (abril a septiembre), las lluvias son mínimas, cercanas a cero y temperatura bajo cero, que permiten la deshidratación de tubérculos (chuño, tunta, caya, etc.). Con las primeras nevadas (agosto y septiembre) se inicia la preparación de suelos para las siembras grandes, coincidiendo con la temporada de lluvias a partir del mes de octubre (altiplano norte), noviembre y diciembre (altiplano centro y sur). Las cosechas concluyen en los meses de febrero, marzo y abril, con excepción de la quinua que se siembra en septiembre y se cosecha en mayo. Las temperaturas máximas extremas llegan hasta 23 grados centígrados sobre cero y mínimas extremas alrededor de 14 grados centígrados bajo cero.

En los valles, las actividades agrícolas se inician con siembras “miskas” (invierno) de papa que disponen de riego en julio y agosto y se cosechan en diciembre. La siembra mayor se inicia con la temporada de lluvias en los meses de octubre y noviembre y las cosechas en los meses de febrero y marzo. Los principales cultivos de esta zona son la papa, maíz, cebada, trigo, flores, hortalizas y forrajeras como la alfalfa. Las lluvias fluctúan entre 450 y 800 mm. promedio por año, siendo los meses más lluviosos diciembre y enero. Las temperaturas máximas llegan hasta 35 grados centígrados sobre cero y las mínimas hasta 2 grados centígrados bajo cero en los meses de mayo a julio.

En el trópico, se distinguen dos campañas agrícolas : la campaña de invierno y de verano ; la primera se inicia con siembras en abril y mayo y las cosechas de julio a septiembre, siendo los principales cultivos el trigo, soya, girasol, sorgo y frejol. La campaña de verano, la más importante, se inicia con siembras entre octubre y diciembre y las cosechas en febrero, marzo y abril ; los principales cultivos para esta campaña son la soya, maíz, arroz, girasol, algodón y caña de azúcar. Las lluvias abundantes en los meses de diciembre, enero y febrero llegan hasta 1,200 mm. y escasas en los meses de junio, julio y agosto, llegando a un promedio de 280 mm. Las temperaturas extremas pueden llegar hasta 45 grados centígrados sobre cero como máxima en verano y 3 grados centígrados sobre cero la mínima en invierno.

En el chaco, las actividades agrícolas se inician con siembras en los meses de noviembre y diciembre y cosechas en abril y mayo. Los principales cultivos son maíz, soya, caña de azúcar y trigo. Las precipitaciones anuales llegan hasta 700 mm. (litros por metro cuadrado) en el chaco seco y 1,100 mm. en el chaco húmedo como Bermejo y Yacuiba. Las temperaturas fluctúan entre 49 grados centígrados sobre cero la máxima extrema y en invierno 1 grado centígrado bajo cero la mínima extrema. En estas zonas, debido a las bajas precipitaciones, es importante planificar el riego y la dotación de agua por medio de la perforación de pozos y atajados de agua.

Quinto : Diagnóstico del entorno económico y social

Los docentes del ciclo en cuestión tendrán que elaborar un diagnóstico del entorno económico y social en el marco de un formulario elaborado por la Unidad Nacional de Servicios Técnico-Pedagógicos a fin de identificar el contexto en el cual se desenvuelve la comunidad a la que el núcleo ofrece sus servicios educativos y los proyectos de desarrollo regional en función de los cuales debe estar la educación del núcleo.

Para orientar la elaboración de este formulario, se propone la siguiente idea base:

Fecha : 10 de septiembre de 1998

Departamento : Santa Cruz

Municipio : Camiri

Núcleo : Itanambikua

1. Cuáles son los medios de producción más importantes de la zona ? (crianza de ganado vacuno, fábrica de papel, recolección de algodón, etc.)
2. Cuáles son los medios de producción más importantes de la región ?
3. Cuáles son los proyectos de desarrollo más importantes de la zona ? (proyectos de riego, caminos, alcantarillado, construcción de un mercado, etc.)
4. Cuáles son los proyectos de desarrollo más importantes del municipio ?
5. Cuáles son los proyectos de desarrollo más importantes del departamento ?
6. Cuáles son las características culturales más importantes de la zona y la región ? (qué costumbres se tienen en cuanto a vivienda, vestimenta, producción, alimentación, festividades, tipo de organización, etc.)

Este diagnóstico debe ser entregado al director de núcleo quien lo debe poner a consideración de la junta a fin que revisen si ciertamente se trata de los auténticos proyectos de desarrollo económico y social de la región, los que deben ser promovidos por la oferta educativa escolar. Una vez se cuente con la aprobación de la junta, este diagnóstico será un documento de referencia para el núcleo.

Sexto : Ejes articuladores y alcance del ciclo por áreas

Es en este punto que en realidad comienza el desarrollo curricular en concreto, para lo cual la Unidad Nacional de Servicios Técnico-Pedagógicos deberá elaborar cuadros e instrumentos pertinentes para explicar a los docentes la lógica curricular a fin de darle la autonomía que le permita construir el propio currículo. Si el docente no comprende la nueva lógica, corre el peligro de convertirse en un simple repartidor de módulos en la clase.

En primer lugar, es conveniente elaborar cuadros de ejes articuladores de cada área, siguiendo la lógica de la propia psicogénesis y mostrando el alcance para todo el ciclo. A modo de guía, se puede seguir el siguiente planteamiento expresado en los programas de estudio de la Reforma Educativa.

En Ciencias de la Vida se tiene :

- Desarrollo personal, que implica que el niño desarrolle su identidad personal, se conozca, domine su cuerpo y autovalore fortaleciendo su autoestima.
- Aprendizaje social, que le permite desenvolverse en su medio social, conociendo sus normas, valores y características culturales en general.
- Conocimiento del medio histórico, rescatando la historia grupal de entorno y viendo a su comunidad como al resultante del accionar conjunto de las personas con el entorno físico y social.
- La actuación sobre el medio natural, adquiriendo conocimientos, valores y conductas respecto al cuidado y preservación del medio ambiente.
- Relación de la persona con la trascendencia.

En Lenguaje :

- Comunicación oral, que permita el óptimo acceso a los contenidos y valores de lo que se escucha y se haga un uso funcional de la lengua hablada, en el marco de un correcto uso de los patrones gramaticales.
- Comunicación escrita, que desarrolle una lectura comprensiva y un uso creativo y autónomo de la escritura para comunicar, saberes, ideas, sentimientos, motivaciones, etc.
- Reflexión sobre la lengua, que haga tomar conciencia de las reglas gramaticales en la comunicación oral y escrita.
- Reflexión sobre los procesos de aprendizaje del lenguaje, que desarrolle una conciencia de cómo aprendemos más y mejor, para poder seguir potenciando esas estrategias favorables.

En Matemáticas :

- Numeración, seriación, clasificación.
- Operaciones: suma, resta, multiplicación, división.
- Razonamiento, solución de problemas.
- Figuras del plano y del espacio, cuerpos y figuras.
- Medición, longitud, peso, capacidad, tiempo y moneda.
- Tratamiento de la información, recolección de datos, organización de la información en tablas y representación gráfica.

En Expresión y Creatividad :

- Discriminación en lo que se ve y se escucha.
- Desarrollo de las capacidades creadoras como las artes musicales, artes visuales, artes escénicas.
- Cultura física y deportes.
- Educación del sentido estético, información y formación.
- Juegos móviles y juegos con reglas.
- Carácter lúdico en las artes y las actividades físicas y corporales.

En Tecnología y Conocimiento Práctico :

- Diseño de un proyecto, dibujo, plano, etc.
- Construcción del proyecto, armar, desarmar, adaptar.
- Reflexión sobre la utilidad del producto, explicar el por qué y para qué.
- Capacidad de reconstrucción de los pasos seguidos y logro de mejoras alternativas.
- Trabajo de equipo.

Este proceso de reflexión sobre el sentido de cada área de conocimiento deberá ser desarrollado conjuntamente entre todos los docentes del primer ciclo del nivel primario del núcleo, conformando así la red de ayuda pedagógica entre los docentes, con el apoyo del asesor pedagógico. El director de núcleo velará por el cumplimiento de estas reuniones periódicas, de preferencia quincenales.

Séptimo : Competencias del ciclo

La Reforma Educativa ha difundido por diferentes medios los programas de estudio que ordenan las competencias que el alumno debe desarrollar de manera autónoma en cada ciclo del nivel primario.

Estas competencias deben ser analizadas y comprendidas minuciosamente por los docentes de la red de ayuda y yuxtapuestas a la actividad anterior.

Si bien las actividades de aprendizaje pueden ser complementadas o modificadas, las competencias conforman el Tronco Común mínimo para todo el país en función del cual debe estar todo el sistema educativo nacional y al que las ramas particulares deben complementar otras competencias propias y pertinentes al entorno físico y social.

Octavo : Microcompetencias

La Reforma Educativa ha elaborado microcompetencias a partir de las competencias anteriores. Estas microcompetencias, de las cuales se desprenden las actividades de aprendizaje de los módulos, deben ser socializadas a todos los docentes del país, para que puedan comprender la dinámica y así adquirir una suficiencia que les permita elaborar la rama curricular particular.

Noveno : Módulos

A continuación, los docentes deben pasar a analizar la estructura de los módulos, organizados en unidades temáticas, las cuales a su vez están organizadas en actividades de aprendizaje que no solo dinamizan acciones sino también portan contenidos.

En este sentido, debe quedar clara la estructura general para todas las unidades temáticas.

- actividades diagnósticas, que recogen las experiencias de vida que el niño trae a la escuela.
- actividades de introducción a saberes nuevos, que desarrollan experiencias con saberes nuevos, pero relacionados a los saberes previos.
- actividades de transferencia de conocimientos, en las que el niño aplica sus nuevos conocimientos a situaciones significativas, reales y concretas de su vida cotidiana y satisface necesidades personales, familiares y/o comunitarias.

Estas actividades -organizadas en esta secuencia para responder al nuevo planteamiento epistemológico que sostiene que el niño sólo aprende en una dinámica autónoma a partir de sus saberes previos y satisface necesidades concretas y reales con la aplicación de sus nuevas competencias- responden a microcompetencias que a su vez contribuyen al logro de las competencias del ciclo. El niño comprende sólo aquello que construye o reconstruye. Toda imposición de conocimiento o actividad genera en él sumisión y coarta su creatividad.

Sólo al tener conciencia de esta estructura, el docente podrá incorporar al currículo competencias regionales y promoverlas en los niños a través de actividades de aprendizaje pertinentes.

Décimo : Competencias transversales

En el marco de una educación en valores, la Reforma Educativa plantea el tratamiento de los siguientes temas transversales :

- Educación para la democracia.
- Educación sexual.
- Equidad de género.
- Desarrollo sostenible.
- Educación para la salud.

El carácter transversal significa de tratamiento permanente; sin embargo, lo que no se planifica no se hace en la práctica. Por tanto, el docente debe prever el tratamiento de estos temas de manera consciente y formal en el proceso educativo.

En su debido momento, el docente preverá la promoción de los temas transversales. Pero, en esta etapa de reflexión conjunta como red de ayuda pedagógica bajo el apoyo de asesor pedagógico, vale la pena analizar qué significa en la nueva propuesta educativa cada uno de estos temas.

Dentro de una educación para la democracia en el primer ciclo del nivel primario, en el que la mejor estrategia de aprendizaje de los alumnos es la operatorio concreta, los alumnos deben elegir sus directivas en el primer trimestre de la gestión escolar en el contexto de una auténtica elección democrática. Los niños armarán grupos o frentes postulantes a la directiva, siempre y cuando estén conformados 50% mujeres y 50% varones. Tendrán un período para hacer campaña en los recreos (dos semanas), presentar sus planes de trabajo e integrantes, en función de tareas específicas del curso (el encargado de la limpieza, del orden de los rincones de aprendizaje, etc.) Las elecciones serán por voto secreto y asistirán como jurado los representantes de los padres de familia del curso para velar por la transparencia de los comicios. Luego, en la gestión, la directiva velará por una participación permanente de sus compañeros de curso en la toma de decisiones referente a actividades propias.

En esta etapa, una educación sexual debe centrarse en la necesidad de tener un equilibrio afectivo respecto a la identidad propia del niño. Habrá que velar constantemente por la fraternidad que debe reinar entre todos los actores del proceso educativo.

En cuanto a la equidad de género, tanto niñas como niños deben reconocer que las relaciones entre mujeres y varones tienen que ser fruto del ejercicio de los mismos derechos y el acceso a las mismas oportunidades y condiciones, evitando permanentemente cualquier atisbo de discriminación.

El desarrollo sostenible se basa en tomar conciencia de que se es parte activa de un ecosistema que hay que preservar y utilizar, permitiendo una renovación necesaria que garantice la vida de las generaciones futuras.

Una educación para la salud asume la alimentación como la base del desarrollo integral de cualquier persona. En segundo lugar, la higiene tiene un carácter preventivo a fin de favorecer un óptimo desarrollo motor.

Décimo primero : Modalidad de lengua de enseñanza

La siguiente definición referida a la modalidad de lengua de enseñanza debe indicar las dos modalidades que la Ley de Reforma Educativa considera.

- Modalidad monolingüe, destinada básicamente a las ciudades. Consiste en utilizar al castellano como medio de comunicación y aprendizaje y el aprendizaje y uso de una lengua originaria predominante en la región como medio sólo de comunicación.
- Modalidad bilingüe, sobre todo para regiones rurales, en las que los alumnos deben comenzar a aprender en su lengua materna hasta desarrollar las competencias básicas que plantean los programas de estudio y pasar a transferir dichas habilidades, capacidades y conocimientos a la segunda lengua, de manera gradual, para llegar al final del primer ciclo aprendiendo 50% en una lengua y 50% en la otra lengua.

En este segundo caso, la situación más predominante será cursos con niños de diferentes lenguas maternas. Por ejemplo, en Yungas, en una misma aula hay niños hijos de cocaleros que tienen el aymara como L1 pero también hay niños que tienen el castellano como L1 como ser los hijos del rescatista del pueblo, del comerciante o de algún profesor. En este caso, cada grupo debe comenzar a educarse en su propia lengua e ir transfiriendo conocimientos gradualmente hasta llegar todos al final del ciclo aprendiendo mitad en una lengua y mitad en la otra.

El asesor pedagógico y el director de núcleo deben reunirse con la junta y elaborar una propuesta a la asamblea de base de la comunidad o junta de vecinos para definir el tema. La asamblea debe emitir una resolución respaldatoria que servirá de antecedente para que el DILE emita otra resolución que debe ser incorporada oficialmente al Sistema de Información Educativa.

En este sentido, las escuelas bilingües deben recibir módulos en las dos lenguas para superar la etapa de desconcierto monolingüe en lengua originaria que impera en muchas unidades educativas.

Décimo segundo : Nuevo modo de evaluación

La siguiente reflexión y asimilación que deben encarar los docentes es la que aclara el nuevo modo de evaluación que utiliza la propuesta curricular de la Reforma Educativa.

La evaluación, entendida como la comprensión y valoración de los procesos de enseñanza y aprendizaje, tiene un carácter procesual ya que debe ser permanente a lo largo de todo el proceso educativo.

- Evaluación de los Procesos de Aprendizaje

El instrumento más importante que posee el educador para evaluar es la observación, tanto de lo que el niño hace como de lo que dice.

- Evaluación del educador al alumno

Para hacer un seguimiento a sus alumnos, el docente debería tener un registro de observación por grupo de nivel de aprendizaje, en el que se identifiquen las microcompetencias que persigue desarrollar cada unidad temática.

REGISTRO DE OBSERVACION

UNIDAD TEMATICA: _____

FECHA: _____

	Carla	Gabriel	Patricia	Julio
Expresa verbalmente sus ideas de manera clara.				
Respeto el punto de vista de los demás.				
Muestra consideración y respeto por los compañeros del otro sexo.				

En segundo lugar, el docente debe hacer un seguimiento al Archivador Personal del alumno, en el que se incorporan trabajos que constatan el logro gradual de competencias por parte del niño. El archivador debe portar los productos de las actividades de transferencia de conocimientos como ser composiciones, registros de lecturas, proyectos, investigaciones, resúmenes, etc.

Los archivadores deben ser revisados entre todo el grupo de trabajo una vez a la semana en compañía del educador. De esta manera, el educador tendrá más elementos que afinen su apreciación en el registro de observaciones.

- Autoevaluación del alumno.

Para la autoevaluación del alumno es bueno que, en función de la Unidad Temática, el educador reparta un cuestionario en función al trabajo desarrollado.

AUTOEVALUACION DEL ALUMNO

NOMBRE:

S = SI

GRUPO DE TRABAJO:

EP = EN PROCESO

AREA:

N = NO

UNIDAD TEMATICA:

FECHA:

(Marcar con una "x" en la casilla pertinente)

1. Respecto a competencias	S	EP	N
Entendí lo que lei			
Escribo lo que pienso			
Participo en clase con mis ideas			
Respeto a mis compañeros cuando hablan			

2. Dimensiones transversales	S	EP	N
Investigo nuestra manera de vivir			
En mi grupo, la mitad son varones y la mitad mujeres. Muestro consideración y respeto por ellos(as).			

3. TRABAJO EN GRUPO	S	EP	N
Escucho con atención a mis compañeros			
Aporto al grupo con mis ideas			
Ayudo a mis compañeros.			
Cuido el material de trabajo.			

4. Las actividades que más me gustaron fueron:
5. En ellas aprendí:
6. Necesito mejorar en:
7. Me comprometo a:
8. Sugiero:

- Evaluación de los Procesos de Enseñanza

La enseñanza está en función del aprendizaje de los alumnos. Por tanto, esta evaluación está destinada a mejorar las estrategias que el educador utiliza de manera que facilite aún más el proceso que el niño vive en la escuela.

- Autoevaluación de los educadores

Primero, los educadores se autoevalúan solos y, luego, se autoevalúan conjuntamente a sus colegas miembros del Equipo Responsable del curso. Se debe velar por los siguientes aspectos:

AUTOEVALUACION DEL EDUCADOR

1.	DIFICULTADES ¿Por qué no favoreció debidamente al desarrollo de tal o cual competencia?	LOGROS ¿En qué reside el éxito de tal o cual aspecto?
Actividad X		
Dimensión Y		
Material Z		

2. ¿Estaban las actividades adaptadas a la realidad de los niños?
3. ¿Se han trabajado las Areas de manera globalizada?
4. ¿Se han recuperado experiencias del contexto?
5. ¿Cómo me he implicado en las actividades?
6. ¿Cómo he orientado el desarrollo de los niños?
7. ¿He atendido de manera diferenciada a cada uno de los niños, a cada uno de los grupos?
8. ¿Cómo he organizado los recursos, el espacio y el tiempo?, etc.

- Co-evaluación en el curso

Una vez a la semana, todo el curso se reúne a intercambiar opiniones sobre la marcha de las actividades de aprendizaje y la organización general de las relaciones:

1. Distribución del espacio.
2. Uso de lo rincones de aprendizaje.
3. Uso de la biblioteca.
4. Funcionamiento de los grupos.

5. Qué lagunas no fueron aclaradas.
6. Problemas sin solución.
7. Ambiente.
8. Relación entre compañeros.
9. Relación entre el educador y los alumnos, etc.

- Evaluación de los padres de familia

Por un lado, están las reuniones personales entre el padre y/o la madre de familia y el docente, a solicitud de cualquiera de los interesados, para analizar el avance del alumno, y, por otro lado, están las reuniones mensuales conjuntas entre todos los padres de familia del curso y el equipo responsable del curso.

En ambos casos, es importante el intercambio de información cualitativa y explicativa que permita mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje en el curso, en general, y en cada caso, en particular.

Habrá que tomar en cuenta todo lo concerniente al proceso en sí y a los logros de las necesidades básicas de aprendizaje.

Décimo tercero : Fichero individual por alumno

Cada educador debe diagnosticar, al empezar la gestión escolar, una serie de datos de sus alumnos que servirán de base para el trabajo que se debe realizar. En este diagnóstico deben participar educador, padres de familia y alumnos.

- Los datos recogidos, en primer lugar, deben ser los datos familiares:
 - nombre.
 - edad.
 - dirección de la vivienda.
 - otros.

- Luego se deben recoger los datos referidos a posibles problemas de aprendizaje, de eminente carácter médico, que el niño puede presentar, como por ejemplo:
 - problemas de vista, oído, pronunciación.
 - problemas al caminar.
 - otros.

Estos problemas de aprendizaje (los cuales son de tipo orgánico) que se pueden presentar son múltiples en sus posibilidades. Por eso es necesario que, bajo la asesoría de un médico, se elabore un listado de aspectos médicos que deben ser tomados en cuenta.

- También hay que detectar dificultades de aprendizaje, como ser:
 - dislexia.
 - disglosia.
 - discalculia.
 - problemas afectivos
 - otros.

- Es importante identificar los tipos de inteligencia que el niño tiene más desarrollados, a fin de aprovechar estrategias concretas y fomentar otras menos cultivadas.
 - auditiva
 - visual
 - quinestésica
 - otros.

- Luego, están las características lingüísticas:
 - primera lengua.
 - segunda lengua.

- Después se deben recoger datos sobre las características socio-culturales del niño y su familia:
 - cómo viven.
 - qué costumbres tienen.
 - de qué región provienen los abuelos.
 - qué fiestas celebran.
 - ambientes sociales que frecuenta.
 - ambientes naturales que frecuenta.
 - otros.

- A continuación, es muy importante identificar los saberes que el niño trae a la escuela:
 - acerca del modo de vida en su familia.
 - acerca del modo de vida en su barrio.
 - acerca del modo de vida en su provincia.

El equipo de educadores responsable de un curso, necesariamente, debe tener claro qué saberes previos les serán útiles a los niños para iniciar el trabajo con las primeras Unidades Temáticas, de manera que se use esta base en las posteriores construcciones de conocimiento.

- Por último, se deben ver las necesidades de aprendizaje, a las que los educadores deben estar muy receptivos, ya que es en función de las mismas que se desarrolla el proceso educativo, siendo éste el caso de las competencias:
 - necesidades personales, familiares y comunitarias.
 - aprendizajes que requiere.
 - hábitos (de higiene, alimentación, etc.) que le hacen falta.
 - carencia de saberes.
 - intereses.
 - inquietudes.
 - motivaciones.

El resultado de la evaluación diagnóstica debe estar al inicio del historial del alumno, de tipo individual y bajo la responsabilidad del educador.

Décimo cuarto : Reformulación del horario de clases

El asesor pedagógico y el director de núcleo deben explicar a la junta escolar sobre el nuevo tipo de horario de clases que se debe implementar en la escuela.

Primero, se debe explicar por qué no se debe continuar utilizando el horario mosaico, que era acorde con una concepción parcelada de la enseñanza y del aprendizaje. Segundo, se debe explicar que es mejor hacer uso de bloques de tiempo de duración flexible. Cada bloque debe durar el tiempo que lleva realizar una actividad de aprendizaje.

En cuanto el recreo, de manera autónoma se tendrá que definir si se uniformiza un recreo para todos los cursos, quedando los bloques estructurados uno desde la entrada hasta el recreo y otro desde el recreo hasta la salida, caso contrario se puede optar por suprimirlo, quedando su implementación en una dinámica flexible definido por la gestión curricular de cada curso.

Por último, se debe emitir una resolución administrativa desde la dirección del núcleo para que el nuevo tipo de horario entre en vigencia.

Décimo quinto : Planificación anual de actividades fijas

Los módulos no son un instrumento definitivo e irremplazable para desarrollar el proceso educativo. Más al contrario, se trata de un recurso que sienta la base para un cambio de práctica en el aula (espacio donde el niño aprende en una dinámica formal y puede ser dentro o fuera del curso).

Por tanto, cada módulo cumplirá su objetivo en cuanto dé lugar al surgimiento de la rama curricular diversificada de cada núcleo. En realidad, todas las actividades del módulo pueden ser reemplazadas por otras siempre que no se pierda el norte del logro de las competencias perseguidas en cada unidad educativa.

Esta primera planificación curricular, que tendrían que encarar los docentes de núcleo de manera conjunta, busca rescatar todas las actividades conjuntas de curso y de unidad educativa que eran consideradas “extracurriculares”, como ser la preparación del acto cívico por la efemérides patria o la elección de la directiva de los alumnos del curso.

Muchas veces, un niño desarrolla más competencias al preparar su participación en algún acto o celebración del día del estudiante que ejecutando actividades de aprendizaje del programa de estudios. Por tanto, si la educación formal debe ser reconocida como un proceso global, se tiene que integrar este aspecto con la oferta formal.

En la práctica, puede ser que algunos docentes quieran incorporar estas actividades a la producción de módulos del municipio. El problema es que el avance de las unidades educativas debe respetar el ritmo de avance de cada alumno, mientras que estas actividades tienen fecha fija de ejecución, como ser el día de la madre.

Si bien la elaboración última de los instrumentos propuestos en el presente programa deberá estar a cargo de la Unidad Nacional de Servicios Técnico-Pedagógicos, el siguiente cuadro puede dar indicadores a ser tomados en cuenta.

Plan Anual de Actividades fijas

Núcleo : Camiaco
 Municipio : San Andrés
 Provincia : Marbán
 Departamento : Beni

TRIMESTRE	MÓDULOS DE LENGUAJE	MÓDULOS DE MATEMÁTICAS	ACTIVIDADES CONJUNTAS DE CURSO	ACTIVIDADES CONJUNTAS DE UNIDAD EDUCATIVA
PRIMERO	<p><i>Módulo 1</i></p> <p>Unidad 1 : Ya llegamos a la escuela</p> <p>Unidad 2 : Así somos</p> <p>Unidad 3 : Cosas de familia</p> <p>Unidad 4 : Animales de aquí y allá</p>	<p><i>Módulo 1</i></p> <p>Unidad 1 : Mis sentidos me ayudan</p> <p>Unidad 2 : Alimentos que necesito</p> <p>Unidad 3 : Así me visto</p>	<p>-Conformación de la directiva de padres de familia.</p> <p>-Conformación de la directiva de alumnos.</p> <p>-Visita al museo.</p>	<p>-Día del padre.</p> <p>-Día del niño.</p>
SEGUNDO	<p><i>Módulo 2</i></p> <p>Unidad 1 : Casas y casas</p> <p>Unidad 2 : Un lugar para cada cosa</p> <p>Unidad 3 : Mi cuerpo</p> <p>Unidad 4 : Hagamos un proyecto</p>	<p><i>Módulo 2</i></p> <p>Unidad 1 : Cuido y quiero lo que me rodea</p> <p>Unidad 2 : Conozco diferentes familias</p> <p>Unidad 3 : Aquí vivo</p>	<p>-Visita al zoológico.</p>	<p>-Día de la madre.</p> <p>-Día de Bolivia.</p>
TERCERO	<p><i>Módulo 3</i></p> <p>Unidad 1 : Vivimos en comunidad</p> <p>Unidad 2 : Cuántos trabajos diferentes hay</p> <p>Unidad 3 : De fiesta</p>	<p><i>Módulo 3</i></p> <p>Unidad 1 : Muéstrame el barrio</p> <p>Unidad 2 : Somos artesanos</p> <p>Unidad 3 : Nuestras fiestas</p>	<p>-Excursión.</p>	<p>-Día del estudiante.</p> <p>-Campeonato interescolar de la zona.</p>

Décimo sexto : Planificación integrada de las unidades temáticas

Los docentes del núcleo, para poder producir un currículo desde abajo, deben tener conciencia clara de la organización de cada unidad temática. No es suficiente enunciar que deben producir, en el marco de toda la dinámica educativa comunitaria, la propia rama curricular de la unidad y el aula, sino que para ello deben encarar un proceso de análisis de la particularidad de cada paso del proceso educativo, para luego sintetizarlo.

Este aspecto no tiene nada que ver con la metodología propiamente, en la que cumple un rol de guía, acompañante, promoviendo aprendizajes autónomos en los niños. Este estado consciente del docente debe eliminar la posibilidad que el docente se convierta en un simple repartidor de módulos sin tener plena conciencia del proceso en su generalidad y sus particularidades.

El siguiente cuadro servirá de ejemplo para que la UNSTP planifique un instrumento siguiendo las orientaciones expuestas a continuación.

Módulos 3 de Lenguaje y Matemáticas

Unidad Temática 3 : NUESTRAS FIESTAS

Núcleo : Chiquiruyo

Municipio : Tacopaya

Departamento : Cochabamba

Docentes : Jorge Crespo, Nancy Contreras, Enrique Quiroga, Adela Guerra, Juan Sandóval y Eva Velasco.

ACTIVIDADES	MÓDULO DE LENGUAJE	MÓDULO DE MATEMÁTICAS
Rescate de la vida vívuda de los alumnos	<p>- Actividades del módulo :</p> <ul style="list-style-type: none"> .Recordamos nuestras fiestas y sus fechas .En qué fiestas hemos participado .La fiesta de nuestra escuela .La fiesta de Todos los Santos <p>- Actividades complementarias del núcleo :</p> <ul style="list-style-type: none"> .Dialogamos sobre la fiesta de la Navidad en nuestra comunidad 	<p>- Actividades del módulo :</p> <ul style="list-style-type: none"> .Dialogamos sobre las fiestas de nuestra comunidad .Averiguamos en nuestra casa qué fiestas se celebraban antes y hoy ya no se celebran .Dialogamos sobre el carnaval .San Juan <p>- Actividades complementarias del núcleo :</p> <ul style="list-style-type: none"> .Compartimos recuerdos sobre la fiesta religiosa de la Semana Santa
Incorporación de conocimientos nuevos	<p>- Actividades del módulo:</p> <ul style="list-style-type: none"> .Preparamos chicha morada .La fiesta de la Santa Vera Cruz de Jesucristo .La fiesta de la Patria .Los colores .Identificación de los días de la semana en el calendario .Identificación de palabras que terminan iguales <p>- Actividades complementarias del núcleo :</p> <ul style="list-style-type: none"> .Identificación de acciones que realizamos en las fiestas (verbos) 	<p>- Actividades del módulo:</p> <ul style="list-style-type: none"> .Identificar el número de bailarines en cada grupo de baile en las láminas del módulo .Unidades y decenas .Contamos los materiales del rincón de matemáticas. .Escribimos los resultados .Suma y resta .Los meses del año <p>- Actividades complementarias del núcleo:</p> <ul style="list-style-type: none"> .Identificamos la época de siembra en nuestra comunidad y la época de cosecha

<p>Aplicación de saberes a situaciones concretas del entorno físico y social</p>	<p>- Actividades del módulo: .Creamos en el grupo un texto sobre la Fiesta de la Patria que use las expresiones : “es como”, “se parece a”, “hace pensar en” .Escribimos en tarjetitas nuestro nombre, dirección e intercambiamos con nuestros compañeros .Ejercicios puntuales de recuento del avance de todo el módulo</p> <p>- Actividades complementarias del núcleo: .Escribimos una frase sobre la fiesta patronal de nuestra comunidad .Jugamos a representar la Navidad</p>	<p>- Actividades del módulo: .Decoramos el aula .Dibujamos en cartulina el juego de las carreras del módulo y jugamos con dados .Elaboramos muñecos con palitos y los agrupamos en distintas unidades y decenas .Hacemos lista de las cosas que se venden en las fiestas de la comunidad .Nos fabricamos collares y pulseras con fideos</p> <p>- Actividades complementarias del núcleo : .Hacemos el calendario de las épocas de siembra y cosecha de nuestra comunidad</p>
<p>Transversales</p>	<p>-Género: En todas las intervenciones velamos por la participación de 50% mujeres y 50% varones -Desarrollo sostenible: Reflexionar sobre cómo cuidamos nuestro ecosistema a lo largo del año en las épocas de siembra y cosecha -Educación sexual: En las actividades y fiesta del curso fomentamos la integración fraterna de niños y niñas</p>	<p>-Género: En todas las intervenciones velamos por la participación de 50% mujeres y 50% varones -Desarrollo sostenible: Reflexionar sobre cómo cuidamos nuestro ecosistema a lo largo del año en las épocas de siembra y cosecha -Educación sexual: En las actividades y fiesta del curso fomentamos la integración fraterna de niños y niñas</p>

Todavía es posible perseguir la creación del módulo único en que se trabajan de manera integrada las competencias de las distintas áreas de conocimiento. Esta creación se puede dar desde un proceso de producción de abajo hacia arriba.

Sin embargo, aunque existan distintos módulos (está previsto elaborar por separado módulos de Ciencias de la Vida para el segundo ciclo de aprendizajes esenciales), debe haber una integración de las áreas ya que Ciencias de la Vida es un espacio privilegiado como ningún otro para rescatar la vida vivida de los alumnos y a partir del conocimiento de estos saberes referidos al entorno se pueden trabajar competencias de Lenguaje, Matemáticas, Expresión y Creatividad y Tecnología y Conocimiento Práctico.

Las actividades complementarias del núcleo tienen que convertirse y elaborarse, en una segunda instancia, en el formato de los módulos, pudiendo incorporarse a cada unidad temática una, dos o más hojas con las actividades propias, siempre entendiendo que la diversificación es básicamente una complementación y, en casos muy evidentes, una sustitución de actividades.

Por tanto, para que se dé una producción curricular a nivel de núcleo, los asesores pedagógicos deben capacitar a los docentes tomando como insumo base y modelo el Tronco Común concretado en los módulos elaborados a nivel nacional.

Respecto a las dimensiones transversales, si bien está previsto que deben ser atendidas permanentemente, se parte de un presupuesto que afirma que todo lo que no se planifica en la práctica no se ejecuta.

En este sentido, hay que analizar las actividades de aprendizaje de cada unidad y detectar a qué dimensiones trasversales favorecen para ser tratadas.

Por ejemplo, si en una determinada actividad longitudinal de lenguaje se está trabajando la comunicación oral tomando como base los animales de la zona, a nivel transversal se puede planificar la participación oral 50% de varones y 50% de mujeres para reforzar la dimensión de género. Este mismo aspecto transversal puede ser cuidado en muchas otras actividades longitudinales.

Otro ejemplo. Cuando se vean temas como “Las plantas de mi zona”, las características geográficas, los ríos, el recojo de basura, etc., se debe aprovechar para trabajar la dimensión referida al desarrollo sostenible.

Todo acto formal es fruto de una planificación, incluyendo actividades que incentivan el rescatar elementos coyunturales del entorno que se presenten de manera accidental, pero que sirven de pie para desarrollar actividades de incorporación de conocimientos nuevos.

Por ejemplo, si en determinado momento se está viendo la unidad temática del mercado del pueblo como pie para trabajar en matemáticas seriación y clasificación con los alumnos y repentinamente se produce un convenio de exportación de las comunidades campesinas de los alrededores destinadas a la producción de café, con gran revuelo y comentario de parte de la sociedad local, por tanto de parte de los niños que perciben lo que se comenta en sus hogares, no se puede perder dicha oportunidad para reflexionar en clases y usar dicho evento para trabajar de igual manera seriación y clasificación.

Si bien se trata de un hecho inesperado, parte de la planificación es tener la capacidad de responder inmediatamente a dichos casos, los cuales, una vez desarrollados, deben ser sistematizados para enriquecer el currículo del núcleo.

Décimo séptimo : Planificación particular del docente

La planificación de la unidad temática que cada docente realiza de manera particular, es el último nivel de producción curricular. Su carácter principal hace a una orientación que sirve al docente para que no pierda la perspectiva del avance del proceso educativo, sabiendo que cada grupo o cada alumno puede diferenciar su ritmo respecto a los demás.

Sin embargo, no se debe perder la perspectiva del tipo de actividades que intervienen :

- Actividades individuales
- Actividades grupales para el grupo de nivel de aprendizaje
- Actividades colectivas para todo el curso

Por tanto, hay actividades en las que se uniformiza la participación de todos los alumnos como ser las colectivas, o lo mismo a nivel de las actividades grupales.

El orden de las actividades puede ser alterado por cada docente, pudiendo ubicar las de transferencia de conocimiento a situaciones concretas a diferentes alturas de la unidad temática. Empero, es importante que en las reuniones trabajo de todos los docentes del ciclo del núcleo intercambien a detalle las variaciones que han aplicado en su propia planificación.

La estructura de esta planificación puede seguir el siguiente ordenamiento.

PLAN DE CLASE

Unidad Temática :
 Docente :
 Unidad Educativa :
 Núcleo :
 Municipio :
 Departamento :

ACTIVIDADES	TIEMPO APROXIMADO	RECURSOS MATERIALES	DIMENSIONES TRANSVERSALES A ENFATIZAR

Es en este cuadro que cada docente debe vaciar la planificación didáctica más pertinente a la realidad de su entorno físico social y a las necesidades de aprendizaje más concretas del grupo de educando con quienes interactúa en el espacio formal educativo.

Es muy importante mantener un profundo grado de flexibilidad que permita responder a situaciones coyunturales que pueden ser aprovechadas como marco educativo (“formalizar” imprevistos “informales”), a la posibilidad de alterar y alternar el orden de las actividades planificadas en el cuadro de planificación integrada de la unidad temática y hasta poder repetir actividades si así lo cree conveniente el docente y/o los alumnos para conseguir alguna competencia específica. La creatividad del docente tiene aquí un espacio privilegiado de desafío y de posibilidad de concreción. Es en este punto que el maestro de base debe concretar y hacer realidad una reforma educativa que llega al aula respondiendo a las demandas y realidades particulares y promoviendo en los niños procesos autónomos de aprendizaje, desempeñando un papel que no puede ser sustituido por ningún otro actor. El docente es el único que puede garantizar que la transformación educativa llegue al aula ya que se trata del administrador último del acto educativo formal.

El manejo del tiempo también debe ser flexible. Lo previsto en el plan de clase de ninguna manera debe ser una camisa de fuerza sino simplemente una orientación. Toda la jornada puede ser considerada un bloque de tiempo de trabajo. Sin embargo, no es recomendable que toda una mañana de clase sea dividida en más de dos bloques de clase, ya que se debe hacer coincidir un bloque con una actividad de aprendizaje.

La columna referida a “recursos materiales” también implica otro desafío para el docente ya que en principio debe dinamizar el uso de la biblioteca y rincones de aprendizaje del aula. En muchos casos los materiales de los rincones no serán suficientes por lo que el docente y los alumnos deben prever su suministro. La fuente más rica de insumos la conforma las posibilidades de materiales de desecho como ser piedras de distinto tamaño y color, hojas secas, frescas, de distintas formas, tonos, palos, gajos, arena, barro, greda, restos de estuco, revistas viejas, periódicos usados, posters, cuadros desechados, restos de cartulina, pedazos de cartón, harina, maíz, etc. Las posibilidades son infinitas, así también las potencialidades educativas. Por eso, es necesario que los alumnos participen en la planificación de los rincones y en su implementación de manera directa y responsable.

En cuanto a las dimensiones transversales a enfatizar a lo largo de la unidad temática, el docente debe considerar que concreten mucho más el trabajo en relación a la realidad particular de sus alumnos.

Las actividades complementarias propias del núcleo que serán desarrolladas en hojas adicionales en el formato del módulo, con dibujos, textos, instrucciones, ejercicios etc., pueden ser fotocopiadas para añadirse a cada módulo de cada alumno.

Décimo sexto : Sistematización y aval social del producto

Una vez se haya trabajado la unidad temática, en sus reuniones periódicas, los docentes del núcleo deben evaluar cómo les ha ido, actividad por actividad y sistematizar hasta la elaboración de unas hojas en formato de módulo a ser añadidas al final de cada unidad temática, comunes para todo el núcleo.

Este proceso es de un valor incalculable ya que es posterior a una validación desde la práctica en cada una de las aulas del núcleo, producto del aporte de cada profesor de base y yuxtapuesto a la realidad concreta de cada grupo de alumnos.

El producto curricular final a nivel de núcleo, producido luego de por lo menos una gestión escolar completa, tendrá que ser presentado al director y al presidente de la junta para que ambas autoridades hagan una presentación oficial a la asamblea de base la cual, una vez considere la propuesta, emita un voto resolutivo escrito reconociendo el producto como creación propia del núcleo y como el instrumento más pertinente para la educación de los niños del primer ciclo de la zona.

Diferentes copias tendrán que ser remitidas a la dirección distrital de educación, al comité de vigilancia del municipio, al alcalde y dos copias a la dirección departamental de educación vía distrital para que eleven un ejemplar al nivel nacional.

Décimo séptimo : Reconocimiento a la actividad docente en el escalafón

Por último, una vez que se cuente con el aval social del currículo de núcleo por parte de la asamblea de base de las comunidades a través de un voto resolutivo, los docentes que trabajaron directamente en la elaboración curricular deben presentar al director distrital de educación:

- una copia de los cuadros de planificación de todas las unidades temáticas del ciclo, más
- una copia de las hojas con actividades de aprendizaje complementarias a cada unidad de los módulos.

Con estos resultados se puede decir que se tiene un primer proyecto curricular de núcleo consolidado, el cual deberá ser permanentemente evaluado por los docentes, acompañados por el asesor pedagógico y el director de núcleo.

En este nivel se puede considerar que el docente de base se ha cualificado, desde la práctica misma, en una nueva metodología de trabajo, acorde a los nuevos planteamientos curriculares que buscan la mejora de la calidad de los procesos educativos de la educación nacional.

Este docente cualificado ya es merecedor de un reconocimiento salarial diferenciado por parte del nuevo escalafón que, todavía, está en proyecto. Por tanto, la definición de tema escalafonario deberá ser acelerada como otro elemento de incentivo directo al docente, complementario al incentivo de gasto en el proceso de construcción/capacitación del PRODIV.

Sin duda, el nuevo escalafón buscará desechar el aumento de categoría por simple acumulación de años de trabajo -antigüedad- y promover dicho aumento en el marco de una dinámica más cualitativa (como es el caso del PRODIV) que cuantitativa.

4.10.2. Procedimientos del Subprograma de construcción del currículo del municipio

Este segundo subprograma no tiene carácter general de implementación, sino un carácter voluntario de adscripción según la capacidad real de cada municipio del país de poder consolidar un currículo educativo municipal y poderlo imprimir y editar de manera autónoma.

Primer paso : Voluntad municipal

En primer lugar, el director departamental de educación propone el DILE que asuma la elaboración de un currículo municipal, con base en los currículos de núcleo elaborados en el anterior subprograma.

Este es un tema muy serio, en cuanto busca descentralizar hasta el nivel municipal la producción impresa de módulos, siempre que éstos sean más pertinentes para esta realidad particular.

El gobierno municipal tendrá que evaluar si el municipio tiene la capacidad empresarial de emprender lo suficientemente buenas como para asumir esta labor. El sentido está en que esta descentralización debe ser sostenida y no esporádica en el marco del programa.

En segundo lugar, se tendrá que atribuir una valoración al trabajo realizado a nivel de núcleo y prever si existe el ímpetu entre los docentes más sobresalientes como para emprender una labor a nivel municipal.

Segundo paso : Convenio

Si el resultado de la evaluación de las potencialidades a nivel municipal es satisfactorio, el gobierno municipal debe firmar con el MECD un convenio de transferencia del tema de la diversificación curricular, ya que siempre existirá el tronco común

Un modelo para la elaboración del convenio es el siguiente.

CONVENIO DE TRANSFERENCIA

Dado entre las instituciones que se nombran, en los términos y condiciones siguientes

PRIMERA.- PARTES INTERVINIENTES

Concurren a la firma y suscripción del presente Convenio de Transferencia :

1.1. EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN, representado por el Ministro, , ubicado en la avenida Arce, esquina Belisario Salinas No. 2408, que en adelante y para fines del presente convenio se denomina EJECUTOR DEL PROYECTO DE REFORMA EDUCATIVA.

1.2. EL GOBIERNO MUNICIPAL DE representado en este acto por el Sr.(a) H. Alcalde (sa) Municipal de, en adelante SOLICITANTE.

SEGUNDA.- ANTECEDENTES

La Reforma Educativa entiende la transformación curricular como uno de sus pilares para mejorar la calidad de la educación nacional, la cual toma como base un modelo educativo que se sitúa en el contexto particular de cada zona y región, respondiendo a las particularidades del entorno físico y social de cada grupo humano y a las necesidades básicas de aprendizaje que se generan en dicho entorno.

El sector educativo, al igual que todo el Estado Boliviano, ha sido afectado por las leyes de Participación Popular y Descentralización, entrando de esta manera a un proceso de delegación de funciones y competencias a nivel departamental y municipal en materia de responsabilidad de la gestión educativa.

TERCERA.- OBJETO

El SOLICITANTE, luego de una evaluación de su capacidad de asumir el tema curricular a nivel municipal, compromete sus esfuerzos para hacer efectiva la organización, revisión, actualización permanente y publicación anual de los módulos de aprendizaje destinados al uso de los alumnos del primer ciclo del nivel primario de las unidades educativas fiscales del municipio.

CUARTA.- FINANCIAMIENTO

En el marco de la descentralización del presupuesto destinado a la educación, se transfiere el equivalente porcentual a la producción de módulos desde el nivel nacional para el municipio en cuestión.

QUINTA.- ASESORAMIENTO

El Ministerio de Educación, a través de la Unidad Nacional de Servicios Técnicos y los equipos técnicos de la Dirección Departamental de Educación, se compromete a dar todo el asesoramiento necesario para garantizar el buen éxito de la empresa emprendida a nivel municipal.

SEXTA.- CONFORMIDAD

El Ministerio de Educación, representado por y el Gobierno Municipal de, representado por el (la) Honorable Alcalde Municipal Sr.(a), manifestamos nuestra conformidad con todas y cada una de las cláusulas contenidas en el presente documento y nos comprometemos a su cumplimiento, suscribiéndolo en la ciudad de, a los días del mes de de años.

Tercer paso : Equipo de elaboración

Los directores de núcleo se reunirán con los docentes que trabajaron en la elaboración de currículo del núcleo y elegirán los mejores dos docentes para que se incorporen al equipo municipal de elaboración curricular.

Los municipios grandes, como las capitales departamentales, considerarán una selección de docentes por subdistritos municipales ante la gran cantidad de núcleos que conforman el distrito.

Cuarto paso : Sistematización

El equipo municipal de elaboración curricular tendrá un año para realizar la sistematización de los currículos de núcleo y consolidar una versión común a todo el municipio que comprenda hojas en blanco anexas a cada unidad educativa de cada módulo para permitir permanentes diversificaciones a nivel de núcleo y unidad educativa.

Luego, el equipo técnico distrital de educación se encargará de hacer el asesoramiento al equipo docente de elaboración y asumirá las gestiones administrativas de impresión de los módulos del municipio.

Quinto paso : Aval social

Antes de pasar a imprenta, los diseños finales de módulos del municipio serán puestos a consideración de la Junta Distrital de Educación para que la misma otorgue un visto bueno que asuma, desde la representación social del municipio en materia educativa, como propio el currículo municipal.

Sexto paso : Impresión

La impresión y distribución de los módulos de aprendizaje estará a cargo de la dirección distrital de educación. Esto incluye tanto los módulos en castellano como en lengua originaria.

Séptimo paso : Reconocimiento docente en el escalafón

Al igual que en el primer subprograma, una vez terminado el trabajo, el Director Distrital de Educación elevará los nombres de los docentes involucrados en la elaboración del currículo municipal a fin que sean reconocidos con una puntuación extra en el nuevo escalafón salarial de la carrera docente.

4.11. Cronograma

Para la elaboración del siguiente cronograma, se ha considerado que en la gestión del año 2,001 se puede presentar un escenario en el que se implementen los módulos de la Reforma Educativa en el primer ciclo del nivel primario de manera generalizada en todas las unidades educativas del país. Esto implica que un año antes se deben iniciar las actividades de capacitación para encarar la gestión 2,001.

a) Subprograma de construcción del currículo del núcleo

	Actividad	Fecha	Actores
1.	Consenso social	julio 99 a noviembre 99	.director de núcleo .asesor pedagógico .junta de núcleo .asamblea de base
2.	Transferencia de recursos al núcleo	septiembre 99 a enero 2000	.Secretaría Nacional de Educación .director de núcleo .presidente de junta de núcleo
3.	Planificación descentralizada de gastos	febrero 2000 a marzo 2000	.director de núcleo .asesor pedagógico .presidente de junta de núcleo .docentes de núcleo
4.	Elaboración del calendario escolar diferenciado	marzo 2000 a abril 2000	.director de núcleo .junta de núcleo .asamblea de base .DILE
5.	Diagnóstico del entorno económico y social	abril 2000 a junio 2000	.docentes .director de núcleo .junta de núcleo
6.	Capacitación sobre las áreas de conocimiento, sus ejes articuladores y el alcance del ciclo por áreas	julio 2000	.docentes .asesor pedagógico .director de núcleo
7.	Capacitación sobre las competencias del ciclo	agosto 2000	.docentes .asesor pedagógico .director de núcleo
8.	Capacitación sobre las microcompetencias	septiembre 2000	.docentes .asesor pedagógico .director de núcleo
9.	Capacitación sobre los módulos	octubre 2000	.docentes .asesor pedagógico .director de núcleo
10.	Competencias transversales	noviembre 2000	.docentes .asesor pedagógico .director de núcleo
11.	Definición de la modalidad de lengua de enseñanza	noviembre 2000	.docentes .asesor pedagógico .director de núcleo .asamblea de base .DILE
12.	Capacitación sobre el nuevo modo de evaluación	febrero 2001	.docentes .asesor pedagógico .director de núcleo
13.	Elaboración del fichero individual por alumno	marzo 2001 a abril 2001	.docentes. .asesor pedagógico
14.	Reformulación del horario de clases	febrero 2001	.director de núcleo .asesor pedagógico .junta de núcleo

15.	Planificación anual de actividades fijas	febrero 2001 a marzo 2001	.docentes .asesor pedagógico .director de núcleo
16.	Planificación integrada de las unidades temáticas	febrero 2001 a noviembre 2001	.docentes .asesor pedagógico .director de núcleo
17.	Planificación particular del docente	febrero 2001 a noviembre 2001	.docentes .asesor pedagógico .director de núcleo
18.	Sistematización y aval social del producto curricular de núcleo	marzo 2002 a mayo 2002	.docentes .asesor pedagógico .director de núcleo .presidente de junta de núcleo .dirección distrital de educación .DILE .dirección departamental de educación
19.	Reconocimiento a la actividad docente en el escalafón	a partir de junio 2002	.asamblea de base .DILE .dirección departamental de educación

b) Subprograma de construcción del currículo del municipio

(Por tratarse de un subprograma de adscripción voluntaria, la fecha propuesta para cada actividad sólo implica el inicio para encarar cada tarea, por lo que no se especifica fecha de conclusión)

	Actividad	Fecha	Actores
1.	Voluntad municipal	a partir de julio 2002	.dirección departamental de educación .DILE
2.	Convenio	a partir de agosto 2002	.Ministerio de Educación .Gobierno municipal
3.	Equipo de elaboración	a partir de septiembre 2002	.directores de núcleo .docentes .director distrital de educación
4.	Sistematización	a partir de octubre 2002	.docentes .equipo distrital de educación .director distrital de educación
5.	Aval social	a partir de agosto 2003	.junta distrital .director distrital de educación
6.	Impresión	a partir de octubre 2003	.dirección distrital de educación
7.	Reconocimiento docente en el escalafón	a partir de enero 2004	.director distrital de educación .Ministerio de Educación

4.12. Resolución Ministerial

También, se hace necesario prever un instrumento legal que dé inicio al programa de incentivos de manera oficial. En este sentido, la siguiente resolución ministerial sólo se constituye en una propuesta que será definida por los actores involucrados.

Resolución Ministerial No. _____
La Paz, _____ de _____ del año _____

VISTOS Y CONSIDERANDO :

Que la Ley 1565 de Reforma Educativa establece en su artículo 1o. que la educación es democrática porque la sociedad participa activamente en su planificación, organización, ejecución y evaluación, para que responda a sus intereses, necesidades, desafíos y aspiraciones, es integral, coeducativa, activa, progresista y científica, porque responde a las necesidades de aprendizaje de los educandos, y porque de esa manera atiende a las necesidades locales, regionales y nacionales del desarrollo integral, en un proceso de permanente autocritica y renovación de contenidos y métodos.

Que es objetivo y política del Sistema Educativo Nacional el organizar un sistema capaz de renovarse y de mejorar su calidad permanentemente para satisfacer las cambiantes necesidades aprendizaje y de desarrollo nacional.

Que es objetivo y política de la estructura de organización curricular el facilitar los mecanismos adecuados para la participación de los distintos actores de la educación y de las organizaciones e instituciones sociales en la generación, gestión y evaluación del desarrollo curricular, con enfoque comunitario, intercultural, de género e interdisciplinario.

Que en el Decreto Supremo 23950, en su artículo 8vo. se establece que en currículo nacional está compuesto por un tronco común curricular de alcance nacional y por ramas complementarias diversificadas, diseñadas y de uso en cada unidad educativa, núcleo, distrito y departamento, por lo que es obligatorio el desarrollo del tronco común curricular y de las ramas complementarias diversificadas específicas.

Que en el Decreto Supremo 23950, en su artículo 14o. se define que la responsabilidad de la elaboración de las ramas complementarias diversificadas del currículo recae, en primera instancia, en las Unidades Educativas, las mismas que en interacción permanente con las juntas escolares, asesores pedagógicos, directores de núcleo y unidades distritales de servicios técnico-pedagógicos, identificarán las necesidades básicas de aprendizaje de la población de la comunidad o el barrio, analizarán el tronco común curricular e identificarán y diseñarán las ramas complementarias del mismo.

Que en un proceso ascendente, primero en el núcleo educativo y luego en el distrito se sistematizará y concertará las propuestas curriculares diversificadas para, en función de las semejanzas existentes entre las propuestas elaboradas por cada unidad educativa y las características socioculturales y socioeconómicas de cada distrito, llegar a la configuración de una propuesta curricular distrital.

Que a partir de la implementación del Programa de Apoyo Solidario a las Escuelas PASE, se tomó las políticas de incentivos como una estrategia para generar procesos ascendentes de identificación de demandas reales y de planificación educativa en materia de infraestructura y equipamiento, que puede ser aplicable a otros temas como ser el curricular.

SE RESUELVE :

Implementar el Programa de Incentivo a la Construcción de Ramas Curriculares Diversificadas (PRODIV) en sus dos subprogramas referidos a la elaboración del currículo del núcleo y a la elaboración del currículo de municipio.

Dar carácter obligatorio a la adscripción de todas las unidades educativas fiscales del país al primer subprograma de elaboración del currículo del núcleo.

Dar carácter voluntario a la adscripción de los municipios al segundo subprograma de elaboración del currículo del municipio, posterior a un diagnóstico de las capacidades reales de producción curricular.

Regístrese, comuníquese y cúmplase.

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Primera conclusión : Hay que implementar la descentralización del tema curricular

Sin duda, actualmente se está dando una fuerte centralización del tema curricular en el nivel nacional ; particularmente en la Unidad Nacional de Servicios Técnicos del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. La justificación más clara para sostener esta dinámica central radica en que la Reforma Educativa recién está creando los instrumentos curriculares que implementen la nueva propuesta educativa.

Sin embargo, el proceso de apropiación de la Reforma Educativa por parte de los diferentes estamentos que están comprometidos con el tema educativo es demasiado lento, lo que va en directo desmedro del impacto que se busca lograr.

Es cierto que el proceso de implementación de la Reforma exige la elaboración inicial de los nuevos insumos e instrumentos que la propuesta exige. Pero, ésto no debe significar que simultáneamente o en secuencia inmediata (dependiendo del caso) se trabajen otros elementos como la descentralización del desarrollo curricular.

Segunda conclusión: Hay que descentralizar el currículo mediante políticas y estrategias de incentivos

El Programa de Reforma Educativa (PRE) comprende en su diseño la implementación de estrategias de políticas de insumos, sobre todo en el tema de insumos educativos como ser la asignación de equipamiento, materiales didácticos, dirección del mejoramiento de la infraestructura, asignación de computadoras, impresoras, fotocopiadoras, máquinas de escribir, a las direcciones departamentales, distritales, núcleos y unidades educativas. Lo mismo sucede con la implementación de los Centros de Recursos Pedagógicos (CRPs).

La práctica ha demostrado que implementar toda la lista anterior mediante políticas de insumos para la ejecución del PRE no es suficiente y, en algunos casos, es contraproducente. Por ejemplo, en la distribución de equipos, las licitaciones tienen que ser internacionales por el monto económico que significa la compra y estas licitaciones pueden durar dos años por la lentitud del sistema de licitación, adjudicación de fuente financiera y adjudicación de compra. El transporte hasta los distritos y unidades educativas es moroso, hay peligro de deterioro, rompimiento y no existen empresas transportadoras que cubran todo el territorio nacional. En muchos casos, el equipamiento puede no ser el más pertinente para una unidad educativa por no tratarse de una necesidad directa como ser el distribuir pizarrones cuando éste no es el problema de todo el espectro de unidades del país.

El nivel de compromiso en el mantenimiento y reposición de materiales, equipamiento e infraestructura es muy bajo por parte de la comunidad escolar cuando los mismos se reciben del nivel nacional en una dinámica paternal, lo que no sucede cuando la comunidad se involucra directamente en diagnosticar, gestionar e implementar los insumos necesarios.

El Programa de Apoyo Solidario a las Escuelas (PASE) ha mostrado en la práctica que las políticas de incentivos mejoran la eficacia y eficiencia de la implementación de la Reforma Educativa, haciendo acortar el tiempo en el desarrollo de las actividades, optimizando la pertinencia de los insumos en función de las necesidades concretas y reales de la comunidad escolar, involucrando a los diferentes actores y estamentos y alcanzando con más precisión los objetivos.

En este sentido, para la diversificación curricular se hace pertinente utilizar la misma estrategia de incentivos mediante la que se asignan directamente recursos económicos a los núcleos educativos para que los mismos desarrollen sus propias versiones curriculares.

Tercera conclusión : Redimensionamiento de la medición de la calidad educativa

La presente definición de calidad educativa entendida como la sumatoria de la calidad de los insumos y la calidad de los procesos educativos (de enseñanza y de aprendizaje) debería dar lugar a que el SIMECAL replantee los criterios de medición de la calidad educativa a fin que responda a los nuevos niveles de concreción de la mejora.

Se entiende como insumos a la infraestructura, equipamiento, materiales didácticos, docente formado y todo lo que externamente incide de manera directa en el aprendizaje del alumno (proceso interno). Por tanto, aquí no incide lo administrativo ya que no tiene relación directa con el aprendizaje del alumno. Además, el nivel último de calidad educativa lo tiene que definir la comunidad beneficiaria ya que es la única capaz de percibir la pertinencia de los aprendizajes en cuanto satisfacen necesidades básicas de aprendizaje y de mejora de la calidad de vida. Es decir, esta definición de calidad educativa describe los campos que hacen a dicha calidad y en los cuales cada comunidad educativa de núcleo (juntas escolares, docentes, padres de familia, directores y alumnos) define su propia calidad educativa.

En cambio, el actual Sistema de Medición de la Calidad Educativa (SIMECAL) sólo se limita a una medición de los procesos de aprendizaje (aunque sólo en un marco conductista y no constructivista socio-cultural) dejando de lado los procesos de enseñanza y los insumos educativos. Tampoco la Unidad de Servicios Técnicos de la Reforma Educativa y el Staff de Programación, Moniterio y Evaluación (PME) del Viceministerio de Educación Inicial, Primaria y Secundaria realizan una evaluación sistemática de los procesos de aprendizaje. Además toda esta información se debería consolidar por núcleo con los resultados emitidos por el Subsistema de Información Municipal para la Planificación de la Infraestructura Educativa (SSIMPIE) que empezó a funcionar en septiembre de 1998 y está realizando el levantamiento del estado de la infraestructura y mobiliario de las unidades educativas del país mediante operativos de verificación en las mismas unidades.

Cuarta conclusión : Considerar al docente como el gran actor en la implementación de la Reforma Educativa

Si la Reforma no llega al aula no es Reforma. Y el único que puede garantizar su llegada al aula es el docente. Nadie más puede presentar tal garantía, debido a que el docente es el administrador último de los procesos de enseñanza para con los alumnos a fin que éstos reciban los estímulos suficientes para desarrollar sus propios procesos de aprendizaje.

Pero, en la práctica, el estamento docente ha estado al margen del protagonismo que exige una medida de las dimensiones de la Reforma Educativa debido a la debilidad de los lineamientos emitidos desde el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.

Además, el frente sindicalista dirigencial ha movilizó manifestaciones públicas en contra de la Ley 1565 y su implementación, teniendo gran eco en las bases docente, evitando de esta manera que el magisterio busque por cuenta propia un acercamiento de tipo técnico y constructor.

Aparte de la oposición política que enmarca esta movilización, el estamento docente no ha sido apoyado con políticas de comunicación educativa, las que en el mejor de los casos se han limitado a una información puntual de eventos oficiales de las autoridades de turno en vez de una información de los contenidos y procesos de la Reforma Educativa.

Quinta conclusión : Mayor participación de las juntas escolares y padres de familia

Con el PASE, al tratarse de un programa que preveía la conformación de las junta escolares en las ciudades y las juntas de núcleo en el campo para poder acceder a los beneficios del programas que consistían en el desembolso de los cheques destinados a las unidades educativas, se han conformado alrededor de diez mil juntas escolares en todo el país. En cada unidad se ha recibido un cheque a nombre del director y del presidente de la junta educativa para poder gastar en infraestructura, mobiliario y equipamiento didáctico coen base a una lista de gastos elegibles preestablecidos. Este dinero fue aportado por cada gobierno municipal en un 50% y el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes dio el otro 50%. Por tanto, hubo una fiebre de conformación de juntas para poder acceder a los beneficios del PASE y poder decidir en cada unidad los destinos de la inversión, decidiendo de esta manera autónoma por primera vez en el destino de la inversión educativa.

Las voces de crítica no se hicieron esperar y hubo reclamos sobre los roles que dichas juntas están desempeñando ya que no importa su conformación sino su funcionamiento.

Pero, el avance cuantitativo no puede ser desmerecido de tal manera cuando en el pasado las juntas de auxilio escolar han tenido una participación muy pobre.

Aún así, tampoco se puede decir que en lo cualitativo las juntas escolares no están desempeñando un rol suficiente que satisfaga las leyes de Reforma Educativa y Participación Popular junto a sus decretos supremos reglamentarios. Una evaluación del FIS dependiente del Ministerio de la Presidencia y encargado de ejecutar el PASE, indica que el rendimiento cualitativo de las juntas educativas ha sido satisfactorio y ha desencadenado nuevas relaciones y desempeños del estamento social en la dinámica escolar.

Un programa como el PRODIV puede ayudar a seguir reforzando el rol óptimo que deben alcanzar las juntas escolares y los padres de familia en materia curricular de cara a su participación activa en el proyecto curricular de núcleo.

Las juntas escolares se constituyen en la representación social que da su aval a aquello que se produce e implementa en el núcleo y los padres de familia están llamados a colaborar con el desarrollo del currículo en las aulas donde deben participar en actividades de aprendizaje concretas tal como dinamizan los módulos y la planificación descentralizada.

5.2. Recomendaciones

Primera recomendación : Descentralizar la gestión educativa a nivel municipal

La Secretaría Nacional de Educación ha centrado en los últimos años su apoyo y fortalecimiento en el nivel departamental por medio del trabajo y coordinación con las Direcciones Departamentales de Educación y las Unidades Técnicas de dicha direcciones.

Empero, ha llamado la atención que estos equipos técnicos departamentales han sido renovados en su personal debido al cambio de las coyunturas políticas. Se trata de un nivel muy vulnerable a la discontinuidad por lo que toda inversión en la capacidad de desempeño institucional en el nivel departamental se vuelve insuficiente para garantizar éxito del proceso societal de Reforma Educativa en el mediano y largo plazo.

El nuevo Estado moderno, descentralizado y sujeto a normas de participación popular para generar la planificación, ejecución y funcionamiento del desarrollo cuenta con el nivel municipal como el nivel más inferior que puede recibir recursos fiscales y destinarlos a una inversión para el desarrollo, según lo que fiscaliza la ley SAFCO. Por tanto, el nivel municipal es el nivel al cual hay que apuntar para dar todo el fortalecimiento institucional para que pueda desempeñar su función ejecutora y operativa. En este sentido, hay que diferenciar y definir el carácter de cada nivel bajo la siguiente lógica :

<i>NIVEL</i>	<i>CARÁCTER</i>
NACIONAL	NORMATIVO
DEPARTAMENTAL	SEGUIMIENTO
MUNICIPAL/DISTRITAL	OPERATIVO

El carácter normativo del nivel nacional, conformado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, se debe concretar en la producción de la normatividad en los ámbitos institucional, administrativo y curricular la cual debe estar presente en la reglamentación y los instrumentos mediante los que los actores operativos podrán llevar a la práctica las políticas y estrategias nacionales.

El nivel departamental se debe circunscribir a su rol de seguimiento en cuanto garantiza el nexo entre los niveles nacional y municipal/distrital a fin de que los lineamientos nacionales puedan ser llevados a la práctica. Además, podrá coordinar y organizar encuentros de intercambio de redes de ayuda docente de distintos distritos de su territorio.

El nivel municipal/distrital tiene en su relación jerárquica inmediatamente inferior a los núcleos educativos que, en el marco del Programa de Transformación, tienen en su cabeza a los asesores pedagógicos. En realidad se identifica al municipio/distrito como el nivel que puede promover en la práctica la verdadera transformación educativa gracias a su privilegiada ubicación que le permite tener contacto con la base del sistema educativo (los núcleos).

Segunda recomendación : Promover el proyecto curricular de núcleo

La diversificación curricular no se puede dar en el marco de una dinámica intuitiva, sino tiene que desarrollarse como el producto de una planificación participativa con la representación de los distintos estamentos (docentes, juntas educativas, padres de familia y alumnos). La instancia de planificación tendrá que ser el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de cada núcleo que tendrá en su aspecto curricular el Proyecto Curricular de Núcleo (PCN).

Este proyecto curricular de núcleo deberá perseguir como su principal producto o fuente de verificación la rama curricular diversificada del núcleo que contará con la planificación a nivel de núcleo de cada una de las unidades temáticas de los módulos, así como de competencias complementarias propias del núcleo que se añadan a los planes y programas emitidos por el nivel nacional.

Asimismo, esta diversificación debe comprender al equipo de docentes del núcleo como su principal protagonista y a las juntas educativas (escolares y de núcleo) como sus principales actores de control y aval social.

Tercera recomendación : Conseguir financiamiento específico

De nada sirve elaborar proyectos “visionarios” si no hay un respaldo financiero que garantice y sostenga la inversión pública en materia educativa curricular. Es necesario recurrir a una dinámica propia de las políticas de incentivos.

Para este cometido, es necesario trabajar con contrapartes de los gobiernos municipales.

<i>SIGLA</i>	<i>PROGRAMA</i>	<i>CONTRAPARTE GOB. MUNIC.</i>	<i>CONTRAPARTE MECD</i>	<i>MONTO TOTAL en millones de Sus.</i>
PASE	Programa de Apoyo Solidario a las Escuelas	1 / 2	1 / 2	26.00
PEN	Programa de Proyectos Educativos de Núcleo	1 / 3	2 / 3	78.61
PRODIV	Programa de Incentivo a la Construcción de Ramas Curriculares Diversificadas de Núcleo	1 / 3	2 / 3	20.00

El PASE está en una fase de ejecución parcial, los Proyectos Educativos de Núcleo ya tienen asegurado el financiamiento luego que la Banca Internacional confirmara el segundo crédito de Reforma Educativa en mayo de 1998. Para el PRODIV habrá que elaborar un proyecto que sea incorporado al Sistema de Inversiones del Ministerio de Hacienda y consiga 13.33 millones de dólares para la contraparte del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.

Cuarta recomendación: Articular el desarrollo de la escuela con los planes de desarrollo regionales

Para garantizar la sostenibilidad de los procesos de inversión pública en los núcleos y unidades educativas, hay que articular todos los proyectos para insumos y procesos pedagógicos a la programación del desarrollo municipal en el sector (PDEM = Programa de Desarrollo Educativo Municipal).

El Sistema de Planificación del Estado (SISPLAN) incorpora los PDEM al Plan de Desarrollo Municipal (PDM), donde se establece una visión a largo plazo de los proyectos que serán destino de la inversión.

Por tanto, debe ser el Gobierno Municipal el que tenga la visión a largo plazo de tal manera que se invierta en función de alcanzar metas sobre el mejoramiento de lo cuantitativo y lo cualitativo, del aumento de la cobertura educativa y la mejora de la calidad educativa en un marco de tratamiento equitativo a todos los núcleos y unidades educativas del municipio.

En el nivel municipal/distrital el control social está representado por la junta distrital que deberá estar conformada, según los decretos reglamentarios a la Ley de Reforma Educativa, por representación de las juntas de núcleo. Actualmente, el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes continúa movilizado para terminar de conformar las 270 juntas distritales que corresponderán a un número similar de distritos educativos en todo el país. El actual interés reside en que se necesita en cada municipio la presencia de la junta distrital que es parte del Comité Municipal Calificador de proyectos educativos de núcleo junto al Director Distrital de Educación y el Alcalde Municipal.

A nivel municipal/distrital, el director distrital de educación está en representación del sector a fin de garantizar el cumplimiento de las normas nacionales dentro de su jurisdicción.

Estos tres actores (alcalde, junta distrital y director distrital de educación) deben asumir la responsabilidad de la planificación y ejecución del desarrollo educativo, así también el control, seguimiento y evaluación.

Quinta recomendación : Crear el módulo único

La Unidad Nacional de Servicios Técnico Pedagógicos del MECD debe reestructurar la producción de guías de aprendizaje llamadas módulos, las cuales actualmente se producen bajo la siguiente secuencia :

<i>CICLO DEL NIVEL PRIMARIO</i>	<i>MÓDULOS PRODUCIDOS</i>
Ciclo de aprendizajes básicos	<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje • Matemáticas
Ciclo de aprendizajes esenciales	<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje • Matemáticas • Ciencias de la Vida
Ciclo de aprendizajes aplicados	<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje • Matemáticas • Ciencias de la Vida • Tecnología y Conocimiento Práctico

Como nueva estructura de producción de módulos se propone el módulo único que integra el avance de todas las áreas en base a una lógica holística:

<i>CICLO DEL NIVEL PRIMARIO</i>	<i>MÓDULOS PRODUCIDOS</i>
Ciclo de aprendizajes básicos	• Módulos únicos que integran las cinco áreas
Ciclo de aprendizajes esenciales	• Módulos únicos que integran las cinco áreas
Ciclo de aprendizajes aplicados	• Módulos únicos que integran las cinco áreas

Es importante seguir esta lógica para contribuir a un cambio de lógica de planificación de aula en el docente, ya que la división de la producción de módulos por áreas ha confirmado la dinámica tradicional de la parcelación del conocimiento como estrategia para el aprendizaje de los alumnos.

Sexta recomendación : Implementar el calendario escolar regionalizado

Dentro de las transformaciones institucionales que afectan a la gestión escolar está la capacidad que deben tener los municipios para definir de manera autónoma el calendario regionalizado.

Esta elasticidad de la planificación de la gestión debe permitir a cada municipio adaptar el calendario escolar a particularidades temporales de la región, como ser de tipo natural como las inundaciones en el Beni que cortan todo tipo de transporte durante el verano lluvioso, y de tipo productivo como son los períodos de siembra y cosecha. Por tanto, el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes debe declarar la gestión escolar desde el 2 de enero hasta el 30 de diciembre de cada año y cada municipio debe definir los días de clases en el calendario hasta cumplir con la cantidad mínima de días de clases que el MECD estipula.

Séptima recomendación : Implementar una planificación de la clase

Sin duda, la recomendación más importante va dirigida a condicionar que en los núcleos y en las unidades educativas los docentes elaboren una planificación de la clase para que no se tengan que limitar a una distribución de los módulos a los alumnos. Es más, esta planificación debe ser realizada en equipos de docentes del núcleo respetando de esta manera al núcleo educativo como la unidad básica del sistema y cumplir así con la movilización de redes docentes solidarias y formar de funcionamiento eficientes.

El funcionamiento de los equipos de gestión docentes de núcleo es vital para garantizar el nacimiento y supervivencia de las ramas curriculares de núcleo y de municipio/distrito. Por un lado, no existen otros actores que puedan asumir esta responsabilidad y aunque los hubiera no se puede desconocer el rol protagónico del docente.

Una característica de las ramas curriculares es que son completamente pertinentes a las necesidades reales de cada región o ámbito geográfico particular. Por tanto, debido a que la diversificación es plena en cada unidad temática de cada módulo, se necesita que tal diversificación sea sometida a un riguroso proceso de validación que fácilmente puede darse en los equipos docentes de núcleo ya que son ellos quienes dinamizan la puesta en práctica cada unidad temática y al ponerlas en práctica las van validando en la práctica. Es por eso que es importante que en las reuniones del equipo docente del núcleo se evalúe la puesta en práctica de cada unidad temática y se realicen las modificaciones pertinentes que permitan una mejor puesta en práctica en futuras gestiones. Una buena validación se puede dar en dos gestiones escolares donde es importante la permanencia de los docentes para dar continuidad al trabajo.

De esta manera se habla de una planificación de la producción y sostenibilidad de las ramas curriculares de núcleo y, en el marco de dicha sostenibilidad, se habla de la planificación una la clase que es la que permite tal producción.

Producción diversificada en cada Unidad Temática

TRONCO COMÚN

RAMA DIVERSIFICADA

<i>Cada Unidad Temática de cada módulo aporta</i>	<i>Cada Equipo de Docentes de Núcleo produce y añade</i>
Competencias a lograr	Otras competencias
Actividades que rescatan saberes y características culturales significativas del entorno	Otras actividades que rescatan saberes y características culturales significativas del entorno
Actividades que introducen conocimientos nuevos al proceso de aprendizaje	Otras actividades que introducen conocimientos nuevos al proceso de aprendizaje
Actividades que transfieren competencias nuevas adquiridas a situaciones concretas y reales	Otras actividades que transfieren competencias nuevas adquiridas a situaciones concretas y reales
	Actividades que desarrollan competencias transversales

Octava recomendación : Transferir a los gobiernos municipales más fuertes la capacidad de producir y editar sus módulos regionales.

Una vez que los núcleos del país han trabajado en la producción de su rama curricular diversificada y la han validado en por lo menos dos gestiones, cada Dirección Distrital de Educación debería sistematizar la producción de todos sus núcleos y ver la posibilidad de asumir la edición de módulos del distrito.

Esto sólo será posible en los municipios con una capacidad institucional grande y equipos técnicos capacitados como es el caso de las ciudades capitales como Santa Cruz, Cochabamba y La Paz.

Sin embargo, nada de esto será posible si el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes no transfiere recursos financieros a los gobiernos municipales. Vale observar que con la venta de gas al Brasil el país incrementará sus reservas fiscales, lo que automáticamente preciará el valor de la moneda nacional frente al dólar americano y el Gobierno se verá condicionado a incrementar su gasto e inversión pública. Sin duda, el sector educativo está llamado a recibir gran parte de ese incremento ya que la inversión en educación es inversión en mejora de la producción de la gente, mejora de los ingresos económicos, mejora en la atención a la salud, mejora de la calidad de vida y mejora en la esperanza de vida. Así el MECD puede recurrir a este tipo de fuente financiera para sostener proyectos como la producción de módulos regionales en los municipios más capacitados.

En la actual coyuntura educativa donde las novedades de la Reforma han dejado de serlo, cuando tres años de implementación del Programa de Transformación han hecho notar a los docentes que la didáctica no funciona como lo habían prometido técnicos y asesores pedagógicos, cuando no se ha podido provocar el despegue de un proceso de diversificación curricular, este tipo de acciones pueden salvar la gestión de la Reforma Educativa y aprovechar el privilegiado contexto de contar con recursos financieros que están siendo destinados a la investigación, planificación y transformación del sistema educativo.

6. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

COLL, CÉSAR (1991). Concepción constructivista y planteamiento curricular. Cuadernos de pedagogía No. 188. Madrid. España.

COLL, CÉSAR; VALLS, E. (1992). El aprendizaje y la enseñanza de los procedimientos. En: Los contenidos en la Reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes. Ed. Aula XXI, Santillana. Madrid. España.

COLL, CÉSAR (1993). Psicología y curriculum. Ed. Paidós Ibérica. Barcelona. España.

COLL, CÉSAR y otros (1994). El constructivismo en el aula. Colección Biblioteca de Aula No. 2. Ed. Graó, de Serveis Pedagògics. Barcelona. España.

ETARE (1993). Dinamización curricular. Lineamientos para una política curricular. Educación es cambio. Cuadernos de la Reforma. Ed. ETARE/UNICEF. La Paz. Bolivia.

ETARE (1993). Reforma Educativa. Propuesta. Bolivia.

ETARE (1992). Seminario taller : La Educación Intercultural Bilingüe, Memoria. Bolivia.

FE Y ALEGRÍA. Guía de enseñanza (1996). Currículo Alternativo Popular. Ciclo Preescolar y Nivel Primario. Bolivia.

IPIÑA MELGAR, ENRIQUE (1996). Reforma Educativa en Bolivia. Paradigma del Futuro. Santillana de ediciones. La Paz Bolivia.

LABINOWICZ, ED (1986). Introducción a Piaget. Pensamiento. Aprendizaje. Enseñanza. Ed. Sistemas Técnicos de Edición S.A. DE C.V. México, D.F.

MEC (1992). Orientaciones metodológicas para atención de escuelas multigrado. Programa Escuela Multigrado. Ed. MEC/UNICEF. La Paz. Bolivia.

NOT, LOUIS (1983). Las pedagogías del conocimiento. Ed. Fondo de Cultura Económica. México. D.F.

RUIZ, FERNANDO ; GIUSSANI, BRUNO (1996). Programa de Apoyo Solidario a las Escuelas (PASE). Perfil. Bolivia.

SACRISTÁN, GIMENO (1991). El curriculum: una reflexión sobre la práctica. Ed. Morata S.A. Madrid. España.

SCHULZ-HEISS, GÜNTER (1996). Revisión del Diseño del Programa de la Reforma Educativa, hacia un plan de ejecución del programa para los años 1997 a 2002. Anillado. Bolivia.

SECRETARÍA NACIONAL DE EDUCACIÓN (1995). Serie de separatas de prensa sobre temas de la Reforma Educativa. Ed. UNICOM. La Paz. Bolivia:

- + ¿Qué es la Reforma Educativa?
- + Organización pedagógica.
- + Movilización social para la Reforma Educativa.
- + El Programa de Mejoramiento y de Transformación.
- + Reforma Educativa y Educación Intercultural Bilingüe.
- + La mujer en la Reforma Educativa.
- + La Participación Popular en Educación.
- + Edificaciones Escolares en la Reforma Educativa.
- + La propuesta pedagógica de la Reforma Educativa.
- + Mejorar la calidad educativa de las Universidades.
- + Nuevos programas de estudio de la R. E. (partes I-II-III).

SECRETARÍA NACIONAL DE EDUCACIÓN (1995). Programas de Estudios de los Niveles de Educación Preescolar y Primario. Anillado. Bolivia.

SECRETARÍA NACIONAL DE EDUCACIÓN (1997). Programas y Planes de Estudios de los Niveles de Educación Preescolar y Primario. Anillado. Bolivia.

SECRETARÍA NACIONAL DE EDUCACIÓN (1996). Lineamientos para la Evaluación de los Aprendizajes en el Programa de Transformación. Bolivia.

SECRETARÍA NACIONAL DE EDUCACIÓN (1997). Carpeta de documentos del PASE : Guía para la Organización y Funcionamiento para las Juntas Educativas ; Formulario para Solicitud de Financiamiento ; Convenio de Donación ; Lista de Gastos Elegibles ; Manual de Operaciones ; . Bolivia.

SECRETARÍA NACIONAL DE EDUCACIÓN (1995). Programas de Estudios de los Niveles de Educación Preescolar y Primario. Anillado. Bolivia.

SECRETARÍA NACIONAL DE EDUCACIÓN (1995). Misión de revisión anual, Proyecto de Reforma Educativa. Ayuda memoria. Anillado. Octubre de 1995. Bolivia.

SECRETARÍA NACIONAL DE EDUCACIÓN (1996). Programa de Reforma Educativa. Informe de Avance, período septiembre 1995 - julio 1996. Anillado. Bolivia.

SECRETARÍA NACIONAL DE EDUCACIÓN (1996). Estrategia de Participación Popular en el Sistema Educativo Nacional. Anillado. Bolivia.

SECRETARÍA NACIONAL DE EDUCACIÓN (1996). Guía para la participación de las Juntas Educativas en la Planificación Participativa del Desarrollo Municipal. Anillado Bolivia.

SECRETARÍA NACIONAL DE EDUCACIÓN (1997). Manual de Funciones de los Niveles Descentralizados. Bolivia.

SECRETARÍA NACIONAL DE EDUCACIÓN (1997). Algunas indicaciones en torno a los proyectos educativos. Anillado. Bolivia.

SECRETARÍA NACIONAL DE EDUCACIÓN ; FIS (1996). Programa de Apoyo Solidario a las Escuelas. Guía para Directores Departamentales de Educación. Anillado. Bolivia.

SECRETARÍA NACIONAL DE EDUCACIÓN (1996). Programa de Incentivos e Insumos para las Escuelas (PIIE). Anillado. Bolivia.

SECRETARÍA NACIONAL DE EDUCACIÓN (1996). Proyecto de Mejoramiento de la Calidad Educativa. Iniciativas de Maestros y Escuelas (PIME). Anillado. Bolivia.

SECRETARÍA NACIONAL DE EDUCACIÓN (1996). Organización del Sistema Educativo en Núcleos y Redes. Bolivia.

SECRETARÍA NACIONAL DE EDUCACIÓN (1997). Manual para la elaboración del Plan Operativo Anual de Educación a nivel de Distrito Educativo (Municipio). Bolivia.

SECRETARÍA NACIONAL DE EDUCACIÓN (1997). Programa de Reforma Educativa. Informe cuatrimestral Enero-Abril 1997. Programación, Monitoreo y Evaluación. Bolivia.

STENHOUSE, LAWRENCE (1987). Currículo: la investigación como base para la enseñanza. Ed. Morata. Madrid. España.

STENHOUSE, LAWRENCE (1991). Investigación y desarrollo del curriculum. Ed. Morata, S.A. Tercera edición. Madrid. España.

VICEPRESIDENCIA DE LA RESÚBLICA. Transformando la Educación en Bolivia. Foro de Gobernabilidad y Desarrollo Humano. Separata matutino Presencia. Febrero de 1997. Bolivia.

ZABALA, A. (s/f). El enfoque globalizador. Cuadernos de Pedagogía No. 168. Madrid. España. (Fotocopia).