

APROBADO CON DISTINCIÓN

T-1372

CS. 20. 270

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

Lz Paz 29 de Julio de 2005

*[Signature]*  
Rosalba Elena Pulgar  
Presidenta Tribunal

*[Signature]*  
Tribunal

*[Signature]*  
Mg. C. Ryder Chuquimia Ch.  
Nº REG. 005 CHCH  
COLEGIO DE PROFESIONALES  
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
TUTOR

# TESIS DE GRADO

LA ASESORÍA PEDAGÓGICA UN MEDIO DE APOYO PARA  
INNOVAR Y TRANSFORMAR LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA  
DEL DOCENTE EN EL NÚCLEO EDUCATIVO ISLA  
SURIQUI

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE LA LICENCIATURA  
EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

POSTULANTE: MARIO LIMACHI CORANI

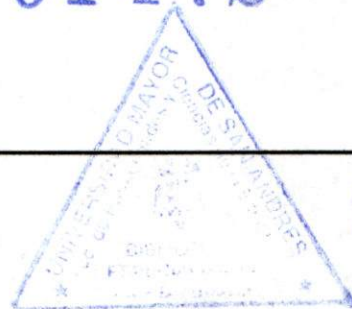
TUTOR: Mg. RYDER C. CHUQUIMIA CH.

01472

La Paz-Bolivia  
2005

CONSULTORIOS EN EDUCACIÓN

ASISTENCIA EDUCATIVA  
EVALUACIÓN EDUCATIVA  
REFORMA EDUCATIVA



40.104  
1309

## **DEDICATORIA**

Dedico con todo mi cariño a mi querida esposa Antonia y a mis hijos Erick, M. Susana, Peter, Poper y Omar. Por quienes lucharé siempre en la vida.

A mis queridos padres Francisco Limachi y Tomasa Corani de L. quienes me enseñaron a vivir en la vida en la honestidad y responsabilidad de mi trabajo.

## **AGRADECIMIENTO**

Mi agradecimiento al Mg. Ryder C. Chuquimia Ch. por su decidido apoyo, asesoramiento en la orientación y revisión durante el proceso del presente trabajo de investigación.

Un especial agradecimiento a mi esposa Antonia, a mis hijos, por su tolerancia y comprensión en horas de mi trabajo. Asimismo, a mi hermano Justino Limachi y a todos mis familiares por el inmenso apoyo moral y material que me brindaron en el proceso de elaboración del presente trabajo de tesis.

## INDICE

	Páginas
INTRODUCCIÓN.....	1

### CAPITULO I

1. EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN.....	4
1.1. FUNDAMENTACION Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	4
1.2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	6
1.2.1. Objetivo General.....	6
1.2.2. Objetivos Específicos.....	6
1.3. FORMULACIÓN DE LA HIPÓTESIS .....	6
1.3.1. Tipo de Hipótesis.....	7
1.3.2. Determinación de Variables.....	7
1.3.3. Operacionalización de Variables.....	7
1.4. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO.....	10
1.5. DELIMITACIÓN DEL ÁREA DE INVESTIGACIÓN.....	12

### CAPITULO II

2. MARCO CONTEXTUAL.....	13
2.1. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	13
2.1.1. Distrito Escolar de Puerto Pérez.....	13
2.1.2. Ubicación de los Núcleos Educativos.....	16
2.1.3. Infraestructura y Mobiliario Escolar.....	16
2.1.4. Conformación de Juntas Escolares.....	17
2.1.5. Educación Alternativa.....	17
2.1.6. Estadísticas de Estudiantes, docentes, directores y administrativos.....	19
2.1.7. Núcleo Educativo Isla Suriqui.....	20
2.1.8. Estadística de Estudiantes y Docentes del Núcleo Isla Suriqui.....	23

## CAPITULO III

3. MARCO TEÓRICO.....	25
3.1. ANÁLISIS DE LA EDUCACIÓN BOLIVIANA.....	25
3.1.1. Analfabetismo y Nivel de Instrucción.....	26
3.1.2. Cobertura de la Educación Pública y Privado.....	27
3.1.3. Marginalidad y Deserción.....	27
3.1.4. Distribución de Maestros.....	28
3.1.5. Educación, Discriminación e Inequidad.....	28
3.1.6. Financiamiento y Costo de la Educación.....	29
3.1.7. Estructura Curricular y Calidad de la Educación.....	30
3.1.8. Formación y Capacitación Docente.....	32
3.1.9. Congresos Educativos.....	34
3.2. REFORMA EDUCATIVA EN BOLIVIA.....	37
3.2.1. Antecedentes Generales.....	37
3.2.2. Programa de Transformación.....	38
3.2.3. Programa de Mejoramiento.....	39
3.2.4. Objetivos de la Reforma Educativa.....	40
3.2.5. Nueva Política Educativa.....	40
3.3. ESTRUCTURAS DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL.....	42
3.3.1. Estructura de Participación Popular.....	42
3.3.2. Estructura de Organización Curricular.....	44
3.3.3. Estructura de Administración Curricular.....	46
3.3.4. Estructura de Servicios Técnico-Pedagógico y Adm. de Recursos.....	49
4. NUEVA PRÁCTICA PEDAGÓGICA.....	50
4.1. Organización Pedagógica.....	50
4.1.1. El Aprendizaje.....	50
4.1.2. La Enseñanza.....	55
4.1.3. Nueva Manera de Entender el Aula.....	61
5. CÓMO ENTENDER LA ASESORÍA PEDAGÓGICA.....	66
5.1. Objetivos de la Asesoría Pedagógica.....	67
5.2. Funciones del Asesor Pedagógico.....	68
5.3. Dependencia y Relaciones de la Asesoría Pedagógica.....	69
5.4. Competencias del Asesor Pedagógico.....	70

5.5. Cómo Relacionarse con la Comunidad.....	72
5.6. Relaciones del Asesor con las Redes de Ayuda.....	73
5.7. Asesor Frente a las Experiencias de Innovaciones Educ. Docentes.....	73
5.8. Asesoría Pedagógica y los Proyectos Educativos.....	74
5.9. Asesor Pedagógico y la Capacitación Docente.....	77
<b>6. ACTIVIDADES DE LA ASESORÍA PEDAGÓGICA.....</b>	<b>77</b>
6.1. Seminarios de Reforzamiento.....	78
6.2. Jornadas de Planificación, seguimiento y Evaluación.....	79
6.3. Seminarios Pedagógicos.....	81
6.4. Talleres Pedagógicos.....	83
6.5. Asesoría en el Aula.....	84

#### CAPITULO IV

<b>4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>86</b>
4.1. Tipo de Estudio.....	86
4.2. Población o Universo de Estudio.....	87
4.3. Determinación de la Muestra.....	87
4.4. Identificación de Fuentes de Información.....	88
4.5. Instrumentos y Materiales Utilizados.....	89
4.6. Aplicación de Técnicas.....	89
4.7. Procedimiento de la Investigación.....	90

#### CAPITULO V

<b>5. SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN.....</b>	<b>92</b>
5.1. ANÁLISIS DE INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.....	92

#### CAPITULO VI

6.1. CONCLUSIONES.....	119
6.2. RECOMENDACIONES.....	124

BIBLIOGRAFÍA  
ANEXOS

# INTRODUCCIÓN

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación es el resultado de una experiencia realizada en el núcleo educativo Isla Suriquí del Distrito Puerto Pérez. Esta experiencia fue realizada en este núcleo porque hemos visto que ahí se constituiría una de las alternativas para lograr la transformación de las prácticas pedagógicas del maestro. En este sentido, hemos dado énfasis a la permanente capacitación y asesoramiento del nivel técnico-pedagógico de directores, personal docente, juntas escolares y padres de familia, todo ello, dentro del marco de la Ley de la Reforma Educativa. Es decir, la intención de nuestro trabajo de investigación y práctica educativas está señalada en contraposición a la del trabajo pedagógico conductista y tradicional, el que, aún, vienen practicando y desarrollando algunos centros educativos.

Las causas de la crisis del sistema educativo se deben a que, generalmente, en el currículum escolar no se toma en cuenta la diversidad social, cultural y lingüística de nuestro país. Es así que las metodologías del proceso pedagógico llegan a quedar obsoletas e inadecuadas para su contexto. Influyen, también, la insuficiente formación de los maestros y su falta de capacitación como actores educativos. Así como también la instalación de maestros interinos, quienes improvisan roles de formación, o la falta de textos y materiales adecuados, la carencia de infraestructura y equipamiento mobiliario, etc. Hablamos de falencias que dan, incluso, un carácter atávico a nuestra formación educativa.

En este sentido, la Reforma Educativa nacería como respuesta al resultado de las crisis del sistema educativo. Así, en el marco de esta ley es que se crea el cuerpo de asesores pedagógicos: asesores que prestarían el apoyo técnico-pedagógico a los actores sociales de la educación. Pero también habría que dar otro apoyo: el económico. Este tipo de apoyo se daría al personal docente del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, para que los educadores puedan realizar, de manera integral, su labor docente dentro y fuera del aula.

Los objetivos de la asesoría pedagógica están en proceso de implementación: éstos avanzan con mucha dificultad: ello se debe a una serie de factores que obstaculizan las dinámicas de trabajo de la asesoría. En este sentido, los maestros necesitan la



capacitación permanente de los técnicos que pertenecerían a la Unidad Nacional de Servicios Técnico-Pedagógicos. Por tal motivo, se puede entender que las medidas a ser tomadas, próximamente, son necesarias, tomando en cuenta que los docentes son los principales actores determinantes del triunfo o fracaso de la implementación y desarrollo de la verdadera reforma pedagógica.

Por lo expuesto, el presente trabajo de investigación parte de la imperiosa necesidad de encontrar algunas alternativas de cambio para la práctica pedagógica del docente. Es por ello que planteamos analizar las metodologías y técnicas apropiadas, con el fin de facilitar el mejoramiento del personal docente activo. Asimismo, a modo de refuerzo, valdría considerar el avance de los nuevos enfoques pedagógicos del constructivismo, para que las nuevas generaciones los tomen en cuenta y, así, las mismas solidifiquen su formación. De tal manera, la inteligencia y la capacidad de producir y recibir conocimientos, en pro de un desarrollo abierto, no sería atávico, sino moderno y contextual.

Decimos esto porque el cambio y también la pluralidad de conocimientos, así como la diversidad y creatividad dentro del área pedagógica, ayudarían a solucionar algunos de los problemas pedagógicos que hoy, el mundo moderno, conlleva. Lo decimos, también, porque hemos visto que los asesores pedagógicos son aquellos productores que dan función práctica a la Reforma Educativa.

Es así, y ya recalcando nuestro trabajo de investigación, estructuramos nuestra propuesta en cinco capítulos, secuencialmente desarrollados, y sistemáticamente expuestos, según su contenido y relevancia.

En el primer capítulo se describen la introducción, el planteamiento del problema, los objetivos de la investigación, la justificación del estudio y, finalmente, la localización del objeto de la investigación.

En el segundo capítulo se tratan los elementos del marco contextual de la investigación, reflejando, a su vez, el medio y el desarrollo de la educación del distrito.

En el tercer capítulo desarrollamos el soporte teórico del trabajo; asimismo, aquí

mostramos un análisis a la Reforma Educativa: estructura, organización; y también realizamos un enfoque al cómo entender dicha reforma respecto de su asesoría, funciones y actividades: características que relacionaremos a algunos aspectos de la educación nacional.

En el cuarto capítulo, cuerpo del proceso técnico de nuestra propuesta, detallamos la metodología del proceso de investigación (su tipo de estudio), el diseño metodológico, en cuanto a los procedimientos se refiere, y los instrumentos de recolección de datos.

En el quinto capítulo nos dedicamos a mostrar el análisis a los datos obtenidos desde nuestra experiencia de campo. Por ello, los resultados puestos en cuadros y gráficos, en términos cuantitativos o cualitativos, son los que están permitiendo todo nuestro presente análisis.

En el sexto capítulo señalamos las conclusiones y, claro está, las recomendaciones: ambas, fruto de todo el desarrollo de nuestra investigación.

Finalmente, como corresponde, al término del desarrollo de los seis capítulos agregamos la bibliografía con la que hemos trabajado, así como los anexos correspondientes a nuestra tesis.

CAPITULO I  
PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

## CAPÍTULO I

### 1. EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

#### 1.1. FUNDAMENTACIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Bolivia es un país que, aún, no alcanza a cubrir, plenamente, ciertos componentes educativos. Cuantitativamente, nos referimos a la deserción y repitencia escolares, a la amplia cobertura del analfabetismo y a la marginalidad social hacia el infante. Cualitativamente, hablamos del escaso rendimiento docente, débil capacitación e inconstante formación intelectual, así como de infraestructura deficiente de materiales didácticos. Ambos aspectos, cuantitativos y cualitativos, nos instan a asumir una actitud de reflexión y, por lo tanto, de búsqueda urgente hacia nuevas corrientes pedagógicas. Reflexión y búsqueda concordantes a los avances que hoy tienen las ciencias de la educación.

Por ejemplo, viendo alguna resultante del modelo del sistema educativo tradicional, podemos decir que éste ha llevado a una situación de debacle la calidad educativa que necesitamos. En tal sentido, y ya empezando por las características negativas de nuestra actual situación educativa, y con la intención de plantear nuestra tesis de solución a tal problemática, desarrollamos lo siguiente:

Existe insuficiente formación pedagógica y didáctica de los maestros, lo que influye negativamente en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje; también hay excesivo número de educadores interinos, muchos de ellos sin formación profesional. Asimismo, está la falta de capacitación constante de los maestros en servicio activo; y, aún más grave, hay el problema de prácticas en metodología y técnica que ya son inadecuadas y obsoletas. Resultado: esto, no provoca estimulación positiva en los estudiantes; por el contrario, tales prácticas docentes, según las mencionadas características, reprimen o alejan al estudiante.

Ahora, en esta relación también influye la baja remuneración que, hoy por hoy, reciben los maestros. Y también la falta de relaciones entre docentes-educandos, docentes-padres, padres-educandos. Es decir, hay el factor social que no es tomado en cuenta a la hora de realizar una reforma. Ya las juntas escolares y de padres de familia intentan minimizar la distancia que hay entre educación y sociedad: pero ella no es suficiente. Es

mas, el proceso enseñanza-aprendizaje, que dentro del currículo no se tomaba en cuenta, nos demuestra que la diversidad social, étnica, cultural y lingüística del país, ya no sólo la falta de textos, provocan la deserción y repitencia escolar. Continuando, cabría agregar a este cuadro negativo: la carencia de utilización de modalidades evaluativas en el proceso enseñanza-aprendizaje y de infraestructura, pues para este último, ni siquiera hay un equipamiento básico. Cuadro que es, particularmente, más grave en el área rural, que en el urbano, como ya lo afirma la visión del ETARE y la Organización Pedagógica de la reforma educativa.

Es por ello que, en nuestro país, a partir de la aprobación de la Ley 1565 de Reforma Educativa, se pretende superar estos problemas con la finalidad de mejorar la calidad de la educación. Sin embargo, el proceso de implementación y desarrollo ha sido, y sigue siendo, muy lento, pues a veces se le ha rechazado, ya que éste no era compatible a la praxis de algunos maestros y padres de familia, es decir, al contexto.

Éstos serían los principales problemas que han llevado (y siguen llevando) a la educación en Bolivia hacia una baja calidad e influencias positivas. Por tanto, y ya teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, el presente trabajo de investigación pretende enfrentar una de las dificultades mencionadas: la que respecta, en pro de mejorar la calidad educativa, a viabilizar una asesoría pedagógica en el Núcleo Escolar Isla Suriqui. Por ello, según lo expuesto, se plantea el siguiente problema:

¿Cuáles son los factores de la asesoría pedagógica que permiten innovar y transformar la práctica pedagógica del docente en el núcleo educativo Isla Suriqui, el que se ubica en el distrito escolar Puerto Pérez de la Provincia Los Andes del Departamento de La Paz?

En tal sentido, hemos de continuar nuestra propuesta. Veamos.

## **1.2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1.2.1. OBJETIVO GENERAL**

- Describir los factores que permitirían innovar y transformar la práctica docente en el núcleo educativo Isla Suriquí, trabajo que irá sobre la base de la propuesta del asesor pedagógico, según lo estipula el marco legal de la Reforma Educativa.

### **1.2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Conocer la propuesta de asesoría pedagógica dentro del marco de la Reforma Educativa para desarrollar una nueva práctica docente.
- Explicar la importancia de la nueva organización pedagógica que debe implementar la asesoría.
- Describir cuáles son las funciones, competencias y actividades que desarrolla la asesoría pedagógica.
- Establecer el desempeño de las funciones de la asesoría pedagógica, sea en la tarea de apoyo, sea como acompañamiento a docentes en las aulas, y ver si hay conducción hacia la innovación y transformación positivas de la práctica pedagógica.
- Establecer si el asesor pedagógico desarrolla actividades de capacitación a juntas escolares, para ver si estas juntas logran tener participación directa en la toma de decisiones dentro de su gestión administrativa.

## **1.3. FORMULACIÓN DE UNA HIPÓTESIS**

La hipótesis, que es una respuesta tentativa que se da a un problema, la expresamos a partir de una previa investigación que cobra forma en un enunciado afirmativo. Enunciado que, generalmente, estaría constituido por dos o más variables. Por tanto, la

hipótesis del presente trabajo de investigación iría en relación a:

“Las funciones, competencias y actividades de la asesoría pedagógica, factores que permiten innovar y transformar la práctica pedagógica del docente en el núcleo educativo Isla Suriqui, del Distrito Escolar Puerto Pérez.”

### **1.3.1. TIPO DE HIPÓTESIS**

La presente hipótesis es de carácter descriptivo. Pues, su importancia estriba en los resultados obtenidos que han permitido analizar y examinar, ordenadamente, el comportamiento de las variables, según el contexto de Isla Suriqui. Esto, va en relación a las unidades de observación no sólo al personal docente, sino también a los representantes de las juntas escolares de la región.

### **1.3.2. DETERMINACIÓN DE VARIABLES**

VARIABLES INDEPENDIENTES:

Funciones de la asesoría pedagógica

- Competencias de la asesoría pedagógica
- Actividades de la asesoría pedagógica

VARIABLES DEPENDIENTES:

- Innovación y transformación de la práctica pedagógica del docente.

### **1.3.3. Operacionalización de Variables**

CONCEPTUALIZACIÓN

- Funciones de la asesoría pedagógica
- Competencias de la asesoría pedagógica
- Actividades de la asesoría pedagógica
- Innovación y transformación de la práctica docente.

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	MEDIDORES	ESCALAS	TEC. E INST.
Funciones del asesor pedagógico	• Asesoramiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Profesores</li> <li>• Directores</li> <li>• Juntas Escolares</li> </ul>	- Forma	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muy importante</li> <li>- Poco importante</li> <li>- No es importante</li> </ul>	Cuestionario
	• Capacitación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Personal docente</li> <li>• Directores de U.E.</li> <li>• Juntas Escolares</li> </ul>	- Nivel.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Una vez.</li> <li>- Dos veces.</li> <li>- Tres veces</li> <li>- Cuatro veces</li> </ul>	Cuestionario
	• Impulso a la participación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Padres de familia</li> <li>• Juntas escolares de U.E.</li> <li>• Juntas escolares del núcleo</li> </ul>	- Forma.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre</li> <li>- A veces</li> <li>- Nunca</li> </ul>	Cuestionario
	• Promoción de la investigación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Experiencias pedagógicas</li> <li>• Diversificar el currículum</li> <li>• Recopilar las informaciones</li> <li>• Recoger nuevas demandas</li> <li>• Mejorar la practica de capacitación</li> </ul>	- Forma.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre</li> <li>- A veces</li> <li>- Nunca</li> </ul>	Cuestionario
Competencias del asesor pedagógico	• Desempeño educativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formación de equipos docentes</li> <li>• Articulación escuela-comunidad</li> <li>• Aprender a observar</li> <li>• Apoyo a la diversificación del currículum</li> <li>• Detección de necesidades</li> <li>• Actualización y sistematización de logros obtenidos</li> <li>• Nuevo enfoque pedagógico y</li> </ul>	- Forma.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre</li> <li>- A veces</li> <li>- Nunca</li> </ul>	Cuestionario



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nueva práctica pedagógica</li> </ul>	<p>didáctico</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicación de metodológicas</li> <li>• Uso óptimo de recursos</li> </ul>	- Forma	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre aplica</li> <li>- A veces aplica</li> <li>- Nunca aplica</li> </ul>	Cuestionario
Actividades del asesor pedagógico.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Unidades de realización de practica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jornadas de planificación</li> <li>• Seminarios pedagógicos</li> <li>• Talleres Pedagógicos</li> <li>• Asesoramiento en aulas</li> </ul>	- Forma	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre</li> <li>- A veces</li> <li>- Nunca</li> </ul>	Cuestionario
			- Forma	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Módulos de aprendizaje</li> <li>- Proyecto de aula</li> <li>- Secuencias didácticas</li> <li>- Manejo de guías</li> </ul>	Cuestionario
Innovación y transformación pedagógicas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nueva organización pedagógica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El aprendizaje</li> <li>• La enseñanza</li> <li>• Nueva práctica de la enseñanza</li> <li>• Nueva manera de entender en el aula.</li> <li>• La evaluación</li> </ul>	- Forma	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Más influencia</li> <li>- Poca influencia</li> <li>- Nunca Influye</li> </ul>	Cuestionario
			- Forma	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siempre</li> <li>- A veces</li> <li>- Nunca</li> </ul>	Cuestionario
			- Forma	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muy importante</li> <li>- Poco Importante</li> <li>- No es importante</li> </ul>	Cuestionario

## 1.4. JUSTIFICACIÓN

El análisis de la situación educativa de nuestro país muestra que, en las últimas décadas, nuestra pedagogía ha sufrido un progresivo deterioro, especialmente, cualitativo. Tal situación ha fortalecido, cada vez más, la desactualización de nuestros medios pedagógicos con respecto a los adelantos de las ciencias de la educación.

Es decir, las políticas educativas planteadas en el Código de la Educación del año 1955, en la praxis contextual, sólo han marcado el tránsito de una educación elitista, selectiva y discriminativa. Mejor dicho, las políticas educativas de antaño sólo han reflejado determinados intereses del nacionalismo burgués y del imperialismo capitalista: intereses que, aún, siguen llevando a nuestra política educativa hacia una dependencia siempre externa.

Estas cualidades negativas duraron aproximadamente cuatro décadas y, a pesar de algunas modificaciones, todavía se las practican. Lastimosamente, no hay un viraje hacia el desarrollo educativo: no hay énfasis analítico en la interioridad de nuestros problemas. Es decir, aún no existe una clara focalización en torno a la diversidad social, étnica, cultural y lingüística del país, como afirma el Equipo Técnico de Apoyo a la Reforma Educativa.

Por estas causas, la crisis de la baja calidad de la educación afectó, y sigue afectando, a nuestro sistema educativo. Las medidas de antaño son obsoletas e inadecuadas, así como también las metodologías de su "proceso pedagógico". Por lo mismo, es que existiría un divorcio entre el proceso de aprendizaje y desarrollo creativo con las formas de aprendizaje impuestas al educando. Por ejemplo, el educando sigue copiando, signo de pasividad intelectual, los dictados que realiza el profesor. Hay, entonces, el "trabajo" de memorizar, sin pensar, siquiera entender, lo que al educando se le estaría dando como material. Y si es que el estudiante tiene una actividad, ésta se limita sólo a responder lo que el maestro le 'exige'. Por lo mismo, no hay una participación de iniciativa personal, tampoco una búsqueda de conclusiones propias, ni, mucho menos, alguna investigación al respecto. Asimismo, el maestro no fomenta discusiones sobre un tema, no propone alternativas de solución, ni permite descubrir significados, tal como lo señala la Organización Pedagógica de la Reforma Educativa.

Más aún, el apoyo técnico pedagógico al personal docente, en el servicio de educación,

pública estuvo, digámoslo así, dejado a su suerte. La mayoría de los maestros se quedaron, desde su egreso de centros de formación, sin asistir a ningún curso de capacitación. Peor aún, los escasos cursos y seminarios de capacitación estaban descontextualizados, mal planificados y operativizados: todos, estuvieron fuera de las verdaderas necesidades del magisterio nacional. En este marco, la asesoría pedagógica es uno de los pilares fundamentales del programa de capacitación para los actores educativos (directores, docentes, juntas escolares y padres de familia). Es así que sería necesario innovar y transformar la práctica pedagógica del maestro, con el fin que éstas puedan permitir una respuesta positiva magisterial a las exigencias de los avances tecnológicos que hoy exige las ciencias de la educación.

En consecuencia, el trabajo de investigación de las funciones, competencias y actividades de la asesoría pedagógica apunta al apoyo de innovar la práctica pedagógica del docente. Es por la mismo que, la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje, los que sirven para elevar la calidad de la educación, se justifica en el marco de la Ley N° 1565 de la Reforma Educativa. Mejora que, a su vez, también permitiría la capacitación continua del personal docente de los programas de mejoramiento, sea a través de un proceso de reforma inmediato, gradual, o a largo plazo.

Así, la mejora de innovación pedagógica crearía un espacio real de prácticas generadoras de colaboración e interacción social-educativo. Esto, con el afán de fusionar al educando con el docente, y de realizar la participación activa y coordinada de juntas escolares y padres de familia. Es así que, también, el educando estudiaría bajo el principio: aprender-hacer. Es decir, la participación del educando sería, ahora sí, de forma activa y cooperativa. Este tipo de señalamiento, que aquí hacemos, es significativo en el sentido que el educando estaría aportando al maestro.

Además, tal principio también permitiría al maestro practicar una <<pedagogía de ayuda>>, la que, a su vez, lo puede contextualizar al ritmo de aprendizaje que cada estudiante necesita. Por la cual, creemos que las consideraciones, hasta ahora mencionadas, van en pos de dirigir una solución cuyos fines son objetivos, ya que su misma base es fáctica. Pero veamos más.

## **1.5. DELIMITACIÓN DEL ÁREA DE INVESTIGACIÓN**

La investigación referida, la que le damos a los aspectos de la asesoría pedagógica, se realizó, específicamente, en el núcleo educativo Isla Suriqui, dependiente del Distrito Escolar de Puerto Pérez, Provincia Los Andes del Departamento de La Paz, centro del Lago Titicaca (Wiñay Marka), en plena frontera con la República del Perú.

Dicho núcleo está conformado por cinco unidades educativas, de las cuales tomamos a cuatro, excluyendo el nivel secundario perteneciente al Colegio Nacional Mixto 16 de Julio.

En consecuencia, las unidades educativas en estudio fueron:

- Unidad Educativa Central Isla Suriqui
- Unidad Educativa Cuyampaya
- Unidad Educativa Pacochachacoma
- Unidad Educativa Supicachi

Todas estas unidades educativas tienen los niveles de educación inicial y primaria.

**CAPITULO II**  
**MARCO CONTEXTUAL**

## CAPÍTULO II

### 2. MARCO CONTEXTUAL

#### 2.1. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

Puerto Pérez, antes Ch'ililaya, fue fundado el 30 de julio de 1872, con el nombre de Villa Pérez. Su fundación la realizó el Dr. Hilarión Daza, entonces Presidente de Bolivia, quien, también, dio nombre al lugar en homenaje a la memoria del Gral. Juan José Pérez, jefe del Estado Mayor.

Actualmente, Puerto Pérez es la capital de la cuarta sección de la provincia Los Andes del departamento de La Paz, creada por Ley, el 5 de octubre de 1984, durante la presidencia del Dr. Hernán Siles Zuazo. Dicho lugar está ubicado a las orillas del lago menor Wiñay Marka, a una distancia, aproximada, de 75 kilómetros de la sede de gobierno, frontera con Perú. Esta región presenta suelos aptos para la agricultura y la ganadería; además de tener una topografía ligeramente variable: entre plana, ondulada y montañosa; topografía que está dividida en dos partes: una ocupada por las orillas y otra por las Islas del lago menor de agua dulce, lago que, a su vez, sirve para el desarrollo sostenido de pesca y piscicultura. Dicho lago tiene una temperatura de 13° C. y precipitaciones marcadas de diciembre a abril, debido a la presencia del Lago Titicaca. Además, esta región presenta un potencial de recursos naturales de biodiversidad de flora y fauna lacustre, que constituyen una fortaleza importante para el atractivo y desarrollo turísticos: por eso los gobiernos han reconocido a esta zona como "Municipio Eco turístico"<sup>1</sup>.

##### 2.1.1. Distrito Escolar de Puerto Pérez

La Dirección Distrital de Educación de Puerto Pérez se encuentra ubicada en la capital de la cuarta sección municipal de la provincia Los Andes. Ella cuenta con un equipo técnico de profesionales en administración, pedagogía y temas socioculturales; esto, con el objetivo de garantizar la sólida formación de recursos humanos a las unidades educativas del municipio.

---

<sup>1</sup> COSTA ARDUZ, Rolando, *Provincia Los Andes*, pág. 34.

La educación formal en Puerto Pérez, estructurada en la nueva organización curricular de la Reforma Educativa, comprende los niveles y modalidades siguientes. Los niveles de organización curricular del distrito es como sigue: el nivel de educación inicial, el nivel de educación primaria y el nivel de educación secundaria.

El distrito educativo de Puerto Pérez está organizado por siete núcleos educativos. En el programa de transformación curricular ingresan los siguientes núcleos escolares: Wiñay Marka, conformado por las unidades educativas de Marcelo Quiroga Santa Cruz de Cachilaya, PampaChililaya, Llanquichapi y Bautista Saavedra de Puerto Pérez. Núcleo Escolar Cascachi, conformado por las unidades educativas de Unidad Central Cascachi, Cumaná, Patapatani y Cuyavi. Núcleo Escolar Quehuaya, conformado por las unidades educativas de Unidad Central Quehuaya, Isla Parity, Tirasca y Sucuta. Núcleo Escolar Isla Suriqui, conformado por las unidades educativas de Central Suriqui, Colegio Nacional Mixto 16 de Julio, Paco Chachacoma, Cuyampaya y Supicachi.

Los tres núcleos de Suma Qhantati, conformados por las unidades educativas de Central Cutusuma, Pantini, Khanapata y Karapata Alta. Núcleo Aygachi, conformado por las unidades educativas de Gualberto Villarroel, Colegio Ángel Avendaño de Aygachi, Calama e Israel de Belén Yayas, Kenakahua Alta y Cohachijo quedaron como parte del programa de mejoramiento.

Sólo los núcleos que ingresaron al programa de transformación curricular empezaron a trabajar con el apoyo de los asesores pedagógicos, cuya designación fue realizada por las autoridades de la Unidad Nacional de Servicios Técnico-Pedagógicos del Ministerio de Educación Cultura y Deportes. De esta manera, se empezó a realizar cursos de seminarios y talleres pedagógicos en el distrito y en sus núcleos respectivos.

Es por ello que ya a partir del año 1996, la estructura curricular del anterior sistema educativo se ha sido adaptando a la actual estructura; por tanto, los niveles de educación inicial, primaria y secundaria se están formando por ciclos. En este contexto, se empezó a trabajar con el ciclo de aprendizaje básico, sea en las áreas de matemáticas o en las de lenguaje/comunicación, expresión y creatividad. Así, cada área es reforzada con guías didácticas que ayudan al maestro a la hora de enseñar.

Además, se instalaron en cada aula y en cada área de conocimiento los rincones de aprendizaje con materiales de enseñanza, materiales que fueron tomados en cuenta para que no haya distancia entre teoría y práctica ni aislamiento de un eje temático respecto de otro.

Este programa, proceso de enseñanza-aprendizaje, se inició con la modalidad de una educación intercultural bilingüe, en este caso, aymara. Así, hemos de ver como primera lengua L1 y castellano como segunda lengua L2: es decir, con este programa se empezó el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero a partir de la propia lengua materna del contexto sociocultural del educando de Puerto Pérez. Sin embargo, algunos padres de familia de las comunidades rechazaron la implementación de la enseñanza de lengua materna: ellos sólo planteaban una organización pedagógica diferente del anterior sistema educativo. De esta forma, la práctica pedagógica hacia los estudiantes, centro de este proceso, se tuvo que iniciar mediante un taller organizado en grupos de trabajo, donde se construyesen nuevos conocimientos.

Para dirigir esta forma de enseñanza-aprendizaje, los maestros tomaron como apoyo los siguientes materiales: guías didácticas, según las áreas, revistas, jeroatas, separatas, lineamientos de evaluación y otros medios.

Los docentes del programa de innovación/transformación han sido apoyados por los asesores pedagógicos; por tanto, algunos maestros se han convertido, aunque lentamente, en guías, facilitadores, orientadores del educando. ¿Cómo?, pues mediante una óptima comunicación en su misma lengua.

Ahora, los temas son adecuados según la edad y nivel del niño; o sea, el currículum es abierto desde la perspectiva de una pedagogía constructivista. Sin embargo, algunos maestros tienen dificultades para adaptarse al nuevo enfoque que se practica en este proceso educativo. Es por eso, lo afirmamos, el avance ha sido muy lento desde la perspectiva que implementa la Reforma Educativa.

Cabe decir que en este programa de mejoramiento se quedaron los núcleos de Aygachi, Suma Qhantati y Cohana; pues en dichas unidades educativas se mantenía el proceso de enseñanza-aprendizaje del sistema anterior, asunto que no cambió, a pesar que los docentes llegaron a participar en los talleres de capacitación pedagógica. Claro, la finalidad era sentar las bases para la transformación, pero la contribución de algunos maestros se mantuvo parcial.

Mas aún, el equipamiento escolar, la capacitación docente, los materiales de apoyo y otros se integraron al programa de transformación año tras año, sólo gradualmente.



### **2.1.2. Ubicación de los Núcleos Educativos**

Los núcleos educativos que conforman el distrito de Puerto Pérez son los siguientes: Wiñay Marka, Suma Qhantati, Aygachi, Cascachi, Quehuaya, Isla Suriqui y Cohana. Estos siete núcleos escolares están conformados por 28 unidades educativas, 162 profesores, 7 directores titulares, 2 direcciones encargadas y 4 administrativos/porteros.

Estos núcleos educativos están en diferentes espacios del área geográfica de Puerto Pérez; 3 de los 7 núcleos están en las islas del lago menor Wiñay Marka frontera con Perú. Es así que debido a la dispersión espacial de los centros, la comunicación entre unidades educativas es realizada por vía lacustre, sean lanchas a motor, botes a vela o balsas de totora. Sin embargo, todos estos núcleos y unidades educativas están en el programa de transformación curricular, mientras que los colegios secundarios están en el programa de mejoramiento.

### **2.1.3. Infraestructura y mobiliario escolar**

El componente de infraestructura y mobiliario escolares se refiere a los aspectos materiales que influyen a mejorar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje. Por consiguiente, es necesario mencionar el estado de las construcciones de edificios escolares en el distrito. La mayoría de las unidades educativas se encuentran en malas condiciones pedagógicas, y una minoría se encuentra en estado regular. Veamos cómo se encuentra el estado de mobiliario escolar: el 10% en buena condición, el 25% regular condición y el 65% se encuentra en pésima condición o, simplemente, en desuso.

### **2.1.4. Conformación de Juntas Escolares**

De acuerdo al Decreto Supremo N° 23949 y N° 25273 de los Órganos de Participación Popular, y según la Organización y Funciones de las Juntas Escolares de Núcleo y distrito del sistema educativo actual, las juntas escolares están constituidas con la finalidad directa de hacer participar a los interesados en la toma de decisiones por cada gestión educativa. Tal petición y acción administrativas apuntan a velar por el estricto cumplimiento de las normas establecidas del sistema educativo. Ésta sería una manera de coadyuvar a la mejora del proceso de aprendizaje de cada estudiante de la zona.

La conformación de los miembros de juntas escolares varía de acuerdo a sus usos y costumbres de comunidad. Por ejemplo, para unos la duración de un mandato va según el año escolar. Es decir las juntas no cumplen con los Decretos Supremos mencionados; a pesar de esto, el proceso no se detiene.

Las Juntas de núcleos están conformadas mediante un representante por cada una de las juntas escolares, correspondientes a sus unidades educativas. Juntas que pertenecen al núcleo y al distrito. Por consiguiente, existen representantes de las juntas del núcleo, quienes forman un directorio para representar al distrito, y, por ende, existe un delegado designado para representar al Concejo Departamental de Educación.

### **2.1.5. Educación alternativa**

En el marco de la nueva política educativa, la educación está orientada a complementar la formación de las personas y a posibilitar el acceso en la educación.

Desde este marco, hemos de comprender a la educación de adultos, educación especial, alternativa y permanente como campos en los que están trabajando instituciones públicas y organizaciones no gubernamentales.

Por un lado, para este tipo de educación, educación de adultos, está trabajando la estación radial San Gabriel. Dicha estación ha formado un centro de educación bilingüe en la comunidad de Quehuaya del cantón Cascachi, alfabetizando los recursos en aymara: es decir, haciendo de la lengua aymara como materna y la castellana como lengua adoptada. A este centro de alfabetización asisten más de 60 participantes (entre mujeres y varones) de diferentes edades. Mientras que la institución Yachaywasi está cooperando en la alfabetización de la comunidad Cutusuma del cantón Aygachi.

En la educación permanente también participan algunas organizaciones públicas y privadas, sin fines de lucro, como municipios, organización de maestros, promoción de mujeres. Incluso hay la cooperación de instituciones como GRECER, SARTAWI, PRODEM, CIDAB, Educación Popular QHANA, Organización Integral del Lago Titicaca Mayacht'asis Atipjañani, OILTMA, y otros.

Así, tanto organizaciones como instituciones públicas o privadas están en permanente acción para que la región de Puerto Pérez logre su capacitación en las diversas ramas

del campo educativo. Es más, podríamos hablar no sólo del área educativa, sino también del correspondiente a la de salud, deporte, agropecuaria, pesca, piscicultura, política (fortalecimiento de organizaciones sindicales) e inclusive del área que corresponde al aprovechamiento sostenido de los recursos naturales. Ahora, y volviendo al caso de las emisoras radiales, tales entidades han seguido dando apoyo, especialmente, a la acción educativa, con el fin de coadyuvar a la formación de los recursos humanos provenientes de la cuarta sección municipal.

En este sentido, la educación especial ha sido creado para satisfacer las necesidades educativas de niños, adolescentes y, claro, adultos, e incluso de personas discapacitadas físicas y mentalmente. Pero como este tipo de educación no existe, formalmente, en el municipio, la nueva política educativa de la que hablamos no está en funcionamiento, pese a que lamentablemente existen en la zona niños, jóvenes y adultos discapacitados.

**2.1.6. Estadística en torno a los estudiantes, docentes y personal administrativo del distrito educativo de Puerto Pérez**

Nº	NÚCLEOS	NIVELES	ESTUDIANTES			DOCENTES			DIRECTORES			ADM.
			V	M	T	V	M	T	V	M	T	
1	WINAY MARCA	INICIAL	40	26	66	-	2	2	-	-	-	-
		PRIMARIO	169	184	380	15	6	21	1	-	1	-
		SECUNDARIO	46	43	89	9	1	10	-	-	-	-
		TOTAL	282	253	535	24	9	33	1	-	1	-
2	SUMA QHANTATI	INICIAL	31	31	62	-	2	2	-	-	-	-
		PRIMARIO	209	191	400	14	5	19	1	-	1	1
		SECUNDARIO	88	71	159	12	1	13	-	-	-	-
		TOTAL	328	293	621	26	8	34	1	-	1	1
3	AYGACHI	INICIAL	11	9	20	-	-	-	-	-	-	-
		PRIMARIO	162	184	346	13	4	17	-	-	-	1
		SECUNDARIO	80	29	109	5	-	5	-	-	-	-
		TOTAL	253	222	475	18	4	22	-	-	-	1
4	CASCACHI	INICIAL	18	18	36	-	1	1	-	-	-	-
		PRIMARIO	115	83	198	8	5	13	1	-	1	-
		SECUNDARIO				-	-	-	-	-	-	-
		TOTAL	133	101	234	8	6	14	1	-	1	-
5	QUEHUAYA	INICIAL	17	6	23	-	-	-	-	-	-	-
		PRIMARIO	63	65	128	7	2	9	1	-	1	1
		SECUNDARIO	10	10	20	3	1	4	-	-	-	-
		TOTAL	90	81	171	10	3	13	1	-	1	1
6	ISLA SURIQUI	INICIAL	33	27	60	-	2	2	-	-	-	-
		PRIMARIO	189	160	349	16	2	18	1	-	1	1
		SECUNDARIO	86	15	101	6	-	6	1	-	1	-
		TOTAL	308	202	510	22	4	26	2	-	2	1
7	COHANA	INICIAL	26	17	43	-	1	1	-	-	-	-
		PRIMARIO	186	151	337	8	4	12	1	-	1	-
		SECUNDARIO	195	32	127	6	1	7	-	-	-	-
		TOTAL	307	200	507	14	6	20	1	-	1	-
		TOTAL GENERAL	1701	1352	3053	122	40	162	7	-	7	4

Por lo tanto, se tiene el siguiente detalle de alumnos por niveles y sexo; y de docentes por sexo:

NIVELES	V	M	T
INICIAL	176	134	310
PRIMARIO	1120	1018	20138
SECUNDARIO	405	200	605
TOTALES	1701	1352	3053

NIVELES	V	M	T
INICIAL	-	8	8
PRIMARIO	81	28	109
SECUNDARIO	41	4	45
TOTALES	122	40	162

Fuente: Dirección Distrital de Puerto Pérez

## **2.1.7. Núcleo Educativo Isla Suriqui**

### **a) Ubicación**

El núcleo educativo Isla Suriqui, dependiente del distrito escolar de Puerto Pérez, se encuentra ubicado en el centro del Lago Titicaca (Wiñay Marka), jurisdicción de la Cuarta sección municipal de la provincia Los Andes, departamento de La Paz. Este núcleo se localiza, especialmente, a una distancia de 95 Km. de la sede de gobierno, frontera con Perú. Todo ese lugar se caracteriza por el aprovechamiento y la comercialización de recursos pesqueros con fin artesanal, la construcción de las gigantescas balsas de totora, las que se difunden a nivel nacional e internacional, y por el transporte vía botes o lanchas de madera. Entonces, esta zona se caracteriza por una constante actividad turística.

El núcleo de Isla Suriqui está constituido por las siguientes cinco unidades educativas: unidad educativa Central Isla Suriqui, unidad educativa Colegio Nacional Mixto 16 de Julio, unidad educativa Paco chachacoma, unidad educativa Supicachi y la unidad educativa Isla Cuyampaya.

### **b) Creación del Núcleo**

El núcleo educativo, fronterizo piloto de Isla Suriqui, ha sido creado por Resolución Ministerial Nº 13 de fecha 25 de enero de 1973, y ha sido inaugurado el 27 de enero del mismo año. En ese entonces el Presidente de Bolivia era el Gral. Hugo Banzer Suárez, y su Ministro de Educación, el Dr. Jaime Tapia Alipaz. Se dice que en la inauguración participaron conjuntos autóctonos de la Isla Suriqui y de otras comunidades, así como los músicos de la Fuerzas Naval Boliviana: carácter de lo heterogéneo que brinda esta zona.

El flamante núcleo se fundó con las siguientes unidades educativas:

1. Unidad educativa central Isla Suriqui
2. Unidad educativa seccional Isla Supicachi
3. Unidad educativa seccional Pacochachacoma

4. Unidad educativa seccional Isla Cuyamapaya
5. Unidad educativa seccional Isla Parity
6. Unidad educativa seccional Isla Quehuaya
7. Unidad educativa seccional Isla Tirasca
8. Unidad educativa seccional Isla Taquiri

Aprovechando dicho acto de inauguración, el Presidente de la República firmó el Decreto Supremo que da creación al Instituto Boliviano de Turismo; instituto que se realizó sobre una gigantesca balsa de totora ha menester de los campesinos del lugar. Dicha construcción fue llevada a cabo por campesinos que también aportan este tipo de construcciones para Safi, Marruecos. Inclusive, ellos aportaron a un estudio científico de antropólogos europeos. Asunto que reforzó para que las autoridades declararan a la Isla Suriquí como centro turístico Internacional.

Desde la fundación del núcleo educativo hasta la fecha, éste ha prestado sus servicios hacia la formación básica de miles de niños campesinos del sector Isla del Lago Titicaca. Servicios que han sido llevados durante 28 años consecutivos; por ésta razón, el gobierno boliviano a condecorado los 25 años de labor servicial que este núcleo da al educando rural.

#### **c) Condecoración del Núcleo**

El núcleo educativo Isla Suriquí ha sido condecorado, mediante Resolución Suprema N° 218462 de fecha 21 de agosto del año 1998, con la "GRAN ORDEN BOLIVIANA DE LA EDUCACIÓN" en el grado de "OFICIAL". Este reconocimiento es fruto de un justo homenaje a los 25 años de labor permanente que la planta educativa de esta Isla da a la educación boliviana. Así lo hizo saber el Presidente de la República Gral. Hugo Banzer Suárez y su Ministro de Educación, Cultura y Deportes, Sr. Tito Hoz de Vila Quiroga.

#### **d) Administración del núcleo**

El núcleo de referencia estaba administrado por dos directores bajo el sistema educativo anterior. En este contexto, se practicó una administración tradicional

conductista con una excesiva centralización en la toma de decisiones y con una comunicación vertical, unidireccional y autoritaria en sus diferentes aspectos: administrativo, pedagógico y social.

Sin embargo, la forma administrativa de dirigir una institución educativa y el resultado de la formación de recursos humanos de las comunidades del sector islas han sido, anteriormente, negativos.

En el proceso de la nueva estructura del sistema educativo, la administración del núcleo ha cambiado. Actualmente está dirigida por 2 directores, 23 profesores y un portero/albañil. La Junta de Núcleo y Juntas Escolares de cada unidad educativa, autoridades y padres de familia participan, hoy en día, activamente en el mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Es decir, los actores de la educación del núcleo toman los acuerdos y delineamientos administrativos democráticamente. Sin embargo, éstos tienen limitaciones de recursos económicos: *verbi gratia*, no pueden construir nuevas aulas. Por ello, la participación de los miembros de este núcleo se debilita en cuanto al manejo de recursos económicos, así como del logro de los mismos. Un efecto positivo, entre otros, es el que la Honorable Alcaldía Municipal, la que está coordinando con la dirección distrital, directores de núcleos y unidades educativas para mejorar la calidad de la educación de la región en su totalidad.

Por ejemplo, hay énfasis en capacitar, administrativamente, a los directores, profesores, juntas escolares, juntas de núcleos, juntas de distrito, autoridades y padres de familia; sólo así, creemos, la refacción, ampliación, construcción de infraestructura y equipamiento mobiliario podría ser lograda, ya que el manejo que produciría las mejoras mobiliarias depende, directamente, del otro manejo: el administrativo. Obviamente, esta necesidad también está acorde a las condiciones sociales que exige la nueva forma de realizar la práctica pedagógica, según lo estipula la Ley N° 2028 de municipalidades.

#### **e) Personal docente**

El núcleo cuenta con 23 profesores de ambos sexos, de los cuales 4 son mujeres y el resto son varones. Y a pesar que todos los profesores son normalistas, en el Colegio Nacional Mixto 16 de Julio, por ejemplo, la mayoría de ellos no tienen su especialidad de asignaturas: ésta sería, quizá, una de las razones por la que nadie quiere entrar a

trabajar a la Isla. Es más, se piensa que hay profesores en confinamiento, por lo que, la mayoría de los que trabajan en la zona son los profesores nacidos en el sector del lago. Así, en el proceso de cambio pedagógico, la mayoría de los profesores están cambiando de actitudes: ellos trabajan en equipos, y ya son solidarios con sus colegas. Incluso éstos realizan prácticas pedagógicas a partir de experiencias con estudiantes: se deshizo la idea del yoísmo. Asimismo, la mayoría de las aulas están organizadas y configuradas, y aunque éstas son pequeñas, lentamente, se las está adecuando como espacio de trabajo para facilitar a los estudiantes. Lamentablemente, algunos docentes del núcleo están trabajando, todavía, con el sistema educativo tradicional conductista. Por supuesto, creemos que este tipo de profesores confunde la enseñanza tradicional educativa con las costumbres culturales. Pues muchos de ellos prefieren no querer adecuarse a la Reforma Educativa, ya que la enseñanza anterior, así lo manifiestan, ya es parte del medio social que los vio nacer. Los que defienden esta última posición son, generalmente, los maestros que tienen más de 25 años de servicio.

#### 2.1.8. Estadística de estudiantes y docentes del Núcleo Isla Suriqui

##### a) Unidad Central Isla Suriqui

GRADOS	ESTUDIANTES			DOCENTES		
	V	M	T	V	M	T
INICIAL	21	21	42	-	1	1
PRIMERO "A"	9	10	19	1	-	1
PRIMERO "B"	11	9	20	-	1	1
SEGUNDO	17	16	33	1	-	1
TERCERO "A"	11	10	21	1	-	1
TERCERO "B"	9	10	19	-	1	1
CUARTO "A"	11	11	22	1	-	1
CUARTO "B"	10	12	22	-	1	1
QUINTO "A"	12	10	22	1	-	1
QUINTO "B"	13	11	24	1	-	1
TOTAL	103	99	202	6	4	10

Fuente: Dirección Distrital de Puerto Pérez



**b) Unidades Educativas Seccionales**

U. EDUCATIVAS	GRADOS	ESTUDIANTES			DOCENTES		
		V	M	T	V	M	T
PACCHACHACOMA	Inicial, 1º y 3º	12	6	18	1	-	1
SUPICACHI	Inicial, 2º y 4º	11	13	24	1	-	1
CUYAMPAYA	Inicial, 1º, 2º, 3º y 4º	5	15	20	1	-	1
	TOTAL	28	34	62	3	-	3

Fuente: Dirección Distrital de Puerto Pérez

**2.1.9. Estadística de estudiantes y docentes por sexo del Colegio 16 de Julio**

GRADOS	ESTUDIANTES			DOCENTES		
	V	M	T	V	M	T
SEXTO	32	15	47	2	-	2
SÉPTIMO	23	9	32	1	-	1
OCTAVO	15	9	24	1	-	1
PRIMERO	27	4	31	1	-	1
SEGUNDO	25	6	31	1	-	1
TERCERO	16	2	18	2	-	2
CUARTO	18	3	21	2	-	2
TOTAL	151	48	204	10	-	10

Fuente: Dirección Distrital de Puerto Pérez

**CAPITULO III**  
**MARCO TEÓRICO**

## CAPÍTULO III

### 3. MARCO TEÓRICO

#### 3.1. ANÁLISIS DE LA EDUCACIÓN BOLIVIANA

Los indicadores nacionales muestran un bajo perfil educativo de la sociedad boliviana. Las causas que subyacen a tan magros resultados están relacionadas tanto a factores inherentes a nuestro sistema educativo como a factores socio-económicos externos. Una de estas causas es influida por la pobreza, pues ella conlleva a la desnutrición, analfabetismo no sólo de los estudiantes, sino también de sus padres. Asimismo, la otra influencia es la participación infantil en el trabajo: esto provoca una repercusión directa en la asistencia del estudiante en su escuela.

Por otro lado, entre los indicadores determinantes para comprender la realidad educativa boliviana es de particular importancia tomar en cuenta los que pertenecen al alto porcentaje de población indígena. O sea, hay que tomar en cuenta la diversidad geográfica y cultural indígenas para, así, notar la diferencia entre el habitante indígena y el resto de habitantes, por ejemplo, de nuestro continente. Decimos esto porque el porcentaje de población indígena nuestro no corresponde a un grupo minoritario, sino, por el contrario, dicho porcentaje llega prácticamente al 70%. Lo mismo se puede decir de la población pobre, la que en total abarca también cerca un 70% en nuestra población. Esta característica real hace de Bolivia un área difícil para 'aplicar' estrategias de focalización, como las que sí funcionan en otros países con porcentaje de población indígenas alta y pobre.

Los indicadores cuantitativos que respectan al área lingüística muestran la alta heterogeneidad cultural que predomina en el país. Sólo el 40% de la población es monolingüe castellano-hablante. Mientras, el 60% restante habla algunos de los idiomas originarios del país. Esta característica no es privativa del área rural pues, como lo ha demostrado el Censo de 1992, Bolivia registra un aumento permanente de la migración campo-ciudad, la que especialmente vira hacia los centros urbanos. A pesar de ello,

Bolivia sigue siendo uno de los pocos países con un alto porcentaje de población rural (42.5%).<sup>2</sup>

### 3.1.1. Analfabetismo y Nivel de Instrucción

El persistente analfabetismo de la población rural, y particularmente el de las mujeres del área rural (50%), es resultado de la marginalidad y de la deserción escolar en la que intervienen factores estructurales, agravados por otros aspectos de responsabilidad del sistema educativo. Ninguna de las campañas y programas de alfabetización llevados a cabo ha logrado disminuir significativamente los altos índices de analfabetismo que prevalecen en Bolivia y que, también, repercuten gravemente en su productividad, economía y calidad de vida poblacional.

Sobre lo dicho, si bien sólo el 20% de la población adulta es analfabeta (nunca asistió a la escuela), se estima, entonces, que hasta un 37% de la población está constituida por analfabetos funcionales, es decir por personas que han olvidado, por falta de uso, a leer y escribir.

Del total de la población analfabeta, el 70% vive en áreas rurales y el 68% está compuesta por mujeres.

En promedio: la población tiene solamente 4 años de escolaridad. En el área rural, la mayor parte no alcanza a 3 años de escolaridad; en tales condiciones, los niños que asisten a la escuela solamente por 2 o 3 años y que tienen escasa relación con las ciudades y con la lengua escrita, no llegan a desarrollar una lectura comprensiva ni escritura adecuada. Por tanto, ellos se ven condenados al analfabetismo funcional.

Estos datos han sido calculados en base a los resultados del Censo 1992, y por ello sería necesario hacer notar que la población analfabeta se mantiene, a pesar que leer y escribir sigue siendo una necesidad cabal que, entre otras cosas, dan prestigio. Sin embargo, felizmente, hay muchos analfabetos que han podido responder positivamente contra el analfabetismo funcional.

---

<sup>2</sup> *Propuesta de la Reforma Educativa, pág. 3.*

### **3.1.2. Cobertura de la educación pública y privado**

En Bolivia, el Estado es el principal proveedor de servicios educativos. En tal sentido, y ya sobre la base de la información registrada por el Ministerio de Educación y Cultura (MEC), se calcula que el 88% de la matrícula está cubierto por la educación pública. En dicho porcentaje se incluye a las escuelas financiadas por el Estado y administradas por la Iglesia Católica y algunas ONG's. Recalcando que en el área rural la educación es atendida por el Estado, casi en su totalidad.

La educación privada cubre el 12% de la matrícula total nacional, con alrededor de 500 establecimientos. Los colegios con más altos niveles de rendimiento son, por lo general, muy caros, y ello sólo atienden determinados grupos elitistas. También existen colegios privados ubicados en áreas urbano-marginales, cuya calidad es similar o menor a la de las escuelas públicas.

En Bolivia, la educación gratuita no gubernamental es inexistente. Las escuelas atendidas por la Iglesia y las ONG's que brindan servicios de educación formal gratuita reciben subvención del Estado consistente en ítems de maestros, infraestructura y pupitres. Por su capacidad de gestión, estas escuelas se han beneficiado, particularmente en los últimos años, del financiamiento otorgado por el Fondo Social de Emergencia (FSE) y el Fondo de Inversión Social (FIS). Las principales escuelas que prestan este tipo de servicios son de Fe y Alegría, Escuelas de Cristo y Escuelas Don Bosco, pertenecientes a la Iglesia Católica, y también a algunas ONGs Laicas. La mayor parte de estas escuelas proporcionan servicios en área urbana y atienden al 12% del total de la población escolar.<sup>3</sup>

### **3.1.3. Marginalidad y deserción**

En el nivel primario, el sistema educativo atiende aproximadamente al 60% de los niños del área rural en edad escolar y al 87% en el área urbana. Estos datos, que son reales, no toman en cuenta la asistencia efectiva, sino únicamente la matrícula. En tal sentido, la cobertura neta parece ser substancialmente más baja.

---

<sup>3</sup> REFORMA EDUCATIVA, (Propuesta), Op. Cit. Pág. 8.

Las tasas de marginalidad aumentan en el ciclo intermedio y aún más en el medio y superior. Sólo el 43% de los estudiantes admitidos en la escuela primaria del área urbana continúa sus estudios más allá del 5º grado. Entre los factores relacionados con la escasa cobertura se encuentran: el hecho que el 55% de las escuelas rurales ofrece sólo los 3 primeros grados del nivel primario, la falta de compatibilidad entre el calendario escolar y el calendario agrícola de las comunidades rurales y la participación de los educandos en labores agrícolas por épocas de cosecha y siembra.

#### **3.1.4. Distribución de maestros**

Según los registros de la Dirección General de Planeamiento Educativo (DGPE) del MEC (1991), en Bolivia existen 67.555 maestros, de los cuales 40.786 (más del 60%) trabajan en las ciudades y 26.769 en el área rural. La relación maestro/estudiante es de 1/18 como promedio nacional, pero ésta no refleja la realidad, pues mientras en el área urbana hay exceso de docentes, existiendo casos de una relación de 1/7, el área rural carece de un número suficiente de maestros, por lo que frecuentemente las comunidades alejadas deben contenerse con un maestro insuficientemente formado. A veces las comunidades proporcionan a los maestros un lugar modesto como vivienda temporal, siendo este problema uno de los factores que limita la permanencia del maestro, tanto durante la semana como durante el periodo lectivo anual.

De acuerdo con la misma fuente, sólo 10.426 son maestros de educación secundaria, 2.939 son educadores de pre-básico, 40.409 son de ciclo básico y el 13.781 del ciclo intermedio. De los 10.426 maestros de secundaria, 9.158 (88%) trabajan en áreas urbanas, lo cual confirma la baja cobertura de este nivel en el área rural<sup>4</sup>.

#### **3.1.5. Educación, discriminación e inequidad**

Como se ha visto, no se ha logrado cumplir plenamente el objetivo propuesto por la reforma de 1955: incorporar a la población indígena en el sistema educativo. Las tasas de fracaso escolar y la baja calidad educativa son problemas que están presentes particularmente en el área rural y en los barrios marginales de las ciudades, que habitan

---

<sup>4</sup> REFORMA EDUCATIVA, (Propuesta) *Ibidem*, pág. 8.

muchos migrantes. Estas zonas, densamente pobladas, carecen de servicios básicos, entre ellos los de educación, o cuentan con servicios de pésima calidad.

El sistema educativo no actúa de manera diferente del sistema político, social y económico que predomina en el país y que discrimina principalmente a los pueblos indígenas. Todos los indicadores educativos demuestran que, además, existe una discriminación de género tanto en áreas urbanas como rurales. En el campo, el analfabetismo femenino alcanza el 50% y, por lo general, las tasas de deserción son algo mayores en las niñas que en los niños.

En cuanto a los contenidos actuales de la educación, éstos reproducen conductas, discriminaciones respecto de la diversidad étnica, cultural, lingüística, así como de la de género<sup>5</sup>.

### **3.1.6. Financiamiento y costo de la educación**

Existe una baja participación del sector educativo en el Producto Interno Bruto (PIB). El año 1992 ésta llegó al 4% (225 millones de dólares). A pesar que el presupuesto de educación se ha incrementado en los últimos años, su composición no ha variado ni en el tipo de gasto (se mantiene un 97% destinado a salarios), ni tampoco en su distribución, que es la siguiente:

La inequitativa asignación dentro del sector reduce aún más los resultados de la inversión pública en educación. Como muestra de ello, es necesario señalar que la asignación total a la educación post-secundaria representa el 30% del gasto total en educación. Mientras que por niño, que concluye el nivel primario (8 años), se gasta menos de 1.000 dólares; mientras que un egresado del nivel universitario (5 años promedio) llega a costar hasta 36.000 dólares para el Estado.

Desde 1980 la matrícula ha crecido más del doble tanto en el nivel primario como en el secundario, o sea, la inversión en educación fue casi nula entre 1980 y 1986, por ello desde 1987 ella comprendió menos del 2% de la inversión total. Así, ya desde 1998 las asignaciones presupuestarias para textos y materiales han sido prácticamente nulas. La matrícula escolar (aproximadamente de U\$ 3 dólares) ha sido utilizada, en los últimos

---

<sup>5</sup> REFORMA EDUCATIVA, (Propuesta) *Ibidem*, pág 8.

años, para abrir el costo de los textos. La inversión en educación se ha mantenido relativamente baja con relación al gasto público total.

Las comunidades y especialmente los padres de familia de área rural y urbano marginal, contribuyen, frecuentemente, al sostenimiento de las escuelas, ya sea en dinero o en productos. Como regla, el mantenimiento y la construcción de escuelas es responsabilidad de los padres de familia, de quienes se espera que también logren adquirir más materiales educativos par el educando (cuadernos, lápices, etc.).

En las áreas rurales, las comunidades son las que, generalmente, completan el salario del docente, sea con alimento o vivienda.

No se tiene una cuantificación del costo de la matrícula escolar, sobre todo, a partir de 1991, cuando el MEC dejó que el monto a pagarse sería decisión de los directores y padres de familia. En todo caso, no existe claridad sobre el uso que se le da al dinero proveniente del pago de la matrícula escolar, ni existe registro sobre la contribución social de padres de familia.

La ineficiencia de este sistema ocasiona altos costos y bajos rendimientos. Se estima que sólo la repetición en el nivel primario llega a costar al Estado alrededor de 22 millones de dólares cada año, según estudios de la UNESCO. Además de los costos financieros, este tipo de ineficiencia es costosa en función a los recursos humanos desperdiciados. Finalmente, esta problemática redundo hacia mayores dificultades, como el de la baja cobertura académica y el de la deficiente calidad de la enseñanza<sup>6</sup>.

### **3.1.7. Estructura curricular y calidad de la educación**

La estructura curricular de la educación regular esta organizada en dos niveles: Primario (del 1º al 8º grado, con 2 años previos y opcionales de Pre-básico). Secundario (del 9º al 12º grado. El primario se divide, a su vez, en dos ciclos: Básico (grados: 1º al 5º) e Intermedio (grados: 6º al 8º). La Constitución Política del Estado en su artículo nº 177, el Código de la Educación Boliviana y las disposiciones complementarias de 1968 y 1973, establecen que la educación primaria es obligatoria; en tanto que la educación pre-básica y la secundaria son opcionales.

---

<sup>6</sup> REFORMA EDUCATIVA, (Prpuesta) *Ibidem*, pág 9.



Para las zonas alejadas del área rural, el ciclo básico completo de 5 grados sólo se imparte en las escuelas centrales de los núcleos, mientras que las escuelas seccionales sólo ofrecen 3 grados (1º y 3º), a través de una modalidad: unidocente y multigrado.

En lo referente a la educación inicial: la existencia de programas de este nivel es de data reciente para nuestro país. Fue en 1983 cuando el MEC, con el apoyo de UNICEF, comenzó a desarrollar programas y estrategias destinadas a atender la población menor de 6 años de edad. El nivel de educación inicial no tiene carácter de obligatoriedad y aunque el número de niños que asiste a los centros de educación inicial se está incrementando, la cobertura nacional, en lo que respecta a los niños de 3 a años de edad, es apenas del 22%, según datos del MEC.

En la zona rural la educación inicial es atendida principalmente a través de modalidades no escolarizadas, con la participación de madres de familia y de promotores no docentes. En el área urbana, por lo general, se implementa a través de jardines de infantes, muchos de ellos son privados. Recientemente, el ex-ONAMFA ha puesto en vigencia el Proyecto Integral de Desarrollo Infantil (PIDI) que tiene un componente de educación inicial. Además de la limitada cobertura escolar, los altos índices de deserción y repetición, en todos los niveles del sistema educativo, en Bolivia la calidad de la educación es baja y está segmentada en áreas y estratos sociales. Según la investigación regional reciente sobre medición de la calidad de la educación, los niños que se encuentran en los niveles socio-económicos altos y en las mejores escuelas privadas tienen rendimientos similares a sus pares de países vecinos más desarrollados.

La baja calidad de educación tiene como causa:

- a) El modelo educativo vigente y el currículo escolar que no toma en cuenta la diversidad social, étnica, cultural y lingüística del país están pensando hacia un tipo de sociedad homogénea, pues éstas no reconocen las diferencias que caracterizan al país y que comprometen el desarrollo de la autoestima de los educandos. Caso especial el caso del currículo: excesivo en número de materias que permiten a los educandos cultivar su inteligencia y aprender por cuenta propia.

- b) Las metodologías, por lo general, son inadecuadas y obsoletas, Por un lado, son metodologías que no estimulan la participación del niño, sino, por el contrario, la reprimen. Por otro lado, el idioma de enseñanza generalizado es el castellano y se lo utiliza como lengua de instrucción indistintamente con todos los niños, sea ésta su lengua materna o una nativa como el quechua, aymara, guaraní y alguna de las otras tantas existentes en el oriente boliviano.
- c) La mala formación de los maestros, la falta de capacitación en servicio y un uso excesivo de profesores interinos que no han recibido ninguna formación.
- d) La falta de textos y materiales escritos (periódicos, folletos, letreros, avisos, formularios, etc.), sobre todo en el medio rural, en el cual la lengua escrita posee escasa funcionalidad fuera de la escuela. En realidad, un número muy reducido de niños en Bolivia tiene acceso a una educación en la cual convergen buena infraestructura, equipamiento escolar, materiales educativos y maestros bien formados. Se puede decir que un 80% de la población carece de condiciones básicas para un proceso adecuado de enseñanza y aprendizaje.

La baja calidad de la educación afecta, particularmente, a los niños del área rural, ya que, por lo general, ellos reciben no más de 3 años de escolaridad: éste es un período insuficiente para asegurarles un buen manejo de la escritura y lectura. Desdichadamente, en el área rural, fuera del contexto escolar, no se usa la lengua escrita debido a la ausencia de letreros, periódicos y otros materiales escritos existentes en áreas urbanas<sup>7</sup>.

### **3.1.8. Formación y capacitación docente**

La formación docente se realiza, exclusivamente, en las escuelas normales que son en total 27: 17 rurales y 10 urbanas. De las 27 normales, sólo 24 están en funcionamiento: ninguna de ellas forma a maestros en áreas de importancia decisiva como son de la educación bilingüe y la escuela multigrado. Tampoco existe un sistema de capacitación, actualización y perfeccionamiento, ni se forman directores, supervisores y docentes en

---

<sup>7</sup> REFORMA EDUCATIVA, (Propuesta). *Ibidem*, pág 13.

educación inicial, enseñanza del castellano, como segunda lengua, educación inicial u otras especialidades como planificación, diseño curricular, etc.

El bajo nivel de la formación que, en general, reciben los maestros y la ausencia de un sistema de actualización y capacitación permanentes son el obstáculo más importante que impide cumplir una reforma educativa. Por ello es que en el estudiantado no existe el desarrollo de hábitos de lectura y estudio.

Por otro lado; la masificación de las escuelas normales, que tiene que ver con la contratación obligatoria de todos sus egresados por parte del MEC, es ya una costumbre que forma parte del derecho consuetudinario y que ha contribuido al deterioro de la formación docente. Esta masificación aleja, pues, al estudiantado de los aspectos vocacionales y de aptitud que se requieren. El sistema educativo presenta una serie de distorsiones en la formación, promoción y capacitación de los maestros. Una parte de ellos no han estudiado la materia que enseña, y los hábitos adquiridos en las normales (la enseñanza memorística, pocas horas de trabajo) son reproducidos en el aula.

Los institutos normales no aceptan como docentes a profesionales universitarios, ni aceptan a científicos, así éstos fuesen de alto renombre, profesores normalistas. Debido a esas limitaciones a la formación docente, el magisterio en su conjunto presenta condiciones de alta inflexibilidad y de riesgo para el proceso de reforma, razón por la cual el componente de capacitación al maestro en ejercicio y la renovación total del sistema requieren una atención privilegiada.

Aproximadamente, el 25% de los maestros en servicio son interinos, término con que se denomina al docente que no tiene título normalista, pudiendo tratarse de un profesional universitario o de una persona sin ninguna formación ni título académico. La mayor parte de los maestros interinos corresponden al segundo caso. También es frecuente que maestros rurales se trasladen a la ciudad, donde ejercen la docencia en calidad de interinos durante algunos años, al cabo de los cuales estos maestros logran ingresar al escalafón urbano en calidad de titular<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> REFORMA EDUCATIVA, (Propuesta), ibídem, pág 15.

### 3.1.9. Los Congresos Educativos

Después de haber transcurrido los 15 años de la promulgación del Código de la Educación Boliviana, las instituciones de diferentes sectores del país pidieron la reformulación y actualización del sistema educativo nacional. Desde esta connotación se lanzó, entre el 12 y 24 de enero de 1970, el primer Congreso Pedagógico en la ciudad de La Paz. Recordando que por entonces la educación nacional atravesaba una profunda crisis política, económica y sociocultural.

En dicho congreso pedagógico se arribaron a las siguientes conclusiones: en la primera instancia se pronunció la anulación del Concejo Supremo de Educación y la derogación del Estatuto Profesional del Magisterio y su Reglamento, que resultaron ser anti-sindicalistas. O sea, todo ello fue impuesto por el gobierno del General René Barrientos Ortuño. Asimismo, el Congreso destacó que la educación dentro del espíritu del código debe responder en forma positiva las exigencias a los cambios estructurales y que, además, debe ser un instrumento de liberación nacional, a través de una efectiva participación popular.

En segunda instancia, se insistió en el principio de la escuela única como un medio para integrar la brecha existente entre la educación urbana y la rural; de ésta manera se disminuiría las contradicciones entre la ciudad y el campo. Además se propuso una educación democrática, científica y popular que enfatizara los valores del pueblo boliviano.

El segundo Congreso de educación realizado en 1979 ratificó la orientación popular progresista y liberadora del código; de ésta manera se devolvió el poder sindical al magisterio nacional. Aún más, en dicho congreso se propuso una educación nacional científica, democrática, anti-imperialista, anti-oligárquica, anti-facista y popular. Es decir, se trató sobre una educación que debiese responder a la realidad socio-económica, política y cultural nacional. Asimismo, tal propuesta pretendió incorporar la lucha activa y unitaria del magisterio boliviano hacia el gesto social-democrático, con la perspectiva de alcanzar un Estado nacional democrático y popular. Se dice que todo esto tuvo la intención radical de implantar una nueva educación de la naturaleza pedagógica. También hubo énfasis en los cambios de los contenidos curriculares, introduciendo la interculturalidad y el bilingüismo en la malla curricular.

El Tercer Congreso Nacional de Educación se realizó en la ciudad de La Paz, en 1992. Este congreso ratificó las conclusiones y recomendaciones de los anteriores congresos pedagógicos nacionales. Sólo que en este encuentro se analizó más la parte negativa de los indicadores sobre la marginalidad educativa, reducción de la calidad, deserción escolar, interinato de los maestros, fundación progresiva de los colegios privados. Asimismo se arguyó que los medios de comunicación son alienantes y que contribuyen a la consolidación de una cultura economista y consumista. También se impuso la fiscalización y la reglamentación del funcionamiento de muchos medios administrativos. Y, para finalizar, se vio cómo la educación no toma en cuenta la cultura y la lengua originaria en el contexto educativo, ya que se comprobó que existe la imposición de culturas y las lenguas ajenas en nuestro medio social. Así, para afrontar estos problemas es que se propuso una educación intercultural bilingüe.

Asimismo, se señaló que la educación es improductiva, masificadora, repetitiva, y que no responde a las exigencias de la vida nacional. Y que la educación es utilizada para el proselitismo de sectas políticas. A su vez, se recomendó que Ministerio de las Relaciones Exteriores debe regular los establecimientos educativos que se encuentran bajo la administración de estos grupos. Por ello, para revertir estos problemas, en este evento pedagógico todos plantearon la reformulación del currículum de la educación: el currículum debe ser científico y tecnológico, intercultural y bilingüe, abierto y flexible, dialéctico, integrado y sistemático, participativo, formativo y productivo.

Para la jerarquización del magisterio arribó a las siguientes conclusiones: para el ascenso de la categoría se estableció la aprobación de cursos de capacitación con una duración de 2 meses, cumplir con el Decreto Supremo nº 22407 de 1990, donde se prohíbe la incorporación de los maestros interinos con el propósito de jerarquizar el magisterio.

- a) Para el ascenso de categoría se aprobaron los cursos de capacitación con una duración aproximada de 2 meses.
- b) Reconocimiento del funcionamiento del escalafón centralizado y funcional sin perjuicio de mantener los registros distritales debidamente coordinados con la central.

Como vemos, luego de resaltar los elementos negativos que afectan una adecuada educación escolar en Bolivia, hemos, también, visto las propuestas de cambios para mejorar la estructura educativa en su conjunto. Por ejemplo, la huelga de los docentes, la imposición de las normas en la educación, la incapacidad de los organismos técnicos para proponer ajustes curriculares, la burocracia administrativa y la crisis del sistema de formación docente, fueron el marco en el que se desarrolló la educación la coyuntura democrática docente. La discusión fue abierta, propositiva e integral.

Con el advenimiento del nuevo gobierno y la aplicación de los ajustes estructurales neoliberales se deterioró, todavía más, la educación boliviana, pues la puso al borde del descalabro. Las confrontaciones entre el gobierno y las organizaciones sindicales, por diversos intentos de imponer reformas educativas orientadas a ajustar la educación al modelo económico vigente, mostraron, de manera evidente, que no es posible reformar, de manera positiva, la educación de nuestro país.

Los intentos de los regímenes de la descentralización son: reformar el sistema de formación docente, medida que fue invalidada por razones político-sindicales. Por todo esto, es que la permanente pugna entre el gobierno y el magisterio, en la que no resultó vencedores ninguno de ellos, los únicos perjudicados fueron (y siguen siendo) los estudiantes de escuelas fiscales del país. Esos estudiantes son los que sufren un deterioro muy lamentable por año. En este sentido, se ha venido trabajando para reformar este hecho desde 1985. Ese el caso de los anteproyectos para libros Blanco y Rosado. Finalmente el Equipo Técnico de Apoyo a la Reforma Educativa (ETARE) concluyó la elaboración del proyecto definitivo, para plasmarlo en la Ley de la Reforma Educativa. Este documento legal no satisfizo a la sociedad conjunta, particularmente, al magisterio boliviano; a pesar que se recogieron muchas sugerencias, las que llegaron a formar las diferentes conclusiones y recomendaciones de los congresos pedagógicos de la educación nacional.

Por otro lado, hasta principios de la gestión 1994 no se dimensionó la realidad sociocultural y lingüística del niño dentro de las normas legales de la educación, ni mucho menos en la práctica pedagógica dentro/fuera del aula. Es de conocimiento general, que la única manera de superación de un pueblo es la que parte de las necesidades y expectativas estudiantiles. Claro, para ello se ha de tomar en cuenta que la educación no es un fin, sino un medio de desarrollo económico, sociocultural,

científico y tecnológico.

## **3.2. REFORMA EDUCATIVA EN BOLIVIA**

### **3.2.1. Antecedentes generales**

La reforma educativa ha tenido muchos antecedentes: los más recientes han sido el Libro Blanco y el Libro Rosado, anteproyectos que fracasaron por la falta del consenso. En el gobierno de Jaime Paz Zamora se publicó el Decreto Supremo nº 22407, en el que se plantea la urgencia de una reforma educativa; pero cuando este planteamiento se asumió por el entonces Ministerio de Planeamiento se retomó la urgencia de realizar un nuevo planteamiento: constitución del ETARE. El ETARE trabajó durante 2 años preparando el documento propositivo de la Reforma Educativa, el cual fue publicado en el gobierno de Gonzalo Sánchez de Lozada. Ya luego de revisada la documentación, este documento fue considerado dentro del plan nacional del mismo gobierno. Con algunas modificaciones, este documento fue, finalmente, enviado al congreso nacional para su respectiva aprobación<sup>9</sup>.

La Ley 1565 de Reforma Educativa fue aprobado el 7 de julio de 1994 por el poder legislativo. Para lograr los objetivos y las políticas de esta reforma educacional se ha planteado 2 instrumentos fundamentales: el programa de transformación curricular y el programa de mejoramiento, cada uno con características propias que a continuación explicaremos.

### **3.2.2. Programa de transformación curricular**

La transformación curricular está encaminada a la construcción e implantación de un nuevo currículo. Dicha transformación está basada en un cambio de óptica educativa que reconoce el protagonismo del aprendizaje sobre el de la enseñanza. Y también enfatiza en la necesidad de preparar a los estudiantes para aprender a aprender. El nuevo currículum está orientado a la satisfacción de las necesidades de aprendizaje de todos los educandos, y reconoce la existencia de diversos modos de aprendizaje.

---

<sup>9</sup> *Fundamentos psicológicos y pedagógicos en la Reforma Educativa*, pág. 30.

También considera la diversidad ecológica, cultural y lingüística como recursos valiosos destinados a enriquecer los procesos de aprendizaje y, por supuesto, genera nuevas condiciones de interacción en pos de contribuir por el desarrollo de la autoestima y seguridad personal de los actores del proceso enseñanza-aprendizaje.

El nuevo currículum está constituido por un tronco común con sus ramas correspondientes. El tronco común es de carácter intercultural, en tal sentido, comprende sólo los objetivos fundamentales y contenidos mínimos que deberán alcanzar y desarrollar todos los educandos del país. Estos objetivos fundamentales y contenidos mínimos apuntan a la satisfacción de las necesidades de aprendizaje que sea común a todos los educandos del país.

Las ramas diversificadas, en cambio, incluye objetivos y contenidos adicionales relevantes y pertinentes para los diversos contextos eco regionales y situaciones socioculturales que comprenden la nación.

En este contexto, la transformación curricular es prácticamente el núcleo medular de la Reforma Educativa porque implica la transformación pedagógica, que sería la base del cambio en la educación primaria.

Por tanto, en este programa se trabaja con una organización pedagógica muy diferente a la del anterior sistema. El cambio de mentalidad se favorece con la reorganización del aula porque hay rincones de aprendizaje para diversas áreas. Mientras, los recursos hacia nuevos métodos pedagógicos ponen énfasis en el proceso de aprendizaje, sin descuidar, claro, la enseñanza y la concepción del nuevo rol del maestro, facilitador de aprendizaje.

Entonces, toda transformación curricular y práctica pedagógica implica también la acción directa de los asesores pedagógicos, los que son responsables de brindar ayuda a los docentes en ejercicio. Asesores que instalan la reforma en las aulas con nuevos métodos: como la pedagogía de ayuda, la pedagogía del proyecto de aula en torno a la creatividad de los niños y a la construcción colectiva e individual del conocimiento. Este programa de transformación está dirigido a la educación primaria, y se inicia de manera progresiva y gradual con el primer año del ciclo de aprendizajes básicos, el que tiene



una duración de 3 años. Además, este programa de transformación implica las siguientes acciones:

- a) **Institucional:** la transformación institucional comprende la reestructuración del Ministerio de Educación y de los órganos descentralizados del sistema educativo en su dimensión nacional. Realizar la renuclearización de los núcleos existentes en el área rural y la organización de núcleos educativos en las ciudades con la conformación de una red de unidades educativas en el núcleo. Reorganizar las juntas escolares, juntas de núcleos, juntas distritales, concejos departamentales de educación, concejo de pueblos originarios y consejo nacional de educación; todo ello, de acuerdo a la estructura de los órganos de participación popular, con la finalidad de coadyuvar a la gestión educativa.
  
- b) **Curricular:** La transformación curricular es la puesta en práctica de la organización pedagógica y de los nuevos programas de estudio. La organización de los aprendizajes se concentra en 5 áreas: lenguaje comunicación, matemática, ciencias de la vida, tecnología y conocimiento práctico, expresión y creatividad. Todas ellas constituyen la organización por asignaturas. Los módulos de aprendizaje son materiales escritos que contienen sugerencias de actividades a ser realizadas por el educando con el apoyo del maestro. De esta manera, el educando construiría, desde experiencias propias, sus conocimientos: esta hermenéutica reemplazaría a muchos libros. En cada una de estas acciones, el asesor pedagógico apoya, de manera permanente y de acuerdo a su rol de trabajo, la planificación del núcleo. La infraestructura y el mobiliario son componentes que también inciden en la transformación, así como en la reorganización del aula.

### 3.2.3. Programa de mejoramiento

El programa de mejoramiento ha sido planificado con la finalidad de proporcionar mejores condiciones de trabajo para los maestros y estudiantes. Aquel mejoramiento se orienta al camino que modifica a las prácticas pedagógicas de antaño, trabajo que se destaca por lograr un equipamiento escolar, capacitación a los docentes, dotación de materiales educativos, fortalecimiento de proyectos educativos del Programa de

Escuelas de Multigrado (PEM), y el Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB). A su vez, también hay énfasis en torno al mejoramiento y transformación: ambos se iniciaron al mismo tiempo, pero la cobertura de cada uno es proporcionalmente inversa a la cobertura del otro. Mientras el primero disminuye de manera progresiva, el segundo crece hasta sustituirlo por completo<sup>10</sup>.

### **3.2.4. Objetivos de la Reforma Educativa**

El sistema educativo debe satisfacer las necesidades de aprendizaje del estudiante y responder a las necesidades de desarrollo de las regiones del país. Esto significa que en el largo plazo deberá ofrecer:

- a) Plena cobertura de atención a la población en edad escolar, a través de sus distintos niveles y modalidades.
- b) Calidad: expresada en la relevancia social, en la pertinencia cultural y lingüística y en la permanente actualización del currículo.
- c) Equidad: expresada en la igualdad de oportunidades para el acceso, y otras que se expresen entre la educación pública y privada, entre hombres y mujeres, entre educación del área rural y del área urbana y entre la atención a la población de habla castellana y a la población de habla vernácula.
- d) Eficiencia en el uso de recursos humanos, materiales y financieros, cuya asignación debe guardar coherencia con las prioridades del desarrollo nacional.

### **3.2.5. Nueva política educativa**

Para cumplir los objetivos señalados, se ha determinado detallar un conjunto de políticas, las que son concebidas como factores de dinamización del sistema educativo. Tal conjunto de políticas a ser llevadas son las siguientes:

---

<sup>10</sup> *Fundamentos psicológicos y pedagógicos en la Reforma Educativa*, pág 30.

- a) La recuperación de la función principal del sistema educativo, el procedimiento a la redefinición de la estructura institucional del sistema educativo a partir del aula y a la revalorización de la función social del maestro.
- b) La adopción del enfoque de necesidades de aprendizaje para definir fines, objetivos, contenidos, situaciones de aprendizaje y mecanismos de evaluación.
- c) El reconocimiento de la diversidad cultural del país como un recurso valioso. El enfoque intercultural en todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional, e incorporación a la modalidad bilingüe para la atención de todos los educandos de habla vernácula.
- d) La creación de condiciones que aseguren el acceso y la permanencia de todos los educandos en la escuela, particularmente para las niñas del área rural
- e) La eliminación de toda forma de discriminación que exista en los contenidos de programas y de textos escolares; o sea, promoción al cambio de mentalidad y actitudes individual-colectivas en procura de construir una sociedad donde prevalezca el respeto y la valoración de diferencias sociales y de género.
- f) La activación de la participación social permanente en la gestión y control de la educación.
- g) La adopción de una estructura institucional flexible y abierta, capaz de adecuarse permanentemente al cambio y a las nuevas necesidades; es decir, introducción de principios de eficiencia y eficacia para establecer sistemas de operación modernos que permitan contar con una administración educativa competente.

- h) El fortalecimiento de la educación fiscal en las zonas rurales y fronterizas, con la finalidad de contribuir al afianzamiento de la identidad nacional.
- i) La formación de una mentalidad responsable que dé un desarrollo sostenible y un resguardo del futuro de las próximas generaciones y del medio ambiente.
- j) El establecimiento de una permanente acción moralizadora en todos los niveles de administración del sistema, restableciendo el principio de autoridad y alentando la función fiscalizadora de la comunidad y medios de comunicación social.

### **3.3. ESTRUCTURAS DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL**

La Ley. nº 1565 de Reforma Educativa en su capítulo 2 del artículo 4º, señala que el sistema educativo nacional está organizado en 4 estructuras que son: Participación Popular, Organización Curricular, Administración Curricular y Servicios Técnicos Pedagógicos y Administración de Recursos.

#### **3.3.1. Estructura de Participación Popular**

Las políticas de la estructura de Participación Popular son las siguientes:

- a) Responder a las demandas de los ciudadanos y de sus organizaciones territoriales de base para, así, lograr la eficiencia de los servicios educativos.
- b) Elevar la calidad de la educación, desarrollando objetivos pertinentes, según los requerimientos de la comunidad.
- c) Optimizar el funcionamiento del sistema, mejorando la eficiencia administrativa y eliminando la corrupción por medio del control social.
- d) Asumir las opiniones de la comunidad educativa, promoviendo la conservación.

- e) Asumir las necesidades de aprendizaje de los sujetos de la educación.

Los mecanismos de la Participación Popular en la Educación son los siguientes:

- a) Las Juntas Escolares serán conformadas por las Organizaciones Territoriales de Base, tomando en cuenta la representación equitativa de hombres y mujeres de la comunidad.
- b) Las Juntas del Núcleo estarán constituidas por los representantes de las Juntas Escolares; y las Juntas Sub-distritales y Distritales estarán constituidas por los representantes de las Juntas de Núcleo.
- c) Los Honorables Consejos y Juntas Municipales.
- d) Los Consejos Departamentales de Educación estarán conformados por un representante de cada Junta Distrital, un representante de la Organización Sindical de Maestros del Departamento, uno por cada universidad pública, otro por cada universidad privada del respectivo departamento. La representación de las organizaciones estudiantiles de los niveles secundario y superior tendrá funciones establecidas mediante un reglamento.
- e) Los Consejos Educativos de Pueblos Originarios, que atendiendo al concepto de transterritorialidad, tendrán carácter nacional y estarán organizados en aymara, quechua, guaraní, y amazónico multiétnico. Los consejos participarán en la formulación de las políticas educativas y velarán por su adecuada ejecución, particularmente por la interculturalidad y bilingüismo.
- f) El Consejo Nacional de Educación estará conformado por: un representante de cada Consejo Departamental, un representante de cada Consejo Educativo de los Pueblos Originarios, un representante de la Confederación Sindical de Maestros de Bolivia, un representante de las Municipalidades de todo el país, un representante de la universidad Boliviana, un representante de las Universidades Privadas, un representante de la Confederación de Profesionales de Bolivia, un

representante de la Central Obrera Boliviana, un representante de la Confederación de Empresarios Privados de Bolivia, un representante de la Confederación Sindical de Trabajadores Campesinos de Bolivia y un representante de la Confederación de Indígenas del Oriente Boliviano. Sus funciones y atribuciones, así como las propias de los Consejos Departamentales, serán definidas mediante reglamento, en el marco de las disposiciones constitucionales.

- g) El Congreso Nacional de Educación, que reúne a todos los sectores de la sociedad para examinar el desarrollo y los progresos de la Educación Nacional, será convocado cada cinco años, conforme a reglamento. Sus conclusiones y recomendaciones constituirán una orientación para el desarrollo de la Educación.
- h) Las Juntas Escolares, de Núcleo, Sub-distritales y Distritales y los Honorables Consejos y Juntas Municipales participarán de acuerdo a un reglamento general y de carácter nacional. el fin es hacerlos partícipes activos en la planificación, la gestión y control social de actividades educativas administrativas de los servicios educativos del ámbito en que corporizarán su competencia<sup>11</sup>.

### **3.3.2. Estructura de Organización Curricular**

Los objetivos y políticas de la estructura de organización curricular son:

- a) Posibilitar la Educación de hombres y mujeres, estableciendo posibilidades de acceso y egreso de todos los niveles del sistema.
- b) Priorizar el aprendizaje del educando como el objetivo de la educación, esto, frente a la enseñanza como actividad de apoyo. Desarrollar un currículo centrado en experiencias organizadas que incentiven la autoestima de los educandos y su capacidad de aprender a ser, a pensar, a actuar y a seguir aprendiendo por sí mismos.

---

<sup>11</sup> "Ley nº 1565 de Reforma Educativa", pág. 9.

- c) Estructurar y desarrollar una concepción educativa basada en la investigación, la creatividad, la pregunta, el trato horizontal, la esperanza y la construcción del conocimiento, sobre la base de los métodos más actualizados de aprendizaje.
- d) Organizar el proceso educativo en torno a la vida cotidiana y de acuerdo a los intereses de las personas y su comunidad; esto partirá desde la base de un tronco común de objetivos y contenidos nacionales que se complementarán a partir de objetivos y contenidos departamentales y locales.
- e) 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: ahí el enfoque comunitario, intercultural y de género interdisciplinario.
- f) Ofrecer un currículum flexible, abierto, sistemático, dialéctico e integrador, orientado por los objetivos educativos: conciencia nacional, interculturalidad, educación para la democracia, respeto a la persona, conservación del medio ambiente, preparación para la vida familiar y desarrollo humano.
- g) Incorporar la concepción de la equidad de género en todo el proceso del diseño curricular<sup>12</sup>.

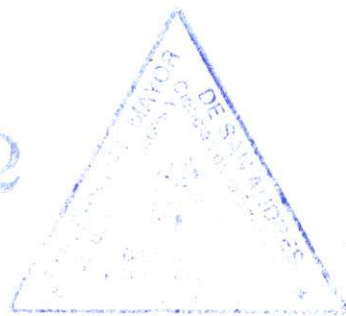
La Estructura de Formación Curricular comprende 2 áreas: Educación Formal, organizada para toda la población; y Educación Alternativa, organizada para atender a quienes no pueden desarrollar una educación en el Área Formal. Ambas áreas serán atendidas en 4 grupos de modalidades:

- a) Modalidades de aprendizaje: Regular, para los educandos sin dificultades de aprendizaje, y Especial integrada para los educandos con dificultades especiales de aprendizaje. Todo este trabajo se realizará en aulas de apoyo psicopedagógico y dentro de la modalidad regular.

---

<sup>12</sup> Op. Cit.

01472



- b) Modalidades de Lengua: Monolingüe, en lengua castellana con aprendizaje de alguna lengua nacional originaria, Bilingüe, en lengua nacional originaria como primera lengua; y en castellano como segunda lengua.
- c) Modalidades de Docencia: Unidocente, con un sólo docente-guía para diversas actividades de aprendizaje. Pluridocente, con el apoyo de un equipo de docentes-guía.
- d) Modalidades de Atención: Presencial, con asistencia regular a cursos de aprendizaje. Distancia, con el apoyo de medios de comunicación, envío de materiales y asistencia de monitores.

El área Formal se organiza en 4 niveles: pre-escolar, primario, secundario y superior, cuyos objetivos alcanzan también al área alternativa de educación en sus 3 componentes: adultos, permanente y especial<sup>13</sup>.

### **3.3.3. Estructura de administración curricular**

Los objetivos y políticas de la estructura de la Administración Curricular son:

- a) Garantizar el desempeño de la más alta función del Estado para generar un ambiente adecuado donde los actores de la educación logren sus objetivos con eficiencia.
- b) Planificar, organizar, orientar y evaluar el proceso educativo en todas las áreas, niveles y modalidades del sistema para facilitar y promover la Participación Popular en todo el proceso educativo.

La Estructura de administración curricular comprende:

- a) En el área de la Educación Formal, 6 niveles: nacional, departamental, distrital, sub-distrital, de núcleos y de unidades educativas.



b) En el área de Educación Alternativa existe la siguiente estructura administrativa: nivel nacional y departamental, debiendo ampliarse en los niveles distrital y sub-distrital en caso necesario.

-División de Educación de Adultos, responsable de la alfabetización y de las modalidades aceleradas de educación primaria y secundaria, así como de programas y proyectos de desarrollo socio-educativo.

-División de Educación Especial, responsable de la formación de las personas con necesidades educativas especiales con discapacidad, dificultades de aprendizaje superior: integradas y no integradas, tanto en el área formal como alternativa.

-División de Educación Permanente, responsable de la educación abierta que se imparte por los medios de la comunicación escrita y audiovisual.

La unificación administrativa de la Educación Urbana y de la Educación Rural implica la unificación del magisterio boliviano para lograr la aplicación del salario diferenciado en el personal que presta servicios a lugares de difícil acceso.

El Director General, los Directores departamentales, los Directores Distritales y Sub-distritales de Educación podrán ser maestros con título en Provisión Nacional de probada capacidad. Además de tener una suficiente experiencia en las actividades vinculadas a la educación, conforme a reglamento para que, así, no existan pliegos de cargo pendientes. Ellos serán seleccionadas de acuerdo a los procedimientos del Servicio Civil: experiencia suficiente y certificación del CONAMED.

Los maestros con Título en Provisión Nacional, los profesionales Universitarios y los técnicos superiores tienen derecho a ingresar en el servicio docente, previo examen de competencia, preparado y administrado por el CONAMED. Los bachilleres y los capacitados podrán también ingresar, previo examen, en el servicio docente, sea por experiencia o por medio de aprendizaje especial.

Los directores de los establecimientos educativos y de los Núcleos Escolares deberán ser educadores formados en el nivel superior, y de probada capacidad y experiencia educativa. Ellos serán seleccionados mediante el examen de competencia y serán designados por la autoridad superior, de acuerdo a reglamento.

---

<sup>13</sup> Op. Cit.

Las Juntas Escolares, de Núcleo, Sub-distritales y Distritales, a las que se refiere el Art.6º, ejercerán el control social sobre el desempeño de las autoridades educativas, directores y personal docente; también podrán oponer a las autoridades educativas de Núcleo, Distritales o departamentales, según corresponda, su contratación o ratificación por buenos servicios, así como su remoción por causal justificada.

Sin perjuicio del régimen de antigüedad en vigencia, se dispone la reforma de los escalafones vigentes y la creación de nuevas carreras docente-administrativas que estimulen al personal hacia una capacitación creativa para abrir posibilidades de reconocimiento.

Conforme al Art. 184º de la Constitución Política del Estado, los docentes gozan del derecho de inamovilidad si cumplen las condiciones siguientes:

- a) Haber sido incorporado al Servicio Docente conforme a lo que estipula el artículo 34º de la presente Ley.
- b) Haber acreditado suficiencia profesional cada 5 años, conforme a reglamento.
- c) No haber incurrido en falta grave, conforme a reglamento.
- d) No haber sido condenado con sentencia ejecutoriada en materia penal ni tener pliego de cargo o auto de culpa ejecutoriada. Quienes incumplan cualquiera de estas condiciones serán suspendidos o exonerados del servicio, según el caso.

Se reconoce el derecho de asociación y sindicalización de los docentes, de acuerdo a los artículos 7º y 159º de la Constitución Política del Estado, para la defensa de los intereses profesionales, la dignificación de su carrera y el mejoramiento de la educación<sup>14</sup>.

El personal de la carrera administrativa con responsabilidad ejecutiva no podrá sindicalizarse.

### **3.3.4. Estructura de Servicios Técnico-Pedagógicos y Administración de Recursos**

Los objetivos y las políticas de la Estructura de Servicios Técnico-Pedagógicos y Administración de recursos son: asegurar el buen funcionamiento del Sistema Educativo Nacional para brindar apoyo técnico-pedagógico a las autoridades y personal docente de la estructura de administración curricular. Dicho apoyo se realizará a través de unidades especializadas por funciones.

La Estructura de Servicios Técnico-Pedagógicos y Administración de recursos abarca los siguientes niveles: nacional, departamental, distrital y sub-distrital, tanto en el aspecto técnico-pedagógico, como en el aspecto administrativo de personal y de recursos materiales y financieros. En dichos niveles se organizan dos divisiones: División de Servicios Técnico-Pedagógicos y División de Administración de Recursos.

La División de Servicios Técnico-Pedagógicos está encargada de las funciones de desarrollo curricular, investigación, planificación y evaluación, todo ello, en coordinación con los niveles correspondientes. Dependiendo de los Servicios Técnico-Pedagógicos, se crea el Cuerpo de Aseñores Pedagógicos en cada Dirección Distrital y Subdistrital para prestar apoyo técnico-pedagógico a los directores y docentes de los núcleos y establecimientos escolares. Se elimina el cargo de Supervisor.

La División de Administración de Recursos comprende 2 oficinas: Oficina de Personal y Oficina de Infraestructura y Bienes. Ambas oficinas dependen de las correspondientes Direcciones de Educación en los niveles nacional y departamental. En los niveles distrital y sub-distrital, la oficina de Personal depende de la respectiva Dirección de Educación; en tanto que la oficina de infraestructura y Bienes depende de la Municipalidad correspondiente.

El personal Técnico de la Estructura de Servicios Técnico-Pedagógicos y Administración de Recursos será seleccionado por examen de competencia, previa satisfacción de los requisitos que disponga el reglamento correspondiente.

El funcionamiento y equipamiento y el pago del personal de las oficinas del nivel central, departamental, distrital y sub-distrital en los municipios urbanos y rurales serán cubiertos

---

<sup>14</sup> Ibidem.

por el Tesoro General de la Nación. El personal de las oficinas de la infraestructura y bienes de nivel distrital y sub-distrital será pagado por los respectivos Tesoros Municipales<sup>15</sup>.

#### **4. NUEVA PRÁCTICA PEDAGÓGICA**

##### **4.1. Organización pedagógica**

La organización pedagógica es el conjunto articulado de conceptos, criterios, materiales y procedimientos evaluativos con el fin de que los maestros desarrollen una práctica en el aula. Se cree que esto garantizará un efectivo aprendizaje de todos los estudiantes, y que asumirá y responderá a la presencia de diferencias étnicas, culturales, lingüísticas, sociales, personales y de género.

Por tanto, para poner en marcha la organización pedagógica es necesario tener un concepto diferente del aprendizaje.

##### **4.1.1. El aprendizaje**

El Aprendizaje es un fenómeno social, porque el estudiante comienza a adquirir sus primeros conocimientos en el contexto familiar. En una primera instancia la familia es la sociedad, en otra la sociedad es el mundo.

Las personas no aprenden aisladas, sino en comunidad y sobre la base de las actividades que ellas realizan continuamente. Un punto de partida fundamental para toda organización curricular de la Reforma Educativa se da, precisamente, en el cambio de orientación, tanto desde punto de vista cognitivo como desde el punto de vista pedagógico.

En algunas escuelas se sigue poniendo el énfasis en la acción comunicativa del conocimiento que parte del profesor. Por ello, la Reforma Educativa propone teorías que están funcionando en otras latitudes, experiencias e investigaciones que se están realizando en nuestro país, innovaciones que ya comprenden de una marcha avanzada

---

<sup>15</sup> Ibidem.

escuelas piloto. En este sentido, se está desplazando al anterior sistema la mayoría de paradigmas de la escuela tradicional.

El nuevo enfoque busca una mayor relación entre vida y comunidad, entre saber y hacer, entre aprendizaje y experiencia, entre necesidad y satisfacción. Esto lo podríamos resumir de la siguiente manera: "experiencia-reflexión-aprendizaje-acción-solución de problemas", con la cual, este eje se convierte en un espiral sin fin. Traduciendo en términos didácticos: estamos hablando de actividades que se pueden desarrollar en trabajos de campo, participar en los talleres, laboratorios, organizando diversas tareas, reflexionando lo que se descubre, construyendo conocimientos desde el mismo estudiante.

Este nuevo paradigma se sustenta en la teoría del constructivismo y del conocimiento aplicado, los que desarrollan los procesos educacionales en la escuela y los que nos permiten hacer un viraje de orientación. ¿Por qué? Porque urge poner la actividad creadora del alumno en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El aprendizaje, entonces, es social, el cual está en contraposición a la visión de que el aprendizaje es, exclusivamente, un proceso de reflexión personal. Con esta propuesta y con la aseveración que el aprendizaje es social estamos entrando a un proceso de construcción de conocimiento, el que va paralelo a un contexto social y comunitario determinado. Esto quiere decir que el conocimiento tiene que ser significativo para los sujetos que lo adquieren.

Desde este enfoque se busca y se quiere responder a las necesidades básicas de aprendizaje del estudiante y de su comunidad. Por consiguiente, los contenidos tienen que ser adecuados al modo de vida del educando.

En este sentido, tenemos que valorar la experiencia social y cultural de las diferentes comunidades y de los diversos grupos originarios de nuestro país.

Asimismo, podemos decir, apoyándonos en otra reflexión, que "las personas no aprenden aisladas sino en comunidad y a través de las actividades cotidianas que realizan en conjunto. Las labores domésticas, el trabajo agrícola, la venta de productos,

pueden considerarse verdaderas comunidades de aprendizaje donde la gente construye conocimientos, desarrolla habilidades y acumula experiencias. Bien dice el dicho que “la vida es la mejor escuela”. Por ello, debe haber énfasis en las “comunidades de niños, espacios sociales donde ellos aprenden de sus mayores y compañeros más expertos, de acuerdo a sus costumbres, necesidades y relación con otras pasiones culturales”<sup>16</sup>

**a) El aprendizaje es situado:** cuando los niños de menor edad, con el propósito de satisfacer alguna necesidad y/o establecer una comunicación, aprenden a hablar usando las palabras que expresan su mundo inmediato. Posteriormente, ellos van aplicando su léxico en la medida de su relación con el mundo exterior. Por ejemplo, “Si un niño y niña tiene hambre y llora, la madre reconoce, por esa expresión, una situación real, particular. De este modo, el aprendizaje está relacionando con situaciones reales en la que cada uno necesita comunicarse”.<sup>17</sup> El aprendizaje del lenguaje desde la niñez esta vinculado con las situaciones reales. Una situación que no tiene relación con el entorno, carece de significado y, simplemente, es una mera conjunción de palabras “sin sentido”.

Para la construcción sólida de los conocimientos estudiantiles se requiere una base cultural y social. El reconocimiento del saber previo de los niños estudiantes nos conduce a otro aspecto: el aprendizaje y la cognición se dan dentro de una situación real. Una de las críticas que siempre se ha hecho a la escuela es la que refiere a la distancia que guarda respecto a la vida real del educando menor. En este sentido, el aprendizaje debe partir de lo que es conocido y familiar para el niño.

**b) El aprendizaje es cooperativo:** cuando los estudiantes aprenden y trabajan en grupos comparten sus experiencias y se apoyan mutuamente; esta forma de aprendizaje es un proceso de cooperación entre estudiante-estudiante, estudiante-maestro. Asimismo, esto genera un ambiente de interacción permanente entre los estudiantes y el maestro, impulsando la dinámica del aprendizaje.

---

<sup>16</sup> UNSTP, “Organización Pedagógica”.

<sup>17</sup> Op. Cit.

Esta dinámica, llevada a través de la colaboración entre el educando y el maestro, permite que se vaya logrando y construyendo, de manera colectiva, la solidaridad de la que hablamos. O sea, hay un proceso cooperativo, cuyo ritmo reunido en grupos, se conforma de grupos de trabajo; de esta manera, el educando tiene un ritmo de aprendizaje variado y seguro.

Se puede mezclar a los estudiantes para que se apoyen mutuamente. Los que tienen un aprendizaje rápido trabajan con los grupos que tienen un proceso de aprendizaje lento, de manera que entre ellos habría motivación, estimulación.

“El ámbito escolar el aprendizaje cooperativo consiste en una serie de estrategias y métodos estimulantes y cognoscitivos que estimulan el aprendizaje a través de la colaboración de niños en pequeños grupos. El profesor tiene aquí un papel de mucha importancia, pues orienta y apoya constantemente el trabajo de estos grupos”<sup>18</sup>.

En este contexto, la cooperación es un proceso que crea mejores condiciones como espacios de aprendizaje, con el fin de lograr un objetivo común.

**c) El aprendizaje es un proceso activo:** las actividades que se dan en el aula son fuentes de aprendizaje, de descubrimiento, de construcción de saberes nuevos. El niño tiene que estar en contacto con experiencias, con proyectos; él debe realizar actividades que les den más descubrimientos; éste no sólo debe descubrir, sino construir conocimientos. Entonces, la adquisición de conocimientos vía descubrimientos, no se da pasivamente ni desde la reflexión teórica, ella requiere una actividad que es determinante para el aprendizaje: la acción en pos de la creatividad.

Ciertamente, podemos decir que la construcción de conocimiento parte de la experiencia cotidiana: materia prima de siempre. Pues, en cada actividad los niños incorporarían un conocimiento nuevo que les desarrolle otras nuevas competencias cognoscitivas más complejas.

---

<sup>18</sup> Op. Cit.

Así, el aprendizaje entendido como construcción de conocimientos sería el cabal resultado de la realización de actividades auténticas, es decir, útil y culturalmente adecuada. En el aprendizaje activo y constructivo los niños trabajan en equipo, utilizan sus experiencias previas y hacen suyo el conocimiento que, a su vez, les es útil para realizar nuevas actividades<sup>19</sup>.

El maestro ya deja de ser el depositario y el dispensador del saber. Él sería, ahora, el facilitador del aprendizaje, el organizador del trabajo en aula, el propiciador de la condición, el coordinador de las actividades, pero ya no más aquel centro de aprendizaje. En tal sentido, para que haya una participación activa de los estudiantes es necesario organizar grupos, donde ellos puedan conocerse, y puedan, también, ver sus debilidades y fortalezas, aptitudes y deficiencias para que, así, exista el apoyo mutuo del que hablamos.

**d) El aprendizaje es intercultural:** en el contexto de la diversidad cultural de nuestro país, el aprendizaje no debería tener la orientación monocultural y monolingüe que le arraiga. El aprendizaje debe orientarse hacia la creación de conocimientos y experiencias que permiten a los niños usar, disfrutar, valorar, con sentido crítico, el desarrollo de sus propias lenguas y culturas. Al mismo tiempo, éste reconocería, la existencia de otras lenguas y culturas.

La práctica pedagógica tradicional reduce el aprendizaje a la mera memorización de la información del docente, sobre la base al cumplimiento y desarrollo de los temas propuestos en los programas de estudio. Es decir, el rol de los maestros era el de trabajar, de una manera frontal, la transmisión de conocimientos, la memorización y la repetición de temas por parte de los estudiantes. De no ser así, el maestro se conformaba con el examen para ver la capacidad que tendría el estudiante al repetir lo transmitido. La evaluación medía no tanto el conocimiento, sino la capacidad memorística del niño, en última instancia: se le medía de manera individual.

Por esta razón, el currículum de la política educativa actual enfrenta el reto de recoger y proyectar la diversidad como un capital de desarrollo social. En este

---

<sup>19</sup> Op. Cit.



sentido, la diversidad deja de ser considerada como un obstáculo para el desarrollo social y educativo, y más bien, se le estima como una potencialidad que fortalece y ensancha un futuro positivo.

La interculturalidad como elemento central del currículo se propone, entonces, replantear las relaciones educativas para crear condiciones, que en la práctica pedagógica, cabidas culturalmente. Esto abriría, a los pueblos originarios, dentro de una gama de posibilidades que se relacionan simétrica y democráticamente. La interculturalidad implica poner en práctica una pedagogía que valore y legitime los conocimientos y saberes de cada realidad étnica, cultural y lingüística. Estos conocimientos y saberes comprenden la seriedad que expresa el conjunto de valores reconocidos como culturas indígenas. Asimismo, habría un respeto por la naturaleza y la reciprocidad comunitaria, una visión cultural integrada dentro del programa pedagógico moderno, y la conversión de un espacio de convivencia aislado en uno fuerte y democrático<sup>20</sup>.

Desde esta perspectiva, en el aprendizaje intercultural los niños aprenden y entienden, leen y piensan, expresan y explican y, por último, tienen interés en su propia lengua materna. Mientras, en lengua desconocida ellos no comprenderían, ni pensarían o tomaría interés por el proceso de aprendizaje. Es por ello que la enseñanza-aprendizaje debe tomar en cuenta el contexto sociocultural y lingüístico del educando para que coadyuve a las necesidades reales y a las características particulares de cada pueblo y sus individuos.

#### **4.1.2. Enseñanza**

En el nuevo enfoque de la práctica pedagógica la enseñanza adquiere otro significado: el apoyo y complemento que requiere el aprendizaje del estudiante. Éste favorece las decisiones pedagógicas autónomas y entrega los medios y herramientas suficientes ha ser aplicados. Desde este enfoque, la función del maestro es la de apoyar y motivar la dinámica del aprendizaje, así como de conocer los diferentes problemas del estudiantado, todo ello, de acuerdo a la ejecución de actividades, diálogos con los niños.

La concepción de la enseñanza constructivista parte del hecho que la escuela hace accesible a sus estudiantes, aspecto cultural necesario para un desarrollo personal, intelectual, motor y emocional del mismo. También considera el carácter activo del aprendizaje: ahí el fruto de una construcción personal en el que intervienen agentes sociales. Se construye, pero se enseña, sólo así se aprende a construir.

El enfoque de la enseñanza constructivista tiene principios que se apoyan en la estructura conceptual de cada estudiante; este enfoque parte de las ideas y preconceptos que el estudiante trae como tema de clase. O sea, habría la prevención hacia un cambio conceptual y su repercusión en la estructura mental del estudiante. Así, el estudiante sería partícipe dentro del proceso de enseñanza, sea desde la planeación o selección de actividades, sea desde las fuentes de información y hasta la evaluación. El maestro constructivista hace la enseñanza, crítica y creativa, cooperativa y comprometida para estimular el trabajo autónomo estudiantil.

El maestro, que promueve aprendizajes significativos a partir de conocimientos nuevos, abre las puertas de la escuela a la comunidad para dejar que los padres de familia ingresen a la sala de clases. Así, estaría articulando la escuela con la comunidad y aprovechando toda la ocasión de aprendizaje. Para el mismo el material de trabajo adecuado es el del nivel cognoscitivo y de fomento de unidad. Incluso, uno de sus roles estaría en el de enfrentar, con sus estudiantes, las diferentes situaciones problemáticas que también generan las estrategias de aprendizaje sin métodos de descubrimiento<sup>21</sup>.

- a) **La Pedagogía de ayuda:** consiste en asistir y apoyar el aprendizaje del estudiante. En este sentido, el aprendizaje no es una mera internalización o memorización de la información recibida, sino, más bien, el fruto de una construcción que el individuo realiza en el ámbito de sus relaciones y actividades sociales.

Desde este campo, la experiencia de la persona es muy importante: lo que aprende surge de la combinación que aquí llamamos información nueva, Por ello, el concepto de zona de desarrollo próximo es fundamental en una teoría como la del constructivismo.

---

<sup>20</sup> *Ibidem.*

<sup>21</sup> *Ibidem.*

Pues la zona de desarrollo próximo es la diferencia que existe entre el nivel de desarrollo que tiene un niño y el nivel de desarrollo potencial que él puede adquirir con la ayuda de un adulto experimentado, en este caso, su maestro. Claro, también pueden intervenir sus pares, es decir, sus mismos compañeros adelantados en el ritmo de aprendizaje.

El estudiante, en esa zona, hace recorrido de su aprendizaje; mientras su maestro lo guía y lo ayuda a superar las dificultades que ambos van encontrando durante el proceso. El maestro le proporciona recursos materiales, lo ayuda hacer comprender algunos problemas que confronta todo estudiante. Pero, la posibilidad de desarrollar una práctica centrada en la ayuda depende, básicamente, que el alumno disponga de recursos, ambientes y posibilidades para desarrollar una actividad de aprendizaje autónomo y activo.

**b) La pedagogía diferenciada:** de acuerdo a las características individuales, culturales y lingüísticas cada estudiante es diferente del otro. Cada uno posee distintas experiencias, conocimientos, destrezas y habilidades: Las necesidades también son diversas; en este contexto, no todo estudiante aprende igual o de la misma forma que el otro, tampoco al mismo tiempo: el ritmo de aprendizaje de cada uno es diferente.

Lastimosamente, la educación actual no toma en cuenta estas diferencias, pues se limitan a transmitir a todos por igual aquellas materias del currículum escolar. Por tanto, no es posible tratar a todos los estudiantes como si fuesen iguales o como si tuviesen las mismas disposiciones culturales y de aprendizaje.

Así, para atender a nuestra sociedad heterogénea se requiere una adecuada organización de la enseñanza para permitirle al profesor un trabajo simultáneo al de sus estudiantes. La pedagogía diferenciada también alude a aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales, es decir, con características físicas y mentales superiores e inferiores

Cuando un maestro trabaja en una clase con diversos grupos de alumnos, ese maestro atiende de manera diferenciada a sus grupos, de esta manera es posible

llevar adelante pedagogía diferenciada en este país multiétnico, plurilingüe y multicultural.

- c) **La Pedagogía centrada en el estudiante:** consiste que el aprendizaje debe centrarse en el estudiante, o sea el estudiante es el principal sujeto de aprendizaje.

Todo estudiante que llega a la escuela posee variados conocimientos, destrezas y sentimientos de una manera particular de ser y sentir, pues él adquiere las cosas según su propio idioma y cultura.

Todos estos conocimientos y experiencias deben ser considerados y, por tanto, tomados en cuenta dentro del centro de actividades pedagógica.

- d) **Nuevo rol de maestro:** para el enfoque constructivista, la práctica pedagógica del maestro es considerada como un motor fundamental del cambio; por ello, este enfoque no se puede aislar, pues él ayuda a enfrentar el desafío de mejorar la calidad educativa. Hablamos de un enfoque que es llevado por el maestro como parte de su quehacer educativo constante.

Asimismo es necesario entregarle al maestro nuevos instrumentos e ideas, así como técnicas adecuadas para innovar la práctica pedagógica. En tal sentido, y ya de acuerdo a los principios de aprendizaje presentados, se puede considerar los siguientes como aquellos rasgos esenciales que caracterizan a un docente que da mayor atención al aprendizaje:

- e) **Maestro mediador:** es cuando un docente media entre el estudiante y la cultura, mediación que se da a través del propio nivel cultural de docente-estudiante. Por tanto, el docente se convierte en un puente entre el estudiante y el aprendizaje. Esto podría redefinir el aprendizaje que exige que la enseñanza apoye, oriente y potencie permanentemente todo saber del estudiante, y sería más útil ayudar al estudiante a resolver un problema que darle a memorizar una regla o una respuesta ya hecha.

Para los niños, las reglas y fórmulas resultan extrañas y arbitrarias, pues, antes se

debe conocer las relaciones y el aspecto concreto de las cosas.

Por eso, el maestro debe familiarizar, primero, a los niños con la forma y el nombre de los objetos de trabajo; segundo con la relación que ellos pueden tener con la secuencia de los procesos educativos: eh aquí la cuestión: ¿qué se hace primero y qué se hace después?"<sup>22</sup>

f) **Maestro iniciador:** "una de las primeras tareas del maestro es la de iniciar e impulsar las actividades de aprendizaje en los niños. Antes de empezar a trabajar el maestro debe ambientar y crear las condiciones propicias de trabajo para su estudiantado: como el de organizar actividades auténticas de aula, promover la realización de proyectos y estimular la iniciativa individual de los niños, en función de las posibilidades de cada uno"<sup>23</sup>.

En este sentido, el maestro iniciador es democrático: no impone (con) las actividades, sino que empieza su trabajo sobre la base de aprendizajes tomados del contexto. Maestro iniciador significa creador de condiciones, significa aquel que prepara un ambiente acogedor e estimulante para favorecer las interacciones entre maestro y estudiante.

g) **Maestro organizador:** es el que organiza, en cada unidad educativa, su trabajo pedagógico con los estudiantes. El éxito o el fracaso del proceso educativo depende mucho de los maestros: una buena organización de la sala de clases, materiales educativos y la organización de niños en equipos de trabajo ayudará al maestro en el proceso pedagógico de aprendizaje satisfactorio. La organización pedagógica de la Unidad Nacional de Servicios Técnico-pedagógico nos señala, lo hasta ahora dicho, de la siguiente forma: "el maestro organizador articula, ordena, coordina y armoniza el trabajo de los niños. Al igual que un dirigente que organiza a los vecinos para realizar una obra de utilidad pública, el maestro debe organizar a sus estudiantes en equipos de aprendizaje, orientar sus actividades con consignas y hacer un seguimiento de su labor".<sup>24</sup>

---

<sup>22</sup> UNSTP, "Organización Pedagógica".

<sup>23</sup> Op. Cit.

**h) Maestro investigador:** es aquel profesional o pedagogo que está en permanente actualización de las nuevas corrientes pedagógicas de acuerdo al avance de la ciencia. Su formación pedagógica no termina en las escuelas o institutos superiores, sino que se concreta en las dinámicas, talleres, cursos y conferencias, recogiendo informaciones nuevas. Decimos esto porque la capacitación es la base del el mejoramiento formativo de los principales actores pedagógicos.

“El maestro investigador observa, percibe, advierte, busca y recoge información y todo lo reflexiona. Para hacer un correcto seguimiento del desempeño del estudiante, más allá del examen y la calificación, es imperativa una observación constante y permanente de la evolución del aprendizaje.

La observación directa del maestro, mejor que la nota, sirve para conocer el avance y disposición de aprendizaje de los alumnos. Ello permitirá al maestro ubicar, adecuadamente, a cada niño en su nivel y encontrar la mejor manera de ayudarlo”<sup>25</sup>.

**i) Maestro comunicador:** desde el punto de vista de las relaciones internas del proceso enseñanza–aprendizaje, la comunicación es considerada como uno de los elementos esenciales para lograr las competencias de los niños. Por eso, un maestro debe poseer el don de comunicarse con sus educandos, de acuerdo a la diversidad, cultural y lingüística de cada uno.

En el proceso educativo se debe emplear una interrelación de mutuo respecto: solidaridad, convicción, crítica y autocrítica. “El maestro comunicador da confianza y tranquilidad a sus estudiantes, creando la relación de convivencia y bienestar necesarias para el aprendizaje”. Toda persona, aún más un niño, requiere y exige una atmósfera de afecto, comprensión y tolerancia para desenvolverse. Cuando los estudiantes se sienten seguros y pueden expresarse libremente, aprenden mejor, participan en clase, hacen preguntas y piensan antes de responder”<sup>26</sup>.

---

<sup>24</sup> Op. Cit.

<sup>25</sup> *Ibidem*.

<sup>26</sup> *Ibidem*.

En este sentido, si queremos mejorar la calidad de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, tenemos que saber las relaciones humanas psicológicas y psicopedagógicas.

- j) **Maestro comunicador intercultural:** este tipo de maestro es un mediador intelectual, democrático y sensible. Él tiene una actitud de compromiso con un pueblo determinado, y es quien brindará a los estudiantes, de las diferentes culturas y regiones del país, las condiciones de formación y crecimiento que tanto requieren. Nos referimos a los requerimientos de maduración de la personalidad, apropiación de un aprendizaje determinado y al desarrollo de la creatividad<sup>27</sup>.

En este sentido, un maestro debe cumplir sus funciones específicas de acuerdo a su formación: educación inicial, primaria y secundaria. En cada una de las etapas del proceso de aprendizaje se necesita una educación diferente, y para ello se debe tomar en cuenta su cultura, lengua, necesidades e intereses. Asimismo, las características psicológicas y pedagógicas del profesor guardan primordial importancia para lograr el establecimiento de un ambiente libre de tensiones. Las relaciones humanas y educativas son favorables cuando se pueden compartir en un espacio que pretende ser permanente.

#### **4.1.3. Una nueva manera de entender el aula**

Desde el punto de vista del enfoque constructivista, el maestro debe desempeñar una nueva función pedagógica en el aula para mejorar la calidad de los procesos de aprendizaje. O sea, la sala de clases de una escuela debe ser organizada y guiada por un maestro facilitador ya que sólo así los estudiantes participarían en el proceso de aprendizaje, logrando, paralelamente, la comunicación entre maestro y estudiante.

“Los nuevos papeles que el maestro debe desempeñar y la nueva función que se le asigna a la enseñanza suponen, necesariamente, una re-configuración del aula. Por ello, para hacer de ella un verdadero espacio de prácticas pedagógicas innovadoras hay que generar un ambiente de colaboración y de interacción permanentes ente los niños que aprenden y los maestros que enseñan” En este sentido, el nuevo rol del maestro es

---

<sup>27</sup> Ibidem.

las Juntas Escolares y de Núcleo, articula los propósitos de la reforma con el objetivo de relacionar las necesidades comunitarias a la satisfacción de aprendizajes identificados<sup>34</sup>. Asimismo, el asesor articula diferentes instituciones, cuyas actividades se vinculen con la escuela, como por ejemplo campañas de salud, cuidado del medio ambiente, etc.

### **5.6. Relación del asesor con las redes de ayuda**

Las redes de ayuda están constituidas por aquel conjunto de recursos, materiales, instituciones, sistemas de capacitación, sistema de asesoría, personal técnico-administrativo y autoridades del sector, así como por colegas maestros y ONG's. Conjunto que estaría dispuesto a trabajar con el Proyecto Educativo y con los maestros para, recién así, contar con la transformación que desea instalar la reforma.

En este sentido, el asesor conecta a la escuela con las redes de ayuda. Estas redes de ayuda pueden estar establecidas a partir del vínculo que los une a los Servicios Técnico-Pedagógicos.

Por otra parte, están las redes de ayuda que el asesor puede contribuir a establecer con otras instituciones de la comunidad; de esta manera, es importante la presencia de la comunidad en su conjunto.

Las jornadas de capacitación y de reuniones de núcleo son propiciadas por los asesores. Éstos son los que integran los distintos niveles técnicos a las responsabilidades administrativas, de modo que las demandas y requerimientos, surgidas a partir de los maestros, puedan también ser socializadas.

### **5.7. El asesor frente a las experiencias e innovaciones educativas de los docentes**

La asesoría puede promover la reflexión crítica de las prácticas a través del aprovechamiento de las mejores experiencias generadas en determinadas escuelas. Esto servirá para demostrar que puede existir el fomento de equipos de colaboración entre docentes. Tarea que también puede servir para organizar nuevas acciones de transformación educacional y dar al mundo las experiencias profesionales que se están viviendo.

---

<sup>34</sup> Op. Cit.



Otra forma de ayuda importante, que debe proporcionar la asesoría, tiene que ver la de socializar un trabajo progresivo de los maestros. El asesor puede ayudar a la labor docente a través del logro de la identificación y apropiación del conjunto de ideas y procedimientos de la innovación del sistema educativo. De tal manera que las acciones del docente puedan ser comprendidas en relación a los nuevos ámbitos de actividad, donde los docentes serían parte de un movimiento de reforma. Nos referimos a que el docente ya no trabajaría aislado, sino por el contrario, trabajaría en instancias de colaboración, ayuda y de análisis social prácticos.

Las propias jornadas, en donde los asesores reúnen a los maestros, deberían tener un fuerte componente social que los identifique profesionalmente. Con esta idea, la "misión" de transformación educativa y de mejoramiento permanentemente la calidad de la educación se podría lograr cabalmente.

#### **5.8. La Asesoría Pedagógica y los proyectos educativos**

Los proyectos educativos están orientados al mejoramiento sustancial de la calidad de la educación. Éstos, a nivel escolar y de núcleo y constituyen, ámbitos de generación y ejecución de ofertas educativas consensuales para la comunidad. En este trabajo, el de consenso, también participan las autoridades locales, padres de familia, directores, personal docente, administrativos, estudiantes, juntas escolares y núcleo. La concepción y ejecución de estos proyectos supone el inicio de la transformación curricular, cuya importancia, para el cambio de la educación, es fundamental en tanto instrumento de gestión participativa del conjunto de actores en la escuela y el núcleo.

Los proyectos educativos de unidad y de núcleo recogen todas las propuestas comunales, barriales y nucleares educativas. Estas propuestas fueron formuladas a partir de la identificación de las necesidades de aprendizaje básico que requiere un entorno determinado.

Para identificar los objetivos y metas por alcanzar, a partir de un diagnóstico inicial del contexto socio-pedagógico y cultural, se ubica la unidad educativa como eje de acción. Así, es que se podría señalar las necesidades sociales: necesidades de aprendizaje y expectativas que los padres y los miembros de la comunidad tienen respecto de la

unidad escolar. Por ello, hay que plasmar la línea pedagógica a seguir, tanto en la formulación y ejecución del proyecto como en el desarrollo de toda actividad educativa en la escuela.

El proyecto educativo fomenta el trabajo en equipo y un clima de colaboración entre asesores pedagógicos, directores, profesores, estudiantes, juntas escolares y núcleo. Esta forma de trabajo, en la que se discute y reflexiona conjuntamente, busca consensos democráticos y fomenta la participación, los cuales son fundamentales para mejorar la calidad educativa.

Esta forma de trabajar permitirá que la comunidad educativa de una escuela encuentra maneras de apoyar y ser apoyada por otras escuelas del núcleo. Asunto que generaría intercambios de saberes y de prácticas entre distintas comunidades. En este sentido, podremos construir una educación basada en la comprensión, el respeto, la tolerancia y la interacción, en igualdad de condiciones, entre diferentes culturas. "El Proyecto Educativo es un instrumento que coloca la educación en manos de la comunidad, los maestros, los alumnos, los padres de familia y los directores, quienes analizan sus necesidades, buscan medidas de solución y señalan los mecanismos técnicos humanos y financieras para atender sus demandas"<sup>35</sup>

En este contexto, el Asesor Pedagógico es un actor fundamental que genera el interés, como coordinador, guía, facilitador y motivador del mencionado proyecto. Él es quien vela por la coherencia interna de la propuesta pedagógica y quien asegura que el PEN responda, equitativamente, a las necesidades de cada escuela.

El Proyecto Educativo de Núcleo es un instrumento de gestión que permite a la comunidad de un núcleo educativo tomar decisiones, asumir sus responsabilidades y plantear soluciones a los problemas educativos concretos. Trabajo que, como ya dijimos, tiende a mejorar la calidad de la educación en un tiempo determinado"<sup>36</sup>

---

<sup>35</sup> Op. Cit.

<sup>36</sup> MECYD, "Proyecto Educativo de núcleo".

Los actores del PEN tienen la posibilidad de rescatar saberes y prácticas propios de la comunidad y de elaborar su currículum local diversificado. Estas actividades serán significativas para los estudiantes. Un proyecto educativo contribuye a que la educación sea pertinente y adecuada a la realidad, por lo tanto, el proyecto es de calidad útil.

El proyecto educativo es un proyecto de carácter pedagógico, es una propuesta pedagógica innovadora que busca el mejoramiento de los procesos de aprendizaje para elevar la calidad de la educación. Este proyecto debe ser integral, en el que se considera dos componentes que afectan la calidad de la educación: los procesos pedagógicos y la infraestructura-mobiliario escolar.

Las metas de elaboración y ejecución del proyecto educativo deben ser el resultado de un proceso de reflexión en el que todos los actores hayan tenido oportunidad de comprender, contribuir y comprometerse con las decisiones tomadas. En tal participación, el asesor pedagógico participa conjuntamente con los directores de unidades educativas, los maestros, los estudiantes, las juntas escolares, los padres de familia, los directores distritales y el gobierno municipal.

En este sentido, el proyecto educativo de núcleo debe ser el resultado del proceso de construcción participativa. Para ello, este proyecto requiere una elaboración y ejecución, según las siguientes actividades: conformación del equipo de gestión, diagnóstico desde el establecimiento del objetivo general, realización de planes de acción por cada unidad educativa, elaboración presupuestaria y promoción para evaluar el respectivo seguimiento.

En todo este trabajo, el asesor pedagógico es el coordinador principal del proyecto. Él es quien incentiva la participación de los actores, organiza los cursos de capacitación, modera las reuniones, vela por la resolución de conflictos internos y coordina con la dirección distrital. Esta tarea es asumida, ya que el asesor pedagógico es el único actor que trabaja con todas las escuelas y es también quien tendría la visión global de los problemas del núcleo.

## **5.9. El Asesor Pedagógico y la Capacitación Docente**

La capacitación debe planificarse en un espacio temporal que permita un desarrollo paulatino de los aprendizajes, la que generaría condiciones para que exista asistencia constante y permanentemente a los cursos de la asesoría pedagógica.

La asesoría debe asumir la capacitación docente desde una perspectiva absolutamente funcional respecto del esquema de desarrollo educativo que propicia la reforma.

La capacitación no puede constituirse en un “baúl de sastre” con retazos de todo tipo. Más bien, debe guardar extrema coherencia con aspectos como: instalación de reforma en las escuelas; reorganización del aula, trabajo de módulos, análisis de las experiencias docentes, desarrollo didáctico en áreas específicas y contacto entre escuela y comunidad<sup>37</sup>.

En la medida que los aprendizajes de los profesores se vayan consolidando, la asesoría debe estar en disposición de atender, sobre todo las demandas más específicas acerca de la práctica pedagógica. Esta consolidación permitirá que los contenidos pedagógicos y didácticos de la capacitación se vayan complejizando de manera positiva.

## **6. ACTIVIDADES DE LA ASESORÍA PEDAGÓGICA**

La Asesoría Pedagógica es uno de los pilares más importantes para el proceso de instalación y desarrollo de la Reforma Educativa. Los procesos de capacitación desarrollados permitirán a los profesores del programa contar con las herramientas básicas para que inicien la innovación educativa en las aulas.

De ahí la necesidad de contar con una programación que establezca, con claridad, la coordinación, la articulación de actividades en los sujetos de la capacitación, todos materiales y recursos que se utilizarán<sup>38</sup>.

---

<sup>37</sup> UNSTP. “Manual de Operaciones de la Asesoría Pedagógica”.

<sup>38</sup> UNSTP. “Manual de Operaciones de la Asesoría Pedagógica”.

## a) Cronograma de actividades

El presente cronograma de actividades de la asesoría pedagógica cuenta con la capacitación de directores, personal docente, juntas escolares y padres de familia. Éste constituye la interrelación entre eventos pedagógicos distribuidos en el año y las jornadas de planificación, seminarios del distrito, talleres mensuales del núcleo y asesoría en el aula.

En el cuadro posterior, podemos evidenciar, por cierto de manera muy básica, la forma del cronograma de actividades a ser desarrollado: esto nos servirá como referencia al momento de realizarlo.

Observemos el presente cuadro:

### CRONOGRAMA DE CAPACITACIÓN DE ASESORÍA PEDAGÓGICA

MESES	E.	F.	M.	A.	M.	J.	J.	A.	S.	O.	N.	D.
<b>ACTIVIDADES</b>												
1. Seminario de asesores pedagógicos	X											X
2. Jornadas de planificación	X						X					X
3. Seminarios del Distrito		X				X				X		
4. Talleres mensuales del Núcleo.		X	x	x	x		x	x	x	x		
5. Asesoría en el aula			xxx	xxx	xxx	Xxx	xxx	xxx	xxx	xxx	xxx	

Fuente: U.N.S.T.P. "Manual de Operaciones de la Asesoría Pedagógica", 1994.

#### 6.1. Seminarios de Reforzamiento

Los Seminarios de reforzamiento para asesores, que están en actual función, son espacios de capacitación donde los asesores pedagógicos reciben una información nueva, información que va en torno a las tareas que ellos deben realizar.

**a) Objetivos:** potenciar los recursos conceptuales, metodológicos y de planificación de los asesores pedagógicos con el fin de mejorar su desempeño profesional. Favorecer la adquisición de nuevos conceptos, procedimientos y herramientas de trabajo para que se constituyan como un conjunto de ofertas, las que el asesor pondrá a disposición del maestro. Propiciar el intercambio de experiencias profesionales siempre relacionadas a la asesoría pedagógica, con el fin enriquecer los criterios y modalidades de trabajo.

**b) Características:** se realizan 2 veces por año: al principio y al final de la gestión. Esto tiene una duración mínima de una semana. Al inicio de cada año se planifican las diferentes actividades que realizará durante la gestión, o sea, de acuerdo a las necesidades de las etapas del proceso de Capacitación de los Seminarios. El fin de año será para evaluar los resultados alcanzados por la asesoría y servirá como un espacio donde podrán plantearse el horizonte de la profesionalización constante. Estos eventos pedagógicos deben ser convocados por la Unidad de Capacitación de Servicios Técnico-Pedagógicos, a través de las direcciones departamentales y distritales. A estos cursos participan todos los asesores pedagógicos en función a las convocatorias.

## **6.2. Jornada de Planificación, Seguimiento y Evaluación**

Se denomina jornadas de planificación, seguimiento y evaluación a las reuniones de discusión que establecen, a través de decisiones en consenso, las condiciones de trabajo mínimos. Estas jornadas permiten trazar el horizonte del desarrollo de la innovación educativa, y ve que, a partir de ella, se puede apoyar y ajustar permanentemente un desarrollo a favor de la discusión.

En las reuniones de carácter distrital participan los asesores y una serie de autoridades escolares y comunales (incluyendo los representantes del municipio que deberán establecer compromisos de trabajo y apoyo a la innovación) con la finalidad de establecer mecanismos de transformación/innovación pedagógico.

### **a) Objetivos**

Establecer los criterios, las condiciones y sus redes de ayuda potenciales para permitir

la introducción de los cambios en el aula y la puesta en marcha de la Reforma Educativa. Para ello, hay que discriminar, positivamente, las condiciones de aplicación, tanto en lo referido a maestros y estudiantes como al de las condiciones materiales.

Desarrollar mecanismos de seguimiento y apoyo en torno a las actividades de los asesores, directores y maestros responsables de la ejecución de las propuestas de la Reforma Educativa.

Establecer los criterios de evaluación de las actividades realizadas a lo largo de la gestión; actividades referidas a la puesta en marcha de las innovaciones educativas: como compromisos establecidos a lo largo de la gestión.

## **b) Características**

Estos eventos pedagógicos de planificación, seguimiento y evaluación son convocados por la dirección distrital, y están en coordinación con el cuerpo de asesores pedagógicos, para elevar una propuesta aplicable a la innovación educativa.

A estas jornadas participan el cuerpo de asesores pedagógicos, director distrital, directores de núcleo, directores de unidades educativas, representantes de juntas escolares, de núcleo, responsables del municipio, de las instituciones que trabajan en el distrito como ONG's. "El contenido de las jornadas de discusión está centrado alrededor de la propuesta que el asesor llevará al conjunto de reuniones. Al respecto, se debe tomar en cuenta que los criterios de relativización de la propuesta de la reforma son los siguientes."<sup>39</sup>.

En el primer criterio de *gradualidad* el asesor podrá elevar su propuesta de Reforma, tomando en cuenta las siguientes condiciones:

Condición física de las escuelas: ambientes adecuados para la re-configuración; distancia de la unidad central y número de alumnos.

Condición técnica de recursos conceptuales y de procedimiento: los que parten del profesor y director de la escuela.

Condición social, padres de familia, comunidad en general con disposición a apoyar las innovaciones y los nuevos contextos de práctica en el aula.

Segundo Criterio de Gradualidad: una vez tomadas en cuenta estas condiciones, si acaso fuese imposible tomar una decisión, se puede acudir a esta otra gradualidad:

Cambios en el aula: optando por modalidades de cambio, como el uso de la biblioteca, ya sin instalar los rincones de aprendizaje.

Cambios en la enseñanza, utilizando los módulos y/o niños organizados en grupos de nivel con algunos rincones de aprendizaje.

Cambios en la organización de los niños, a través de la organización de gobiernos escolares y otras formas de participación.

Los asesores pedagógicos a esta reunión de actores de la sociedad deben preguntar las propuestas del componente de procesos pedagógicos y la infraestructura mobiliaria escolar. Las propuestas obtenidas permitirán el análisis respectivo al cambio pedagógico en el aula, el manejo de los módulos y guías de aprendizaje organización de grupos de trabajo, el uso de biblioteca, creación de rincones de aprendizaje y la revisión de la infraestructura mobiliaria en las unidades educativas.

La toma de decisiones es por consenso y es cerrada mediante un acta de compromiso, en donde los participantes, respecto de las innovaciones, podrán solventar el fortalecimiento esperado. La toma de decisiones dura un día y se realiza 3 veces al año.

### **6.3. Seminarios pedagógicos**

Los seminarios pedagógicos son eventos convocados por el cuerpo de asesores pedagógicos del distrito, y ellos los sujetos principales de la capacitación son los maestros del programa de transformación curricular y mejoramiento. Estos seminarios ponen en práctica la nueva corriente pedagógica desde sus diferentes fases de implementación, según la Reforma Educativa. Asimismo, estos seminarios favorecen el intercambio de experiencias pedagógicas entre docentes de las unidades educativas y los núcleos del distrito.

---

<sup>39</sup> Op. Cit.



### **a) Objetivos**

Estos eventos se realizan con la finalidad de lograr lo siguiente: contribuir a que los profesores desarrollen competencias didácticas bajo la puesta en práctica del currículum de establece el nuevo paradigma pedagógico.

Favorecer la adquisición y desarrollo de competencias sociales que permita a los maestros encarar una nueva forma de trabajo respecto de sus alumnos. Estimular, en cada núcleo, el intercambio de experiencias, informaciones y temáticas relacionadas al proceso de fortalecimiento de la nueva práctica pedagógica.

### **b) Características**

Al año se realizan 3 seminarios, con una duración mínima de 3 días cada uno; éstos son coordinados para la planificación, ejecución y evaluación entre los mismos asesores pedagógicos, director distrital, directores de unidades educativas y núcleos. Asimismo, se invita a expertos especialistas del servicio técnico-pedagógico departamental y nacional para que planteen las necesidades del magisterio. En la planificación de eventos se deben incluir actividades que permiten momentos de recreación y socialización entre participantes.

En estos eventos, los participantes organizados en grupos de trabajo realizan la discusión y reflexión sobre temas concretos y propuestas que el cuerpo de asesores pedagógicos es responsable de evaluar.

A la conclusión de cada seminario pedagógico se elaboran, sobre la base de las sugerencias y conclusiones, documentos de sistematización. Los temas que fueron expuestos y/o discutidos y otros problemas serían producto de apoyo hacia los aspectos que requieren mayor atención dentro de la asesoría, o sea desde los que se dan en el acompañamiento de aula y talleres mensuales de núcleo<sup>40</sup>.

#### **6.4. Talleres pedagógicos**

Se denomina el taller pedagógico a la reunión mensual que realiza en el núcleo con el personal docente del programa de transformación y el asesor pedagógico. El taller tiene la duración de una jornada: en él se reflexiona, en forma colectiva, las experiencias diarias que dan las prácticas del aula en su proceso de la reforma pedagógica. Este evento tiene el carácter de una agrupación profesional porque pretende crear, en los profesores, la preocupación de su capacitación. Es decir, este taller invita a los profesores a asumir el reto de mejorar la calidad de sus procesos de aprendizaje.

En el gremio de la profesión docente es necesario crear incentivos que fortalezcan el protagonismo del profesor, por ello el seminario-taller constituye un espacio de reflexión que provocaría en los maestros la identificación con la responsabilidad de una mejora intelectual-científica.

##### **a) Objetivos**

Promover el análisis crítico de sus prácticas del personal docente: sólo así este personal podrá reflexionar sus experiencias cotidianas de aula.

Favorecer la comprensión de los maestros respecto del carácter y objetivos del taller, de esta manera habrá el incentivo por la participación.

Permitir la focalización de la ayuda que, mediante el asesor pedagógico, priorizará las demandas de capacitación que los profesores tienen como parte de su desarrollo.

##### **c) Características**

Estas reuniones se realizan, mensualmente, en una unidad educativa del núcleo, y tiene la duración de un día. Los contenidos tratados en los talleres son el resultado de las necesidades que surgen del trabajo diario de los maestros. El asesor recoge esta necesidad y expectativas cuando hace de acompañante de aula: es así que el asesor propone los temas a socializar en el taller mensual. Por otro lado, los temas abordados

---

<sup>40</sup> Ibidem.

en los seminarios, también se constituyen en fuentes generadores de los contenidos *talleristas*; o sea, los temas tratados en los seminarios, que se realizan en el distrito, surgen preocupaciones en la relación a los contenidos de la práctica cotidiana del maestro. En este contexto, el taller mensual genera reflexiones desde la aplicabilidad de los seminarios hasta la práctica de aula.

El taller mensual de núcleo es convocado y organizado por el asesor pedagógico. Esta función es asumida hasta crear las condiciones necesarias que el personal docente ocupen dentro de la organización, convocatoria y ejecución. En estos eventos se organiza y conduce las actividades que permiten el intercambio de experiencias y el aporte de contenidos nuevos respecto de la transformación del cambio pedagógico.

“En el desarrollo del taller los profesores intercambian, discuten, sobre sus problemas y sus relaciones con el estudiantado, padres de familia, colegas; en suma, comentan sus dificultades sobre el cómo enseñar, cómo hacer que los niños aprendan las materias, etc. También opinan y dan sugerencias sobre cómo superar las dificultades, cuentan sus experiencias para que entre los demás asistentes se proponga formas de mejorar sus prácticas pedagógicas, introduciendo elementos de la experiencia de los otros”<sup>41</sup>.

En fin, el personal docente del programa de transformación y los directores de unidades educativas y de núcleos son los que participan y se involucran en el desarrollo de los talleres.

## **6.5. Asesoría en el aula**

La asesoría en el aula significa acompañar al maestro en su labor diaria, o sea el asesor acompaña al docente a través de las visitas periódicas y programadas que, previo consenso, se llevaría dentro del contexto del trabajo cotidiano escolar.

En este sentido, el aula es el espacio privilegiado para la tarea de acompañamiento. En dicho espacio, el asesor desarrolla su capacidad de observador en torno a lo que ocurre en la sala de clases. Por ejemplo, la relación de maestro-educando, la utilización de los rincones de aprendizaje de las diferentes áreas de conocimiento, el desempeño del

---

<sup>41</sup> UNSTP, *Manual de Operaciones de la Asesoría Pedagógica...*

maestro en relación a la contextualización de los aprendizajes, el manejo de los módulos y guías, la participación de los estudiantes, etc.

El resultado de estas observaciones constituye para el asesor un tema de conversación con los maestros con la finalidad de favorecer y mejorar el desempeño docente.

#### **a) Objetivos**

Esta actividad la realiza el asesor con el propósito de focalizar la ayuda, es decir, esta actividad permite apoyar aquellos aspectos que se pueden dar mayor actividad, pero que tienen (dan) obstáculos.

Lograr que la asesoría en el aula sea considerada como la base más sólida para la creación de una relación profesional constructiva es para lograr el real apoyo al desempeño del docente que trabaja.

#### **b) Características**

Para la planificación de visitas periódicas a docentes de unidades educativas es conveniente coordinar con el director del núcleo, pero esta planificación no debe ser comunicada a los maestros de la escuela. No debe comunicarse para no crear una notoria preparación de clases. Entonces, esta planificación de acompañamiento debe ser el resultado de los talleres. El acompañamiento se realiza al maestro por un mínimo de 3 días continuos, y se le hace en las mismas unidades educativas y de acuerdo al número de grado o ciclo de aprendizaje. Asimismo se debe observar y acompañar en diversas situaciones y contextos sociales al maestro.

La asesoría o acompañamiento al docente se realiza dentro o fuera de la clase con el fin de apoyar las dificultades que éste tiene en el proceso de la implementación de la reforma pedagógica.

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

CAPITULO IV

## CAPÍTULO IV

### 4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Científicamente, la metodología es un procedimiento de trabajo que conjuga, de una manera sistemática, la hermenéutica que trata una investigación. Es decir, la metodología nos permitió presentar métodos, técnicas e instrumentos que respaldan a esta tesis.

#### 4.1. Tipo de estudio

Las líneas metodológicas que se han empleado en el presente trabajo de investigación son de carácter descriptivo y argumentativo. Éstas pretenden, principalmente, especificar los factores de la asesoría pedagógica para lograr la innovación y transformación práctico-pedagógica del docente.

Con el fin de tener claros estos aspectos, entendemos por método de investigación como a un discurso descriptivo. Al respecto veamos la siguiente opinión: “Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. Miden o evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar. Desde el punto de vista científico, describir es medir. Esto es, en un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente, para así describir lo que se investiga”<sup>42</sup>

Asimismo, John Best se refiere a este planteamiento diciendo que “la investigación descriptiva refiere minuciosamente e interpreta lo que es. Está relacionada a condiciones o conexiones existentes, prácticas que prevalecen, opiniones, puntos de vista o actitudes que se mantienen, procesos en marcha, efectos que se sienten o tendencias que se desarrollan. A veces, la investigación descriptiva concierne a cómo es

---

<sup>42</sup> HERNÁNDEZ SAMPHIERI, Roberto. *Metodología de la investigación*, pág. 60.

o lo que existe se relaciona con algún hecho precedente que ha influido o afectado una condición o hecho presente<sup>43</sup>

Por su importancia y necesidad hemos de tomar en cuenta a todos estos aspectos, pues ellos son los que arman la base de la argumentación de nuestra presente investigación. Por ello, también hemos de considerar que los resultados de la metodología de trabajo son los que, finalmente, sustentan nuestras proposiciones y, a su vez, confirman nuestras conclusiones.

#### **4.2. Población o universo de estudio.**

La cantidad del personal docente que fue investigado consta de 13 personas. Los mismos que trabajan en el programa de transformación, en el primer ciclo (aprendizajes básicos), y en segundo ciclo (aprendizajes esenciales). Estos 13 docentes son los que representan al 100% de personal docente del núcleo.

Mientras, las juntas escolares, representadas por padres de familia, constan de una población total de 18, la que también representa al 100% del mismo núcleo. Sin embargo, nosotros sólo hemos realizado este trabajo con un número de 10 juntas.

Entonces, tanto el personal docente como las juntas escolares pertenecen a las unidades educativas de: Central Isla Suriqui, Unidad Educativa de Paco Chachacoma, Unidad Educativa de Supicachi y la Unidad Educativa de Isla Cuyampaya.

#### **4.3. Determinación de la muestra**

Para la operativización del presente trabajo de investigación, se consideró la totalidad del personal docente que presta servicios en las unidades educativas ya señaladas: 13 profesores, que son, como dijimos, el 100% de todo el profesorado de este núcleo.

Mientras, los 10 representantes de las juntas escolares ha sido estudiados por el trabajo de un **muestreo no probabilístico**: más concretamente, por el tipo de **muestra por conveniencia**. Decimos esto porque las características de asistencia y participación a

---

<sup>43</sup> BEST, John. *Cómo Investigar en la Educación*, pág. 90.

las unidades educativas no se las pudo tomar en cuenta a cabalidad. Es por ello, que sólo hemos investigado a los representantes ubicados en el momento de trabajo.

El muestreo por conveniencia se caracteriza, principalmente, porque conlleva el empleo de personas dispuestas a ser incorporados al estudio; por ello, este estudio se ha basado en el momento que le tocó ser realizado. Así, el investigador se pudo prestar a recoger una contextualizada información.<sup>44</sup>

#### **4.4 Identificación de fuentes de información**

Las fuentes de información que se utilizaron en el presente trabajo científico son las siguientes:

##### **a) Fuentes primarias**

Proyecto Educativo de Núcleo PEN ha trabajado la aplicación de cuestionarios, elaborados por el personal docente y juntas escolares, para lograr fuentes primarias, fidedignas, que conformarían la problemática educativa del núcleo aquí estudiado.

En tal sentido, la información, que es fidedigna, consta no sólo de falencias y limitaciones, sino de fortalezas y logros del proceso de implementación que tiene el nuevo enfoque pedagógico de la Reforma Educativa. Claro, este trabajo lo desarrolla el asesor pedagógico, así como las juntas escolares y de padres de familia.

Por otro lado, las entrevistas informales fueron realizadas directamente: ellas se realizaron al personal docente y a las juntas escolares, representantes que, a nuestra consideración, están involucrados a la problemática educativa del núcleo.

##### **b) Fuentes secundarias**

La utilización de la investigación documental, que consiste en la revisión bibliográfica de la Ley No 1565 de Reforma Educativa y sus Decretos Reglamentarios, fue revisada desde su aspecto formal, legal, hasta funcional. Es decir se revisó el Manual de Operaciones de la Asesoría Pedagógica para promover, en seminarios la capacitación a



directores, personal docente, juntas escolares y padres de familia. Además, este trabajo tuvo la intención de fortalecer las relaciones escuela-comunidad, objetivo que también se relaciona a la labor del asesor pedagógico. Es así que, claramente, se puede notar que nuestra intención fue la de romper la distancia entre manual (la teoría) y aplicabilidad (práctica) que tanto influye en el quehacer educativo.

#### **4.5. Instrumentos y materiales utilizados**

En este trabajo de investigación se utilizaron los siguientes instrumentos: cámara fotográfica, radio grabadora, computadora, documentos de la Reforma Educativa, base legal sustentada por la Ley nº 1565, manual de operaciones de la asesoría pedagógica, ayuda del Departamento de Unidad Nacional de Servicios Técnico-Pedagógicos, guías didácticas, y el texto *módulos de aprendizaje*. También se contó con material elaborado para las personas investigadas y para el armado de los seminarios pedagógicos, así como de documentos fotocopiados, cuadernos, tizas, bolígrafos, material didáctico estructurado y material didáctico elaborado con los recursos del contexto educativo.

#### **4.6. Aplicación de técnicas**

En el proceso del presente trabajo de investigación se aplicaron las técnicas de observación directa e indirecta. La observación directa se operativizó a través de entrevistas a todo el personal docente del programa de transformación curricular del núcleo educativo Isla Suriqui. Asimismo, esta observación fue hecha para los representantes de las juntas escolares.

La entrevista, al igual que el cuestionario, constituye un medio de recopilación de información. Su particularidad radica en que el investigador y él o los encuestados se encuentran personalmente.

La observación indirecta se realizó a través de la revisión bibliográfica de los documentos que tienen relación con el enfoque pedagógico constructivista de la asesoría pedagógica. Para lograr el cambio de la práctica pedagógica del docente se necesitó, también, del apoyo de las siguientes instituciones: Ministerio de Educación,

---

<sup>44</sup> CHUQUIMIA, Ryder. *Diseño y construcción del proyecto y proceso de la investigación científica*, pág. 120.

Cultura y Deportes, Biblioteca de la Universidad Mayor de San Andrés, Biblioteca de la Universidad Católica Boliviana, Universidad Aquino, Biblioteca de Universidad Nacional Técnica del Altiplano (Puno-Perú), Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativa CEBIAE y otros.

#### **4.7. Procedimiento de la investigación**

El desarrollo de la presente investigación se realizó de acuerdo a una planificación participativa de la siguiente manera:

- a) se realizaron visitas a los principales actores de la educación del núcleo y del distrito, con el propósito de establecer una estrecha relación y un trabajo positivo entre nuestra investigación, la asesoría pedagógica y los representantes del núcleo.
- b) Hubo reunión con el director del núcleo, unidades educativas, personal docente, juntas escolares, autoridades y padres de familia con el fin de motivarlos al estudio: para ello se establecieron reuniones ordinarias y extraordinarios.
- c) Se recolectó y clasificó de bibliografía para el proceso de la investigación.
- d) Se elaboraron guías de observación, entrevistas, cuestionarios dirigidos al personal docente del programa de transformación a juntas escolares y a padres de familia, para recoger la información necesaria.
- e) Se observó al asesor pedagógico en su tarea de apoyo y acompañamiento en el aula que tiene con el personal docente, para ver el desempeño de las funciones de este personal.
- f) Se observó el desarrollo de los seminarios y talleres pedagógicos, tanto en el distrito y como en el núcleo.
- g) Se elaboraron informes sobre los resultados de cada una de las actividades realizadas en el proceso de la investigación.

- h) Se revisaron los resultados obtenidos juntamente con la tutoría, con el fin de guiar la mejor manera posible de asesoramiento de trabajo.
  
- i) Se sistematizó la información obtenida de acuerdo a cada fase de la actividad que desarrolla la investigación, con el fin de llegar a una tesis verificable y, clara, con proposiciones capaces de mejorar la calidad de la educación vía la asesoría pedagógica.
  
- j) Finalmente, se presentaron los datos teórico-prácticos en gráficas; de ésta manera se llegó a un informe final que es el presente trabajo de investigación.

## CAPITULO V

# SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN

## **CAPÍTULO V**

### **5. SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN**

Una vez recopilados los datos y visto los instrumentos aplicados respecto de cada una de las actividades, los hemos sistematizado, según la importancia y las características específicas de los mismos. Con esto, hemos pasado a la etapa del análisis e interpretación de los datos conseguidos y a la aplicación de los instrumentos que permiten reforzar nuestra tesis. Veamos más.

Cada uno de los instrumentos elaborados y aplicados en el contexto de la comunidad educativa del núcleo fue clasificado, ordenado y sistematizado conforme a su relación con el personal docente o las juntas escolares. Es así que, a continuación, podemos pasar a demostrar los resultados obtenidos.

#### **5.1. Análisis e Interpretación de los datos aplicados al personal docente**

La interpretación de los datos tabulados, en cada una de las actividades, se hizo con la mayor precisión posible y de acuerdo a los propósitos elaborados por la instrumentalización que se les dio. Los resultados, para una visión más global, están graficados mediante circunferencias de grados, en las cuales se indica el porcentaje de respuestas que corresponden a las interrogantes formuladas.

Esta actividad permitió verificar la validez de las respuestas, tomando en cuenta que las interrogantes nacieron a partir de los objetivos y la hipótesis planteados anteriormente.

## LA ASESORÍA PEDAGÓGICA Y SU IMPORTANCIA EN EL DESENVOLVIMIENTO DE LA GESTIÓN ESCOLAR

**CUADRO N° 1**

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
Muy importante	7	54%
Poco importante	4	31%
No es importante	2	15%
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia

Como se puede observar en el primer cuadro, el 54% considera que es muy importante, para el desenvolvimiento eficaz de la gestión escolar, la presencia del asesor pedagógico. Es decir, se requiere asesoría/ayuda para innovar y transformar la práctica docente. Requerimiento que va acompañado de la implementación de nuevas experiencias didácticas. En la segunda línea, del mismo cuadro, se confirma que el 31% considera que la asesoría pedagógica es poco importante. Por este resultado se entiende que los asesores satisfacen parcialmente a las necesidades de los profesores, ya que los primeros sólo se limitan, en sus labores, a dar escasos cursos de actualización a los segundos. Es decir, no hay una respuesta e incentivo activo que se les pueda dar a los maestros. Dato que también demuestra que la propuesta de la Reforma Educativa no fue un éxito total para estos maestros. Peor aún, ya en la tercera línea del mismo cuadro, se ve que el 15% considera que el asesor pedagógico no es importante para la comunidad. Por lo entendido, el asesor no tuvo ninguna repercusión en el núcleo educativo Isla Suriqui.

## PARTICIPACIÓN DE LOS PROFESORES EN LOS SEMINARIOS PEDAGÓGICOS EN EL AÑO ESCOLAR

**CUADRO N° 2**

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
- Una vez	1	8%
- Dos veces	2	15%
- Tres veces	10	77%
- Cuatro veces	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia.

De acuerdo a los resultados obtenidos, vemos que el 77% del personal docente del

programa de transformación afirma que ha participado en los seminarios pedagógicos del distrito. Estos resultados, obtenidos en torno a los seminarios, los que duraron 3 días, han significado que las actividades que desarrolla la asesoría pedagógica es de vital importancia para la implementación de nuevas estrategias, conceptos y metodologías que el maestro tendrá que poner en práctica. De tal manera, innovar y transformar la práctica de la reforma pedagógica del docente se cree necesario. Mientras, el 15% del personal docente asistió 2 veces al año, el cual significa que las capacitaciones desarrolladas por la asesoría favorecen, parcialmente, a los docentes. Docentes que, finalmente, no adquirieron las competencias didácticas ni el intercambio de nuevas informaciones para crear un nuevo rol de enseñanza-aprendizaje moderno. Por último, el 8% de los docentes asistió a las actividades de capacitación solamente una vez por año. Esto permite entender que los seminarios realizados en el distrito no tuvieron ninguna repercusión en la práctica cotidiana del docente; y además, los mismos señalan que los 3 días de capacitación fueron *pérdida de tiempo* para las unidades educativas. En este sentido, se estanca el nuevo proceso del enfoque pedagógico.

### ASISTENCIA A LOS TALLERES PEDAGÓGICOS MENSUALES EN UN AÑO

CUADRO N° 3

INDICADOR	RESPUESTAS	PORCENTAJE
. 5 Veces	-	0%
. 6 Veces	-	0%
. 7 Veces	3	23%
. 8 Veces	10	77%
TOTAL	13	100%

Fuente: elaboración propia.

Ahora, según los resultados que datan el 77% se entiende que hubo profesores que asistieron a los talleres pedagógicos 8 veces al año. Esos talleres, realizados mensualmente, son espacios de actividades que el asesor pedagógico conjuntamente con el personal docente debe desarrollar. Sólo así la transformación, de la que hablamos, constituiría, primero, un espacio de reflexión colectiva de disímiles experiencias y, segundo, una acción que identifique los problemas que rodean el entorno del educando.

El 23% de los profesores participó 3 veces al año en los talleres mensuales del núcleo,

lo que significa que las actividades realizadas por la asesoría ha promovido, parcialmente, el análisis crítico de las experiencias cotidianas de aula y medio social. Y, no estaría demás recalcarlo, aquí sí habría un favorecimiento cualitativo para el proceso de innovación y transformación que la práctica pedagógica de los docentes del núcleo mencionado necesita.

### EL ASESOR PEDAGÓGICO Y SU FRECUENCIA DE ACOMPAÑAMIENTO EN EL AULA

**CUADRO N° 4**

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
. Siempre	8	62%
. A veces	5	38%
. Nunca	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia.

Observando el cuadro N° 4, un 62% considera que el asesor pedagógico realiza acompañamiento cabal al estudiante, es decir, hay reconocimiento a la asesoría pedagógica que de manera directa y permanente apoya al maestro de aula.

El apoyo al maestro es realizado a través de visitas periódicas: ello permite la capacidad de observación de distintos aspectos: relación del profesor con sus estudiantes, del trabajo en grupos de aprendizaje, la utilización y funcionalidad de los módulos de enseñanza y la participación de los estudiantes. En este sentido, se favorece el mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del núcleo. Por otro lado, hay un 38% que considera al asesor pedagógico como poco consecuente con la hora de realizar sus tareas. Además, tomando en cuenta este resultado, existiría la confirmación para decir que la asesoría no ha cumplido con la responsabilidad de sus funciones: como la de acompañar, permanentemente, al estudiante. Pues, a nuestro modo de leer este resultado, tal desfase ha sido perjudicial para el proceso de innovación y transformación que la práctica pedagógica del personal docente del núcleo sigue necesitando.



## JORNADAS DE PLANIFICACIÓN QUE EL ASESOR PEDAGÓGICO REALIZA EN SEMINARIOS, TALLERES Y ASESORÍA

CUADRO N° 5

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
- Siempre	9	69%
- A veces	4	31%
- Nunca	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia.

De acuerdo a los resultados del cuadro N° 5, vemos que el 69% considera al asesor pedagógico como ejecutor total de las jornadas de planificación en seminarios, talleres y acompañamiento en aula. Es decir, las actividades de planificación que desarrolla la asesoría sí ayuda a mejorar la organización para beneficiar tanto a los diferentes actores educativos como a los asesores pedagógicos, directores, personal docente y juntas escolares. De tal manera, la toma de decisiones conjuntas, para operativizar las capacitaciones, satisfacen las necesidades e intereses de los actores educativos del núcleo. Ahora, cuando el 31% considera que el asesor pedagógico desarrolla, sólo algunas veces, las actividades mencionadas, entendemos que estaría existiendo incumplimiento de roles. Es mas, si la asesoría ha convocado reuniones, sea de directores, personal docente o juntas escolares, es con la intención de planificar, de modo participativo, una acción. Pero los resultados nos dice que se ha incumplido este objetivo, o sea que no se ha cumplido las funciones del Manual de Operaciones de la Asesoría Pedagógica.

## APLICACIÓN DE LA MODALIDAD DE LENGUA EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

CUADRO N° 6

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
Monolingüe-Aymara	0	0%
Monolingüe-Castellano	0	0%
Bilingüe: Aymara-Castellano	13	100%
TOTAL	13	100%

Fuente: elaboración propia

Según los resultados del cuadro N° 6, el 100% manifiesta que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se aplica una educación intercultural bilingüe: aimara-castellano. Esto sugiere entender que la asesoría hizo una capacitación permanente al personal docente del programa de transformación. Es decir, se respondió a las expectativas en los seminarios, talleres y aulas, mediante las nuevas estrategias y metodologías de implementación de enseñanza-aprendizaje, sea en lengua materna y castellano, sea como lengua adoptada. Es por eso que las características lingüísticas y culturales de la comunidad, así como sus necesidades básicas de aprendizaje nos siguen pareciendo pilares de investigación. Sin embargo, por lo obtenido en nuestro trabajo de campo, consideramos que, por el proceso mismo de implementación de una educación bilingüe, el personal docente ha tenido ciertas dificultades, especialmente, en los primeros 2 años del ciclo de aprendizaje básico. Por ejemplo, la enseñanza de lectura y producción de textos tiene carencia debido a la falta de orientación del manejo adecuado de las estrategias de enseñanza-aprendizaje de dos idiomas (aymara-castellano). Incluso, tal problema se debe a la falta de contextualización entre ambos modos de producción comunicativa.

**ASESOR PEDAGÓGICO COMO EJECUTOR DE LAS FUNCIONES DE APOYO Y ACOMPAÑANTE EN AULA: HACIA LA INNOVACIÓN Y TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA**

**CUADRO N° 7**

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
. Siempre	7	54%
. A veces	5	38%
. Nunca	1	8%
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia.

Teniendo en cuenta los resultados del cuadro N° 7, observamos a un 54% manifestando que el asesor pedagógico, dentro del ejercicio de sus funciones de apoyo y acompañamiento, se permite innovar y transformar la práctica pedagógica del docente. Dicho porcentaje también dice que la asesoría, a través de la capacitación en seminarios, talleres y acompañamiento en aula, orienta y apoya, de manera permanente, al docente. Debemos, entonces, agregar que este apoyo va en torno a la elaboración y aplicación de las nuevas estrategias didácticas. De tal manera, se estaría permitiendo el favorecimiento al proceso de innovación y transformación de la práctica pedagógica del docente. Según el otro dato, que consta de un 38%, considera al asesor pedagógico como orientador de las nuevas estrategias: dicho dato significa que el apoyo y acompañamiento que realiza la asesoría ha favorecido, sólo parcialmente, a las necesidades y demandas de los docentes. Finalmente, un 8% considera que el asesor nunca se ha orientado a la innovación y transformación de la práctica docente; es decir las funciones de capacitación del asesor han virado de objetivo.

**NUEVA MANERA DE ORGANIZAR EL AULA**

**CUADRO N° 8**

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
- Siempre	9	69%
- A veces	4	31%
- Nunca	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia.

Según los resultados del cuadro N° 8, la participación de un 69% considera que los asesores pedagógicos fomentan la nueva manera de organizar el aula. Asunto que da entender que la asesoría hizo una capacitación adecuada al personal docente del programa de transformación. Capacitación que se realizó en torno a los nuevos roles que el maestro debe desempeñar: hablamos del rol enseñanza-aprendizaje.

Este logro permite un verdadero espacio de prácticas pedagógicas, innovadoras y generadoras de un ambiente de colaboración e interacción permanente entre educandos. Así, educandos y maestros, conforme plantea la organización pedagógica de la Reforma Educativa, quedan favorecidos hacia una calidad intelectual.

Pero, viendo al 31% que considera a la asesoría como ente que sólo algunas veces ayuda a la organización del aula, vemos que el rol del asesor tiene una participación parcial. En tal sentido, el profesor, dentro de la nueva concepción que aquí estamos explicando, no llega a organizar una sala de clases. Tampoco logra un aula participativa, abierta, dinámica en pro de un aprendizaje significativo y elevado para los estudiantes.

### **AYUDA A COMPRENDER LA NUEVA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA PARA EL CAMBIO PEDAGÓGICO**

**CUADRO N° 9**

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
- Siempre	11	85%
- A veces	2	15%
- Nunca	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia.

Como se puede apreciar en el cuadro N° 9, el 85% considera que el asesor pedagógico ayuda a comprender la nueva práctica de enseñanza-aprendizaje; esta apreciación permite afirmar que la asesoría del núcleo está cumpliendo con sus funciones de apoyo: la de capacitador. Asimismo, según la primera parte del cuadro observado, hay la comprensión de un nuevo rol: el que asigna al maestro como motor fundamental para el cambio de la reforma pedagógica. Claro está, entonces, que existe una calidad reconocida que tienen los procesos de aprendizaje de educando. Por el contrario, hay un 15% que afirma que el asesor pedagógico ayuda con estas actividades algunas veces. Viendo tal afirmación agregamos que la asesoría no ha cumplido con sus

funciones de orientación, sea en busca de una formación magisterial, sea en pro de una enseñanza estudiantil. Señalando, que en la organización pedagógica de la Reforma Educativa se considera al maestro como mediador-iniciador-organizador-investigador del proceso, habría que enlazarlo hacia el factor intercultural. Por tal motivo, si esto último no se realiza la influencia negativa del mismo seguirá en proceso.

**ASESOR PEDAGÓGICO: IMPULSOR DE LA PARTICIPACIÓN COMUNAL Y LA CONFORMACIÓN DE JUNTAS ESCOLARES DENTRO DE UNA GESTION EDUCATIVA**

**CUADRO Nº 10**

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
- Siempre	12	92%
- A veces	1	8%
- Nunca	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia.

Los resultados obtenidos del cuadro Nº 10, muestra que el 92% considera que el asesor pedagógico siempre impulsa la participación de la comunidad y la conformación de juntas escolares. Es decir, que la asesoría del núcleo ha impulsado la participación de los padres de familia y la conformación de juntas escolares en las unidades educativas. Ello, ha sido logrado mediante cursos de capacitación en seminarios, talleres y reuniones, con el fin de coadyuvar al proceso de mejoramiento y calidad de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, un 8% considera que el asesor llegó *alguna vez* a la comunidad, o sea que éste orientó escasamente. Es así que las obligaciones de las autoridades y padres de familia con la escuela no lograron, positivamente, intervenir hacia el fin trazado. Ya que, está claro, que la asesoría no ha cumplido sus funciones: dar conocimiento de la participación de los padres de familia a cada una de las comunidades educativas del núcleo. Es por dicho incumplimiento que la repercusión ha sido negativa, otro rasgo desfavorable para la Reforma Educativa.

## EL ASESOR PEDAGÓGICO: PROMOTOR DE LA ENSEÑANZA DE EDUCACIÓN BILINGÜE (AYMARA-CASTELLANO) EN LAS UNIDADES EDUCATIVAS

CUADRO N° 11

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
- Siempre	11	85%
- A veces	2	15%
- Nunca	0	0%
TOTAL	13	100%

Fuente: elaboración propia.

De acuerdo a los resultados obtenidos del cuadro No 11, se afirma que el 85% considera que el asesor pedagógico ha sido un promotor constante de la enseñanza bilingüe aymara-castellano. Este hecho significa que la asesoría apoyó al personal docente del programa de transformación tanto en la orientación de las estrategias como en la aplicación de la enseñanza-aprendizaje en dos lenguas. Es decir, que los educandos podrían lograr un desarrollo de competencias lingüísticas dentro de su propia lengua.

Así, el nivel oral y el nivel escrito en castellano son tratados con metodologías de lengua primordial. Es mas, desde el comienzo del aprendizaje y el transcurso a la lectura y escritura, los educandos han ido consolidando sus competencias como/desde la lengua materna. En este sentido, se aseguraría el manejo eficiente del castellano, tanto a nivel oral y escrito: también se favorecería un mejor aprendizaje dentro del núcleo.

Más por el contrario, el segundo dato del mismo cuadro nos dice que el 15% considera que el asesor pedagógico ha promovido la educación bilingüe sólo en algunas ocasiones. Incluso, si el asesor lo llegó a realizar es porque los padres de familia se lo reclamaron. El mismo resultado también significa que la asesoría no ha logrado con una función principal: la de priorizar un nuevo paradigma educativo en nuestro país.

**LENGUA QUE DEBE IMPARTIRSE EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE, SEGÚN  
LOS PADRES DE FAMILIA**

**CUADRO N° 12**

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
- Monolingüe-aymara	0	0 %
- Monolingüe-castellano	7	54 %
-Bilingüe-Aymara-castellano	6	46 %
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>100 %</b>

Fuente: elaboración propia.

De acuerdo con los resultados que muestra el cuadro No 12, un 54% afirma que los padres de familia exigen que la enseñanza de sus hijos sea en idioma castellano. Exigencia que significa que dichos padres no quieren la enseñanza de una educación bilingüe aymara-castellano. O sea que, enfáticamente, se rechaza el nuevo currículum del sistema educativo actual, muy a pesar que la Reforma Educativa está priorizando a la lengua materna en las comunidades originarias. Además, las investigaciones de los últimos años muestran que nadie aprende al margen de una cultura o de un contexto social. Asimismo, si analizamos el otro porcentaje, el de 46%, se concluye que otros padres de familia piden que la enseñanza de sus hijos sea bilingüe aymara-castellano. Pues bien, tal resultado ya nos refleja que la concientización parcial de esta comunidad es parcial. Es decir, los padres de familia que desean que la enseñanza de sus hijos sea intercultural (bilingüe) favorecen, en escasa medida, la calidad del proceso de aprendizaje de los estudiantes del núcleo educativo Isla Suriqui.

Entonces, y ya vistos ambos porcentajes, agregamos que ningún padre de familia desea que la enseñanza-aprendizaje sea en monolingüe, aymara.

## EJES TEMÁTICOS QUE SE CAPACITAN CON MAYOR FRECUENCIA EN LOS SEMINARIOS Y TALLERES PEDAGÓGICOS

**CUADRO N° 13**

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
- Módulos aprendizaje	4	31%
- Proyectos de aula	3	23%
- Secuencia didáctica	3	23%
- Manejo de guías didácticas.	3	23%
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia.

Según los resultados que nos muestra el cuadro N° 13, hay un 31% del personal docente que manifiesta que son los asesores quienes, con mayor frecuencia, capacitan los módulos de aprendizaje. El mismo resultado refleja que el asesor pedagógico orienta con mayor frecuencia en los seminarios y talleres. En tal sentido, éste maneja los módulos de aprendizaje, que tienen las diferentes áreas de conocimiento, positivamente. Por ejemplo, los materiales con los que cuenta el estudiantado es bien manejado, el que estaría permitiendo, favorablemente, la construcción de conocimientos. Pero, el 23% de los maestros manifiesta que los asesores, capacitadores de seminarios y talleres pedagógicos son otra alternativa de estrategia de apoyo y orientación al maestro. Esto último se debe a que los asesores intervienen en la planificación, ejecución y evaluación de manera participativa, compartida, las necesidades e intereses reales del educando. Aunque, ya viendo el 23% del mismo cuadro, se afirma que la asesoría, que capacita las secuencias didácticas, resulta de las orientaciones dadas al maestro: como la de organizarse y trabajar con la secuencia didáctica. Por otro lado, hay un 23% que manifiesta que los asesores capacitan con mayor frecuencia el manejo de las guías didácticas, el cual significa un avance positivo para la misma capacitación de los maestros. De esta manera, se podría mejorar la calidad de los procesos de aprendizaje de los alumnos del núcleo mencionado.



## INFLUENCIA DEL ASESOR PEDAGÓGICO EN EL DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES Y RENDIMIENTO DE LOS ESTUDIANTES

**CUADRO N° 14**

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
- Mas influencia	8	61%
- Poca influencia	4	31%
- No influye	1	8%
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia.

De acuerdo a los resultados del cuadro N° 14, el 61% considera que la capacidad profesional del asesor pedagógico influye al desempeño de los docentes de transformación curricular. Tal influencia implica un mejor rendimiento de aprendizaje de los educandos. Rendimiento que demuestra que el apoyo pedagógico prestado por la asesoría en las diferentes áreas de conocimiento es fundamental para el proceso de avance e innovación/transformación docente. Asimismo, estaría existiendo, también como rendimiento positivo, una mejora a la calidad de los procesos de aprendizaje básicos del núcleo. Por otro lado, existe un 31% que afirma que las actividades realizadas por el asesor pedagógico influyen con escasez. Y esto es debido al desempeño débil del personal docente. Como resultado, se toma en cuenta que el apoyo pedagógico que efectúa el asesor satisface, parcialmente, a los docentes de núcleo. Y así, viendo el último dato de este cuadro, hay un 8% que considera que la presencia del asesor pedagógico no influye. Incluso, el mismo dato dice que no existe el cumplimiento de las funciones de apoyo al maestro, según el enfoque constructivista.

## CAPACITACIÓN PERMANENTE Y CONTINUA DEL ASESOR PEDAGÓGICO A MAESTROS Y DIRECTORES

**CUADRO N° 15**

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
- Siempre	10	77%
- A veces	3	23%
- Nunca	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar en el cuadro N° 15, el 77% considera que el asesor pedagógico realiza, constantemente, capacitación permanente a los maestros y directores. Esta capacitación significa que la asesoría, en sus diferentes actividades de desarrolladas hacia el personal docente, está en proceso de avance. La misma que también significa que hay la implementación correcta de nuevas experiencias didácticas y aplicación estratégica de una enseñanza-aprendizaje contextual. De esta manera, existe la ayuda al cambio pedagógico del docente. Mientras, el 23% considera que la capacitación que desarrolla la asesoría pedagógica es realizada con poca frecuencia. El resultado permite decir que la asesoría no realizó una capacitación permanente a los maestros del programa de transformación; es en este sentido por el que la satisfacción fue parcial y muy escasa para las necesidades e intereses del profesorado. Finalmente, cabe decir que no existe un maestro expresando que la asesoría nunca desarrolló capacitación a los docentes y directores en pos de la innovación pedagógica.

### **EL ASESOR PEDAGÓGICO Y SU APLICACIÓN ADECUADA EN LA PLANIFICACIÓN, EJECUCIÓN Y EVALUACIÓN DE ACTIVIDADES**

**CUADRO N° 16**

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
- Siempre aplica	8	61%
- A veces aplica	4	31%
- No aplica	1	8%
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia.

Según los resultados del cuadro N° 16, el 61% considera que el asesor pedagógico siempre aplica las funciones de planificación, ejecución y evaluación en sus actividades. Es decir, la asesoría sí apoya al maestro en la planificación, ejecución y evaluación de las diferentes actividades del proceso de implementación de nuevas experiencias didácticas. Es por ello que existe el beneficio que el proceso enseñanza-aprendizaje espera dar.

Mientras, el 31% considera que el asesor pedagógico, en el libre desempeño de sus funciones, realizó algunas veces las planificaciones, algunas otras las realizó, conjuntamente, con el director, personal docente y juntas escolares. Dicho resultado significa que la asesoría apoya, medianamente, la planificación, ejecución y evaluación

de los principales actores educativos, marcados dentro del núcleo de implementación de la Reforma Educativa. Finalmente existe el 8% que considera que la asesoría no aplica la planificación que ejecutaría las actividades pedagógicas del núcleo: este rasgo demuestra que el asesor pedagógico no satisface a la totalidad de los maestros, es decir que las orientaciones necesarias para innovar y transformar la práctica pedagógica del docente no son llevadas con propiedad.

### **DIFICULTADES DE LOS MAESTROS EN LA IMPLEMENTACION DE LA NUEVA PRÁCTICA PEDAGÓGICA**

**CUADRO N° 17**

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
- Lectura-escritura	5	38%
- Módulos de aprendizaje	4	31%
- Proyectos de aula	3	23%
- Secuencias didácticas	1	8%
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia.

Respecto de las áreas de enseñanza-aprendizaje los maestros tienen dificultades para implementar la nueva práctica pedagógica. Por ejemplo, observando el cuadro N° 17, existe un 38% que afirma que los maestros tienen dificultades en el proceso de implementación de enseñanza-aprendizaje, de lectura y escritura. Tal resultado quiere decir, que el asesor pedagógico no está realizando una adecuada orientación para lograr el manejo de nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje. Es por eso que no se puede realizar el cambio de tareas que el maestro requiere.

Así también hay un 31% que afirma que los maestros tienen dificultades en el manejo de módulos de aprendizaje. Resultado entendido como un trabajo parcial que la asesoría mediatiza. Otro dato: un 23% de maestros tiene dificultades en proyectos de aula, ya que el asesor pedagógico, en los cursos de capacitación y acompañamiento en aula, no ayudó en la elaboración y aplicación de las estrategias de aprendizaje. Por tal motivo, la ayuda que hizo a favor del maestro es mínima. Finalmente, está existiendo un 8% de maestros que afirma que tienen dificultades en el manejo de secuencias didácticas, resultado que hace notar a la asesoría como débil para lograr los objetivos que sus funciones exigen realizar.

**COORDINACIÓN ENTRE DIRECTOR DISTRITAL, ASESORES PEDAGÓGICOS,  
DIRECTORES DE UNIDADES EDUCATIVAS, PROFESORES Y JUNTAS  
ESCOLARES EN EL PROCESO DE CAMBIO DE LA REFORMA EDUCATIVA**

**CUADRO N° 18**

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
- Siempre	7	54%
- A veces	5	38%
- Nunca	1	8%
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia.

Según los resultados del cuadro N° 18, el 54% afirma que siempre existe la coordinación entre el director distrital, asesores pedagógicos, directores de unidades educativas, personal docente y las juntas escolares. Coordinación que permite desarrollar las diferentes actividades pedagógicas, como seminarios, talleres y reuniones para la implementación de nuevas estrategias que el enfoque constructivista exige. Este logro favorece a la innovación y transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, hay un 38% que considera que la coordinación es realizada de vez en cuando. Este resultado da entender que las actividades de coordinación entre los mencionados no son desarrolladas de manera permanente; es así que los actores educativos no llegan a fortalecer la implementación de nuevas estrategias de aprendizaje. Se toma como inaudito que sólo haya un favorecimiento parcial al respecto. El 8% afirma que nunca existió la coordinación en la educación entre estos principales ejecutores: ello significa que algunos profesores ejecutan sus labores sin coordinar con las autoridades.

## CRITERIOS DE RECHAZO AL ASESOR PEDAGÓGICO QUE REALIZA LA REFORMA EN LAS UNIDADES EDUCATIVAS

**CUADRO N° 19**

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
- Gana más sueldo	7	54%
- Mala propuesta pedagógica	3	23%
- Imposición del gobierno	2	15%
- Falta de experiencia	1	8%
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia.

Teniendo en cuenta los resultados del cuadro N° 19, en este marco se ve que el 54% considera que los asesores pedagógicos han sido rechazados en las unidades educativas. El rechazo fue tomado porque los asesores educativos perciben más sueldo que los directores y docentes de base. Esa misma medida quiere decir que la presencia de la asesoría, en algunas escuelas, ha sido negado por la enorme diferencia salarial que existe entre el asesor y los directores y profesores. Por tal razón, algunos maestros del programa de transformación dan resistencia al asesor: ello ha afectado negativamente a la propuesta de la Reforma Educativa. Mientras, el 23% considera al rechazo mencionado por la mala propuesta pedagógica que da la Reforma Educativa. Este resultado refleja que la Ley N° 1565 y sus Decretos Reglamentarios satisfacen, en un mínimo, la innovación y transformación de prácticas pedagógicas del docente; por ello que se considera a éstos partícipes como poco efectivos para la elaboración de la Reforma Educativa; es decir, la influencia en la aplicación de la dicho decreto y reforma es negativa. Así, vale también ver el 15% que considera el rechazo a la asesoría pedagógica porque ella es imposición del gobierno: por este resultado se entiende que la propuesta de Reforma Educativa no ha sido consensuada por el magisterio nacional, sino que ha sido impuesta. En suma no hubo un desarrollo que el marco democrático exige.

Finalmente, el 8% considera que el rechazo es por la falta de experiencia de los asesores: este resultado indica que los asesores no tienen una adecuada formación y experiencia, como para asumir la delicada función de facilitador de nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje.

## APLICACIÓN DEL NUEVO ENFOQUE DE EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE

CUADRO N° 20

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
- Siempre	9	69%
- A veces	3	23%
- Nunca	1	8%
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia.

Según los resultados del cuadro N° 20, el 69% manifiesta que se aplica el nuevo enfoque de evaluación de aprendizaje. Esta afirmación quiere decir que la asesoría ayuda al enfoque de la capacitación de los procesos de aprendizaje; es decir, el programa de transformación curricular, como un proceso dinámico, integral, permanente y sistemático de reflexión y valoración de la práctica pedagógica, estaría favoreciendo en pro de la calidad de aprendizaje de los estudiantes del núcleo. Mientras, el 23% manifiesta que el actual enfoque de evaluación ha sido aplicado algunas veces: este resultado indica que la asesoría, en el desarrollo de actividades de capacitación, no orientó adecuadamente el manejo de instrumentos de la nueva forma de evaluar los aprendizajes. Por tal motivo, algunos maestros tienen duda y están aplicando, de vez en cuando, el nuevo enfoque de evaluación. Cadena viciosa que permite una repercusión negativa al proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del núcleo. Finalmente, el 8% afirma que nunca se aplicó el nuevo enfoque de evaluación, resultado que entendemos como la escasez de logros que los objetivos de la organización pedagógica proponen.

## CAMBIOS QUE GENERÓ LA ASESORIA PEDAGÓGICA EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LA NUEVA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

CUADRO N° 21

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
- Siempre	8	61%
- A veces	4	31%
- Nunca	1	8%
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia.

De los resultados del cuadro N° 21, el 61% considera que el asesor pedagógico siempre generó cambios en el proceso de la implementación de la nueva práctica pedagógica; este dato quiere decir que la asesoría, dentro de sus diferentes actividades de capacitación al docente del programa de transformación, hizo una orientación aceptable. Es así que el proceso de implementación de las nuevas estrategias metodológicas de la reforma educativa va generando cambios, aunque con ciertas dificultades, para favorecer la innovación y transformación de la práctica pedagógica del docente.

El 31% considera que las actividades realizadas por el asesor pedagógico generaban algunos cambios, por este resultado decimos que en los cursos de capacitación de seminarios, talleres y acompañamiento en aulas que desarrolla la asesoría se han logrado cambios parciales. Pues, como se data, hubo dificultades en el proceso de enseñanza aprendizaje. Finalmente, el 8% manifiesta que la asesoría nunca generó cambios en el proceso de la implementación del nuevo enfoque constructivista: esto significa que siguió habiendo resistencia de algunos docentes frente a la propuesta pedagógica de la Reforma Educativa.

## 5.2. Análisis e interpretación de los datos aplicados a las Juntas Escolares

### IMPORTANCIA DEL ASESOR PEDAGÓGICO PARA MEJORAR LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

CUADRO N° 1

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
- Muy importante	6	50%
- Poco importante	3	40%
- No es importante	1	10%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia.

Según los resultados del cuadro N° 1, el 50% considera que es muy importante el asesor pedagógico, pues él mejora la calidad de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del núcleo educativo Isla Suriqui. Por ello, se ve como favorable a las actividades desarrolladas que la asesoría da en las unidades educativas. Mientras, el 40% considera de poca importancia a las actividades que el asesor pedagógico

desarrolla en las unidades educativas. O sea, las actividades del asesor satisface parcialmente a las juntas escolares: resultado que demuestra la existencia de pocos cambios en la enseñanza-aprendizaje de los niños. Hay, finalmente, un 10% que afirma a la importancia de la asesoría como perjudicial. Es decir, la presencia del asesor pedagógico, en algunas unidades educativas, no es aceptada, ya que el asesor no realizó ningún cambio en el proceso enseñanza-aprendizaje. Las juntas escolares señalan que el asesor dan énfasis a la promoción de la enseñanza de la lengua materna: la que influye de manera negativa en el proceso de implementación de la reforma educativa.

### **CAPACITACIÓN DEL ASESOR PEDAGÓGICO A LAS JUNTAS ESCOLARES**

**CUADRO N° 2**

<b>INDICADORES</b>	<b>RESPUESTAS</b>	<b>PORCENTAJES</b>
- Siempre	5	50%
- A veces	3	30%
- Nunca	2	20%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia.

De acuerdo a los resultados del cuadro N° 2, el 50% manifiesta que el asesor pedagógico siempre realiza capacitación a las juntas escolares. Por lo tanto, la asesoría apoya a los representantes de padres de familia en sus funciones. Ello contribuye a elevar la calidad del servicio educativo y de coadyuvar hacia la satisfacción de aprendizaje del educando. El 30% considera que la capacitación de asesoramiento que desarrolla la asesoría es a veces, en diferentes seminarios, talleres y reuniones, satisface, parcialmente, a las juntas escolares; Y otro 20% manifiesta que la asesoría nunca ha desarrollado la capacitación y que, por consiguiente, no se ha cumplido con las funciones del asesor, según lo estipula el Reglamento de Órganos de Participación Popular y la Organización de Funciones de las Juntas Escolares del Sistema Educativo Nacional.



## RELACIÓN DEL ASESOR PEDAGÓGICO CON LAS JUNTAS ESCOLARES

CUADRO N° 3

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
- Siempre	5	50%
- A veces	4	40%
- Nunca	1	10%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia.

Según los resultados del cuadro N° 3, el 50% manifiesta que sí existe una estrecha relación: significando que la asesoría está en permanente interrelación con las diferentes actividades que desarrollan las juntas escolares. Relación que favorece a la contribución cualitativa del proceso enseñanza-aprendizaje del estudiante. Mientras, el 40% manifiesta que la relación con el asesor es, algunas veces, y por este resultado se entiende, que entre esos dos actores no existe una coordinación permanente. O sea, que dicha relación no permite la ejecución de actividades pedagógicas, la que sí podría beneficiar al proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiantado. Finalmente, el 10% afirma que nunca existió la relación con el asesor pedagógico: confirmando que la asesoría no ha logrado las funciones específicas: la de orientar y asesorar a la totalidad de juntas escolares; más bien, ésta, por su falta de actividad, ha perjudicado el proceso de implementación de la Reforma Educativa.

## PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD EN LA CONFORMACIÓN DE JUNTAS ESCOLARES

CUADRO N° 4

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
- Siempre	6	60%
- A veces	3	30%
- Nunca	1	10%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia.

De acuerdo con los resultados de cuadro N° 4, el 60% considera que el asesor

pedagógico ha promovido, constantemente, la participación de la comunidad, con el fin de conformar una estrecha comunicación de sus actores: las juntas escolares. Este hecho indica que la asesoría ha participado en las diferentes reuniones comunitarias que fueron formadas para orientar a los padres de familia. Es decir, la participación de la comunidad en la escuela ha permitido velar el buen funcionamiento de las unidades educativas del núcleo, beneficiando, así, la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. El 30% considera que el asesor ha participado en la comunidad sólo algunas veces. Esto conlleva a pensar que la asesoría no participó, de manera permanente, en las reuniones que necesitan las comunidades para orientarse funcionalmente. El 10% considera que el asesor nunca promovió la participación de los comunarios en pro de la escuela; es más, el mismo no llegó a cumplir sus funciones: orientar a los padres de familia, quienes debiesen estar comprometidos a solucionar las expectativas que entorpecen la normal gestión del núcleo.

### **INFORMACIONES QUE BRINDA EL ASESOR PEDAGÓGICO A LAS JUNTAS ESCOLARES Y PADRES DE FAMILIA EN SEMINARIOS Y TALLERES**

**CUADRO Nº 5**

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
- Reforma Educativa	4	40%
- Funciones juntas esc.	3	30%
- Rol padres de familia	2	20%
- Otros	1	10%
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia.

Según los resultados obtenidos del cuadro Nº 5, el 40% afirma que la asesoría brindó informaciones, todas positivas, a las juntas escolares y padres de familia: informaciones respecto de la Reforma Educativa. Esto sugiere decir que la asesoría, en los diferentes seminarios, talleres y reuniones desarrollados, ha cumplido las funciones de orientar y asesorar a los representantes de padres de familia. Es así que la orientación, sea sobre los objetivos o las políticas de la propuesta de Reforma Educativa, ha concientizado a los actores de la comunidad, ha, también, coadyuvado en el proceso de implementación del nuevo enfoque pedagógico constructivista. Mientras, el 30% manifiesta que el asesor

brindó escasas informaciones sobre las funciones de Juntas Escolares, cobrando un resultado negativo. Es así que en los cursos de capacitación la asesoría no orientó a los participantes el enfoque constructivista; es más sólo se presentaron dificultades. Por eso la satisfacción fue parcial para los representantes del entorno social de esa zona. El otro 20% manifiesta que el asesor brindó informaciones sobre Roles de Padres de Familia, pero tal actividad no fue realizada en detalle, pues los padres de familia no quedaron ilustrados del caso, especialmente en lo que se refiere a la ley 1565. Por este desfase, algunos representantes no asistieron a los cursos de capacitación. Finalmente, el 10% afirma que el asesor brindó informaciones en otros temas. Es decir, el asesor explicó temáticas que estaban fuera de contexto, externas al tratamiento de la Reforma Educativa.

### **EL ASESOR PEDAGÓGICO IMPULSANDO LA PARTICIPACIÓN COMUNAL EN LA UNIDAD EDUCATIVA**

**CUADRO N° 6**

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
- Siempre	5	50%
- A veces	4	40%
- Nunca	1	10%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia.

Interpretando el cuadro N° 6, establecemos lo siguiente: el 50% manifiesta que el asesor pedagógico siempre ha impulsado la participación de los padres de familia en la escuela. Participación que para la asesoría es importante porque ella ayuda la orientación que la comunidad necesita. Sólo así la comunidad mantendría sus diferentes actividades dentro de la unidad escolar. Es de esta manera que el mejoramiento de la calidad de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de las unidades educativas del núcleo podría ser llevado con efectividad. El 40% manifiesta que el asesor participó alguna vez en las reuniones de la comunidad. Reuniones que se realizaron para fomentar la participación de los padres de familia en la escuela; sin embargo, las funciones de orientación, que debe cumplir la asesoría a las comunidades, fueron medianamente favorables para el nuevo enfoque pedagógico. Así pasamos al 10% del

cuadro que afirma que el asesor nunca ha convocado reuniones en la comunidad. Quizá por esa falencia no hubo participación de la comunidad en la escuela. Es más, se dijo que la asesoría no visitó a la totalidad de las comunidades y, por ende, nunca explicó y concientizó a los padres de familia sobre las obligaciones que existe con la escuela. Está demás decir que esta actitud perjudicó el proceso de implementación de la Reforma Educativa.

### **EL ASESOR PEDAGÓGICO Y LA RESPONSABILIDAD DE SUS FUNCIONES EN LA UNIDAD EDUCATIVA**

**CUADRO N° 7**

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
- Siempre	6	60%
- A veces	3	30%
- Nunca	1	10%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia.

En lo concerniente a la responsabilidad de las funciones del asesor pedagógico en el núcleo, los resultados del cuadro N° 7 hacen notar que el 60% considera que la asesoría siempre ha cumplido con funciones específicas. O sea, la asesoría, en el desempeño de sus funciones de capacitación, apoyo y acompañamiento en aula, ha desarrollado, responsablemente, las orientaciones necesarias que las unidades educativas del núcleo exigen.

El 30% considera al cumplimiento de la responsabilidad de funciones del asesor como regular, pues las funciones de éste fueron realizadas algunas veces. Por este motivo se entiende que el asesor no ha cumplido con las funciones de responsabilidad, las que se señalan en el Manual de Operaciones de la Asesoría Pedagógica. Por este caso es que no se ha logrado la concreción de las funciones que las unidades educativas del núcleo necesitan. Finalmente, el 10% afirma que el asesor nunca ha sido responsable en sus funciones: motivo que ha originado que los padres de familia no tengan relación o coordinación alguna con el asesor. Otro factor que ha influido negativamente en el avance del nuevo enfoque pedagógico.

## EL ASESOR PEDAGÓGICO Y LA ACEPTACIÓN DE LAS SUGERENCIAS DE JUNTAS ESCOLARES Y PADRES DE FAMILIA

**CUADRO N° 8**

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
- Siempre	4	40%
- A veces	4	40%
- Nunca	2	20%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia.

Según los resultados obtenidos del cuadro N° 8, el 40% considera que el asesor pedagógico acepta, cabalmente, las sugerencias de juntas escolares y padres de familia. Así, cada vez que hay actividades educativas, el asesor toma en cuenta las intervenciones de los participantes; es decir, hay respeto y valoración por parte del asesor hacia los otros participantes, sin diferenciar los rasgos étnicos, culturales y lingüísticos de las comunidades educativas del núcleo. Por ello, el asesor asume las sugerencias con el fin de fortificar el diálogo intercultural en la zona. Claro está, entonces, que es importante el proceso de implementación de una educación bilingüe. Ahora si vemos el 40% que considera que el asesor acepta sólo algunas veces las sugerencias de la comunidad, entendemos que la planificación y ejecución de las actividades pedagógicas no podrían satisfacer a la comunidad. Es más, hay un 20% que considera que el asesor nunca aceptó las sugerencias tanto de las autoridades como de los padres de familia. Esto significa que existe una comunicación vertical y autoritaria por parte del asesor hacia las comunidades. "Comunicación" que influye negativamente al contexto regional y que el currículum no estipula.

## PARTICIPACIÓN DE LAS JUNTAS ESCOLARES Y PADRES DE FAMILIA EN LA ELABORACIÓN DEL PROYECTO EDUCATIVO DE NÚCLEO

**CUADRO N° 9**

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
- Siempre	6	60%
- A veces	3	30%
- Nunca	1	10%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia.

De acuerdo a los resultados del cuadro N° 9, argüimos que el 60% considera que el asesor pedagógico fomenta la participación de juntas escolares y padres de familia, participación que es elaborada con el afán de, entre otras cosas, evaluar el proyecto educativo del núcleo. Ello quiere decir que la asesoría toma en cuenta la participación directa de la comunidad para, sólo así, elaborar y consensuar el mencionado proyecto. La cabal participación tiene el interés propio de mejorar la calidad de la educación del núcleo en un tiempo determinado.

El 30% considera que el asesor hace dicha participación sólo algunas veces; por ello, la elaboración del proyecto educativo del núcleo da satisfacción parcial para la junta de padres de familia.

Finalmente, el 10% de éstos considera que, en el proceso de elaboración, ejecución y evaluación del PEN, el asesor nunca hizo participar a las juntas escolares y padres de familia. Por ello, no hubo favorecimiento hacia la enseñanza-aprendizaje en las unidades educativas del núcleo.

### **PROMOCION DE ENSEÑANA-APRENDIZAJE PARA LA EDUCACIÓN BILINGÜE EN LA UNIDAD EDUCATIVA**

**CUADRO N° 10**

INDICADORES	RESPUESTAS	PORCENTAJES
- Siempre	5	50%
- A veces	4	40%
- Nunca	1	10%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia.

De acuerdo a los resultados del cuadro N° 10, el 50% considera que el asesor pedagógico ha promovido la educación bilingüe en las unidades educativas del núcleo. Lo que ha de significar que la asesoría promovió la implementación de una educación intercultural bilingüe, según lo propone la Reforma Educativa. Tal implementación estaría beneficiando al proceso enseñanza-aprendizaje de los educandos en sus dos lenguas: aymara y castellano. Mientras, el 40% considera que el asesor ha promovido, escasamente, la educación bilingüe. Por este resultado entendemos que el responsable de promover y orientar el proceso enseñanza-aprendizaje bilingüe ha logrado los objetivos, pero de manera mediana. Por ello, juntas escolares y padres de familia, no se

sienten favorecidas con el nuevo enfoque pedagógico. Por otro lado, un 10% afirma que el asesor jamás promovió la enseñanza-aprendizaje de la educación intercultural bilingüe. En este sentido, la asesoría no hizo la capacitación permanente, ni la adecuada orientación en torno a los fundamentos psicológicos de la educación bilingüe. Ambos factores han delimitado, hacia una acción negativa, la formación de los recursos humanos del núcleo.

## CAPITULO VI

# CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES



## CAPÍTULO VI

### 6. CONCLUSIONES

Las conclusiones más importantes, a las que hemos llegado por el presente trabajo de investigación, son las siguientes:

1.- La asesoría pedagógica es importante para innovar y transformar la práctica pedagógica del docente, porque ha desarrollado la capacitación permanente a los actores de la comunidad educativa, como a los directores, personal docente del programa de transformación, juntas escolares y padres de familia, a pesar que la misma ha tenido algunas dificultades en su proceso de implementación.

2.- El asesor pedagógico ha desarrollado la capacitación del personal docente, directores de unidades educativas, juntas escolares y padres de familia de acuerdo a un plan operativo anual de actividades que establece la asesoría pedagógica. Dicha capacitación se realizó en el distrito y en el núcleo educativo Isla Suriqui. Sin embargo, en la experiencia de campo hemos confirmado que, aún, continúa el elevado nivel de contenido teórico. Este nivel, o situación casi dramática, no es compartido por todos los maestros de aula, quienes, reiteradamente, han solicitado que la enseñanza-aprendizaje debe ya estar en la fase demostrativa y práctica.

3. - El asesor pedagógico en el ejercicio de sus funciones de apoyo y acompañamiento al docente de aula ha realizado un 54% de innovación y transformación de la práctica pedagógica del docente. Este resultado ha logrado, si con dificultades en su proceso, implementarse a la Reforma Educativa.

4. El asesor pedagógico a apoyado al maestro en la nueva manera de organizar el aula. Afirmamos esto porque, por un lado, el 69% del personal docente tiene organizadas sus aulas: las que están convertidas en espacios de aprendizaje en torno a diferentes áreas de conocimiento, como ser: bibliotecas, espacios de debate y rincones de aprendizaje. Asimismo, estos espacios permitieron crear cuadros de asistencia diaria, planos estadísticos, cuadros didácticos y otros: todos ellos de acuerdo a la organización

pedagógica de la Reforma Educativa. Mientras, por otro lado, el 31% del personal docente tiene las aulas parcialmente organizadas o, en todo caso, en proceso de desarrollo.

5. El asesor pedagógico, en el proceso de las actividades de apoyo que realizó para el maestro, ha influido parcialmente en el cambio del personal docente. Es decir, hubo escasa transformación a las nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje como, por ejemplo, ocurrió en los módulos de aprendizaje, proyectos de aula y secuencias didácticas. Esto a consecuencia de que docentes de algunas unidades educativas demostraron tener ciertas dificultades para el manejo adecuado de las técnicas y estrategias de la nueva corriente pedagógica.

6. Considerando las funciones, competencias y actividades de la asesoría pedagógica, éstas legaron a una ejecución mediana. Por el resultado, hemos visto que influye una diversidad de factores: la interferencia poco positiva de los docentes y una implementación inadecuada del proceso enseñanza-aprendizaje.

7.- El personal docente, que trabaja con el programa de transformación curricular, manifestó su descontento y, en algunos casos, su oposición a la propuesta pedagógica que proviene de la Reforma Educativa. Una de esas manifestaciones va referida, especialmente, al área de lenguaje. Y la otra va hacia la falta de una adecuada capacitación de trabajo con módulos de aprendizaje; y otro más va hacia la asesoría pedagógica, la que no ha demostrado, del todo, las desventajas del esquema tradicional de la enseñanza de lectura y escritura: según este último caso, los docentes han reclamado, en varias oportunidades, una clara ayuda a la actualización de sus prácticas.

8. El asesor pedagógico es, finalmente, el organizador del equipo de gestión del Proyecto Educativo del Núcleo, equipo que tiene la directa participación de los representantes: directores de unidades educativas, personal docente, juntas escolares, padres de familia y estudiantes. Todos ellos son los que elaboran, de manera consensuada, el proyecto del área que componen los Procesos Pedagógicos. Desde esta perspectiva, es que nace la propuesta pedagógica: innovar y transformar la práctica que desarrolla el personal docente en las unidades educativas del núcleo. Claro está, entonces, que dicho equipo y su práctica de innovación/transformación buscan mejorar

el proceso enseñanza-aprendizaje, con la directa intención de fomentar aprendizajes significativos.

9. Se ha identificado que el 54% del personal docente tiene coordinación con el asesor pedagógico, director distrital, directores de unidades educativas y juntas escolares. Es decir, que para la planificación, ejecución y evaluación de diversos seminarios, talleres, reuniones y actividades curriculares, la coordinación favorece la unión u consenso de criterios y perspectivas. En tal sentido, el proceso de cambio en la enseñanza-aprendizaje estaría resultando, aunque, lentamente. Mientras el 38% del profesorado tiene, todavía, algunas dificultades respecto de la coordinación con los principales actores educativos del distrito.

10. En el proceso de aplicación de enseñanza-aprendizaje por una educación bilingüe (aymara-castellano), el 38% de los profesores tiene ciertas dificultades para lograr el manejo de la metodología. Por ejemplo, en la enseñanza de lectura-escritura, de los dos primeros años del ciclo de aprendizaje básico, el asesor no dio una adecuada orientación para un manejo de las estrategias de enseñanza que la educación intercultural bilingüe exige. El 31% tiene dificultades para el manejo de módulos de aprendizaje. El otro 23% de los maestros tiene dificultades de elaboración y aplicación de proyectos de aula; mientras, el 8% del personal docente tiene dificultades para aplicar las estrategias de secuencias didácticas. En este sentido, las nuevas estrategias del proceso enseñanza-aprendizaje, las que principalmente dependen del asesor pedagógico, han respondido parcialmente al personal docente del programa de transformación.

11. El 69% del personal docente del programa de transformación aplica el manejo de las técnicas del nuevo enfoque de evaluación del aprendizaje. El 31% lo aplica sólo en algunas ocasiones, pues existen ciertas dificultades en el manejo adecuado de las estrategias de evaluación, es decir, no hay diagnóstico permanente y sistemático de la práctica pedagógica del maestro. Cabe considerar que el asesor pedagógico no ha orientado, en forma adecuada, los cursos de capacitación: como la necesidad de implementar el uso de instrumentos y estrategias de evaluación, uso que mejoraría la calidad educativa.

12. Se ha verificado, también, que el asesor pedagógico promueve la directa participación que la escuela debe tener en seminarios y reuniones de comunidad. Dicha labor tiene la intención de conformar juntas escolares en cada una las unidades educativas. Por lo que estas juntas se convertirían en las *actantes* que velan por el cumplimiento de las normas establecidas. O sea, el normal funcionamiento de la gestión educativa sería coadyuvada por las juntas y el maestro: sólo así el proceso de implementación que pide el currículo se diversificaría.

13. Se ha visto que el 50% de las juntas escolares tiene una relación permanente con el asesor pedagógico. Esto quiere decir que, algunas unidades educativas, se están favoreciendo por el cumplimiento normal de las actividades pedagógicas. Mientras, el 40% se relaciona algunas veces, porque el asesor no visita, periódicamente, las escuelas. Esta consecuencia favorece parcialmente a las juntas escolares. Aunque peor aún se ve cuando el asesor no llegó a las comunidades: los padres de familia (que conforman el 10% restante) dicen no saber nada del asesor.

14. En el proceso de la investigación realizada a los docentes del núcleo, se ha visto que los que tienen menos años de trabajo en el aula, 1 a 10 años, se adecuaron, fácilmente, al nuevo cambio de la práctica pedagógica. Mientras otro grupo de docentes, que tienen 11 a 20 años de servicios, se adecuaron lentamente. Y también se vio que los docentes que tienen más de 20 años de servicio en el magisterio han tenido dificultades para el manejo de las técnicas y estrategias de la nueva propuesta pedagógica. Por la cual, concluimos que la aceptación del actual enfoque de constructivista es medianamente.

15. En el proceso de implementación de la propuesta pedagógica que da la Reforma Educativa se establece que algunos maestros tienen resistencia a la labor de la asesoría pedagógica. El 54% del personal docente no está conforme con el asesor pedagógico, porque consideran que no es justo que el asesor tenga más ingreso económico que los directores y maestros de base. En este sentido, la nueva propuesta política educativa del gobierno nacional no ha sido aceptada en su totalidad, ya que existe disconformidad, de tipo económico, en las bases del magisterio.

16. La asesoría pedagógica ha generado cambios en el 61% del personal docente que

pertenece al programa de transformación. Este resultado, que brinda la nueva propuesta pedagógica, ha sido logrado, aunque con ciertas dificultades, en el proceso de implementación que la Reforma Educativa llevó a las unidades educativas. En tal sentido, creemos que la labor del asesor pedagógico, que no siempre respondió a las expectativas de todos los docentes de transformación, es necesaria. Es más creemos que deben superarse los elementos que hacen del trabajo del asesor un trabajo parcial.

17. Si bien es cierto, entonces, que el asesor pedagógico ha orientado y capacitado al personal docente, y que su labor se ha extendido a seminarios, talleres. En este sentido, el proceso de transformación curricular se extendió a otros niveles: la organización de aulas, el uso de módulos de aprendizaje, el trabajo en grupos, la utilización y funcionalidad de los *rincones de aprendizaje* y, por lo tanto, la aplicación de las diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje del enfoque constructivista. Pero el efecto de las mismas fue parcialmente lograda, pues la innovación y transformación de la práctica pedagógica del docente del núcleo educativo Isla Suriqui no ha sido, como dicen los datos y los análisis ya expuestos, beneficiada del todo.

## **6.1. RECOMENDACIONES**

Tomando en cuenta los resultados obtenidos y ya con el propósito de proseguir y optimizar los procesos de innovación y transformación de la práctica docente, sustantivamente se recomienda:

1. Readecuar, de acuerdo a la Resolución Ministerial No 32/03 del Ministerio de Educación, el manual de operaciones de la asesoría pedagógica para realizar el proceso de desarrollo de la Ley de Reforma Educativa.
2. Fortalecer, de manera permanente, los cursos de capacitación. El fortalecimiento debe ser planificado y consensuado entre el cuerpo de asesores pedagógicos y las autoridades municipales, juntas distritales, juntas nucleares, juntas escolares. Sólo así, creemos, las nuevas estrategias del proceso de desarrollo brindarán verdaderos cambios.
3. Organizar un equipo de gestión educativa conformado por el asesor pedagógico, personal docente, juntas escolares y padres de familia, con la intención de fortalecer la implementación de las nuevas estrategias pedagógicas. Así, los módulos de aprendizaje, proyectos de aulas, secuencias didácticas y otras estrategias serán un producto positivo. Claro está, que para esta organización tendrá que buscarse previo consenso democrático, y después, tendrá que realizarse la planificación estratégica participativa y, ya por último, habrá que hacer concreto el establecimiento de compromisos de trabajo participativo. Es decir, la elaboración del proyecto educativo del núcleo necesita corporizarse como hecho equitativo, eficiente e intercultural.
4. Fortalecer una capacitación permanente y adecuada para los maestros, la que deberá tener directa participación de los técnicos de la Unidad Departamental y Nacional de Servicios Técnico-Pedagógico. El fortalecimiento haría frente a las dificultades que algunos maestros muestran para el manejo metodológico de enseñanza-aprendizaje y provocaría la lectura/producción de textos bilingües. En tal sentido, es necesario el apoyo de fortalecimiento debido a que la asesoría y los docentes del programa de transformación lo necesitan para su implementación en las unidades educativas.

5. Fortificar los cursos de capacitación para padres de familia, con la finalidad de plantearles las nuevas estrategias de acción. Fortalecer estos cursos tiene el propósito de concienciar a los padres de familia desde los fundamentos de la educación intercultural bilingüe. En este sentido, se estaría priorizando una educación bilingüe en provecho del educando. Y como hoy por hoy nadie aprende, ni se comunica, al margen de otra cultura, otro contexto social, nos permitimos sugerir que debiese haber un alto grado de conocimiento intercultural dirigido a los padres de familia.

6. Para lograr los objetivos de la asesoría es necesario seleccionar a los mejores docentes con formación académica universitaria. Debido a que los docentes son los principales actores determinantes del triunfo o fracaso de la implementación y desarrollo de la propuesta pedagógica innovadora. Recalcando: el éxito depende de la formación y competencia pedagógicas del docente, de esta manera, lo creemos así, se lograría la consolidación del enfoque pedagógico constructivista.

7. El rol del asesor pedagógico no se debe reducir al de ser un mero transmisor de conocimientos de la propuesta pedagógica, ni siquiera en uno de índole teórico. Más bien, su rol consiste en el de ser un capacitador activo-activante de ideas, las que, a su vez, deben ser llevadas a seminarios. En este sentido, el asesor debe hacer de los talleres un conjunto de espacios de reflexión y aprendizaje. Así, tanto los asesores como los maestros, juntas escolares y estudiantes podrían interrelacionarse entre sí. Para lograr estos objetivos, los maestros deben poner voluntad de cambio, compromiso de trabajo, responsabilidad para su actualización constante: todo ello, de acuerdo a los avances de las ciencias de la educación.

8. Fortalecer el manejo adecuado de las teorías e instrumentos de evaluación. Dicho fortalecimiento debe ir en mutua coherencia con la propuesta curricular del proyecto: porque la evaluación, su fin, es parte inseparable del proceso enseñanza-aprendizaje. Así, la reflexión y valoración podrán ser logradas de manera sistemática. Entonces, cabe recalcar que el propósito de orientar al maestro es una tarea de consenso; por ello, el consenso deberá ser adecuado para, así, dar mayor calidad a los procesos de planificación y apoyo pedagógicos.

9. Fomentar la participación activa de las juntas escolares, padres de familia,

autoridades de la comunidad mediante la libre participación y decisión. La participación es necesaria debido a que la gestión educativa también les compete a los miembros de la comunidad. Por tanto, la finalidad de ésta es la de construir, conjuntamente, una calidad elevada del servicio escolar. Y como esto último lo arguyen los reglamentos de la participación popular y la organización de las juntas escolares, hay la obligación de ser partícipes democráticamente.

10. Velar por la satisfacción de las características culturales de aprendizaje, así como de promover las concentraciones de sus actores. Dicho trabajo ha de coadyuvar a la administración educativa. Decimos esto porque la ley y sus reglamentaciones, que establecen la participación conjunta, deben ser modificadas, ya que, generalmente, no esclarecen las costumbres conjuntas de la región.

11. Cumplir responsablemente las funciones de la asesoría, así como las competencias y actividades que las normas y reglamentos le otorgan. En tal sentido, la dedicación y compromiso de los asesores beneficiará a la colectividad sólo si los asesores se desprenden de intereses personales o políticos, que no son parte de las funciones del asesor.

12. Crear las condiciones para desarrollar competencias de reflexión entre los docentes, evaluando periódicamente y de manera participativa los avances, logros, dificultades y vacíos que se hayan tenido a lo largo del proceso de capacitación docente para mejorar los procesos de innovación y transformación pedagógica del docente.

13. Tomar en cuenta los siguientes puntos: revisar la regulación de haberes de asesores pedagógicos o, en todo caso, aumentar el salario de los docentes de aula, directores de unidades educativas y directores de núcleos. Enfatizar en la participación del magisterio para, así, mejorar la calidad de la educación en nuestro país; asunto que es importante porque el magisterio urbano y rural tienen que participar en la planificación, ejecución y evaluación de nuevas estrategias de implementación de la Reforma Educativa. Dicho trabajo lograría el propósito de reajustar los procesos de enseñanza-aprendizaje, y de la misma forma, permitiría la ampliación, de manera integral, de los componentes pedagógicos: infraestructura y mobiliario escolar. Por otro lado, las autoridades y técnicos del Ministerio de Educación, a nivel nacional, deben ser designados según su carácter



profesional: como la que brinda la Carrera de Ciencias de la Educación.

14. Finalmente, para lograr la verdadera innovación y transformación de la reforma pedagógica del docente, la UMSA, a través de la Carrera Ciencias de la Educación debe implementar los Centros Pilotos de Investigación de nuevas estrategias, nuevas metodologías y técnicas apropiadas de enseñanza aprendizaje, para generar nuestras propias teorías y enfoques pedagógicos a partir de nuestra historia, de nuestra problemática social educativa y de nuestras experiencias en el aula.

...

## BIBLIOGRAFIA

- **AGENCIA DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL DE BOLIVIA:** “Innovación para la Asesoría Pedagógica”. Editorial Universidad de Barcelona, 2000.
- **Albó, Xavier,** “Educando en la Diferencia”, Editorial EDOBOL Ltda. La Paz, 2002.
- **AMADIO, Máximo y Luis E. López:** “Educación Bilingüe Intercultural en América Latina, 2da Ed. Editorial Reimpex S.R.L. La Paz, 1993.
- **ARNAL, Elvira y otros,** “Haciendo la Reforma”, Editorial Santillana, La Paz, 1996.
- **BARRACO, Roberto:** “La formación Docente para la Innovación Educativa”, 1ª edición, Editorial Trillas, México D.F., 1996.
- **BARRAL, Rolando:** “Modelos Pedagógicos y Deserción Escolar” 1ª Edición, Editorial Hisbol, La Paz, 1994.
- **BARRAL, Rolando:** “Fundamentos Psicológicos y Pedagógicos en la Reforma Educativa.” 1ra. Ed. Editorial El Carmen, La Paz, 1996.
- **BARRIGA, Frida. y otros:** “Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo”, Mc. Crow Hill Interamericana Editores, S. A. D. F. México, 1998.
- **CALERO, Mavilo:** “Mapas Conceptuales”, Editorial San Marcos, Lima, 1994.
- **CALERO, Mavilo:** “Tecnología Educativa”, Editorial San Marcos, Lima, 1998.
- **CALERO, Mavilo:** “Educar Jugando”, Editorial San Marcos, Lima, 1998.
- **CALERO, Mavilo:** “Constructivismo”, Editorial San Marcos, Lima, 1997.
- **CENTRO BOLIVIANO DE INVESTIGACIÓN Y ACCIÓN EDUCATIVA,** “Resúmenes analíticos de investigación educativa”. Editora Garza Azul. La Paz, 1996.
- **COLL, Cesar y otros:** “Constructivismo en el Aula”.2da edición, editorial Grao, Barcelona, 1994.
- **COSTA ARDUZ, Rolando:** “Monografía de la Provincia Los Andes”, La Paz, 1996.
- **CHUQUIMIA, Ryder:** “Diseño y Construcción del Proyecto y Procesos de la Investigación Científica”, Editorial Graficas Latinas, La Paz, 2001.
- **ETARE:** “Dinamización Curricular”, Edit. ETARE, La Paz, 1993.
- **ETARE:** “Propuesta de la Reforma Educativa”, Edit. ETARE, La Paz, 1993.

- **GUTIÉRREZ**, Feliciano: "Glosario Pedagógico", 1ra Edición, editorial Yachay, La Paz, 1998.
- **HERNÁNDEZ**, Roberto y otros: "Metodología de la Investigación", Edit. Mc Crow-Hill Interamericana, México D.F., 1997.
- **HIDALGO**, Juan Luis: "Constructivismo y aprendizaje Escolar", 1ª Ed. Edit. Castellanos, México D.F., 1996.
- **HUARANCA**, Óscar: "Calidad Educativa y Enfoques Constructivistas", Editorial San Marcos, Lima, 1997.
- **JOLIBERT**, Josette: "Formar Niños Productores de Textos", 6ª Ed. Editorial Dolmen, Santiago de Chile 1992.
- **MARTÍNEZ**, Juan Luis: "Reformas Educativas Comparadas", Ed. CEBIAE, La Paz, 1995.
- **MINISTERIO DE DESARROLLO HUMANO**, "Guía didáctica de lenguaje Integral", Ediciones UNSTP, La Paz, 1995.
- **MINISTERIO DE DESARROLLO HUMANO**: "Nuevos Programas de Estudio de la Reforma Educativa", Edic. UNSTP, La Paz, 1995.
- **MINISTERIO DE DESARROLLO HUMANO**: "Lineamientos para la Evaluación de los Aprendizajes en el Programa de Transformación", Ed. UNSTP, La Paz, 1996.
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN CULTURA Y DEPORTES**, Evaluación y Planificación en el Nivel Primario, Ed. UNSTP, La Paz, 1999.
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES**: "Compendio de la Legislación sobre la Reforma Educativa y Leyes Conexas". Editora Hermenca Ltda. La Paz, 1999.
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES**: "Guía Didáctica de Matemática, 2da ed. UNSTP, Editorial Hermenca Ltda. La Paz, 1998.
- **TALAVERA**, María Luisa: "Otras Voces, otros Maestros", Edit. R. Vargas, La Paz, 1999.
- **TECLA J.** Alfredo y Ramos Alberto: "Teoría, Métodos y Técnicas en la Investigación Social", México D.F., 1974.
- **UNICEF**: "Educación Bilingüe Unidas Para La Infancia", Editorial Hisbol, La Paz, Bolivia 1993.
- **UNIDAD NACIONAL DE SERVICIOS TÉCNICO PEDAGÓGICOS**: "Manual de Operaciones de la Asesoría Pedagógica", Editorial Sigla S.R.L. La Paz, 1996.

- **UNIDAD NACIONAL DE SERVICIOS TÉCNICO-PEDAGÓGICOS:** "Organización Pedagógica", 3ra Ed. Editorial Sigla, La Paz, 1997.
- **UNIDAD NACIONAL DE SERVICIOS TÉCNICO PEDAGÓGICOS:** "Guía Didáctica de Segunda Lengua", editorial Hermenca Ltda. La Paz, 1997.
- **UNIDAD NACIONAL DE SERVICIOS TÉCNICO PEDAGÓGICOS:** "Proyecto Educativo de Núcleo" 1ra. Ed. Editora Offset Color S.R.L. La Paz, 1999.
- **UNIDAD NACIONAL DE SERVICIOS TÉCNICO PEDAGÓGICOS:** "Revista el Maestro", Editora FOCET Color S.R.L. La Paz, 1995.
- **UNIDAD NACIONAL DE SERVICIOS TÉCNICO PEDAGÓGICOS:** "Hablando de Educación" Jeroata, Ed. Secretaría Nal. de Educación, La Paz, Bolivia 1996.
- **VÁSQUEZ CASTRO, Nelly Luz:** "Manual de Orientación y Asesoría Programa Escuela Nueva", Editora Sosaeta Ltda., Bogotá, 1988.

ANEXOS









## CUESTIONARIO PARA JUNTAS ESCOLARES

Unidad Educativa:..... Comunidad: .....

1. ¿El asesor pedagógico es importante para mejorar la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de Juntas Escolares?  
a) Muy importante                      b) Poco importante                      c) No es importante
  
2. ¿El asesor pedagógico capacita de manera permanente a las juntas escolares?  
a) Siempre                                      b) A veces                                      c) Nunca
  
3. ¿Existe la relación del asesor pedagógico con las juntas escolares de unidades educativas?  
a) Siempre                                      b) A veces                                      c) Nunca
  
4. ¿El asesor pedagógico promueve la participación de la comunidad a la escuela, y en la conformación de juntas escolares?  
a) Siempre                                      b) A veces                                      c) Nunca
  
5. ¿Sobre qué temas el asesor pedagógico brinda información a las juntas escolares y padres de familia cuando se realizan seminarios, talleres y reuniones?  
a) Reforma educativa    b) funciones de juntas escolares    c) rol padres familia    d) otros
  
6. ¿El asesor pedagógico impulsa la participación comunal en la unidad educativa?  
a) Siempre                                      b) A veces                                      c) Nunca
  
7. ¿El asesor pedagógico es responsable de sus funciones en la unidad educativa?  
a) Siempre                                      b) A veces                                      c) Nunca

8. ¿El asesor pedagógico acepta sugerencias de las juntas escolares y padres de familia en las unidades educativas?

a) Siempre

b) A veces

c) Nunca

9. ¿Las juntas escolares y padres de familia participan en la elaboración del proyecto educativo del núcleo?

a) Siempre

b) A veces

c) Nunca

10. ¿El asesor pedagógico promueve la enseñanza-aprendizaje de educación bilingüe (aymara-castellano) en la unidad educativa?

a) Siempre

b) A veces

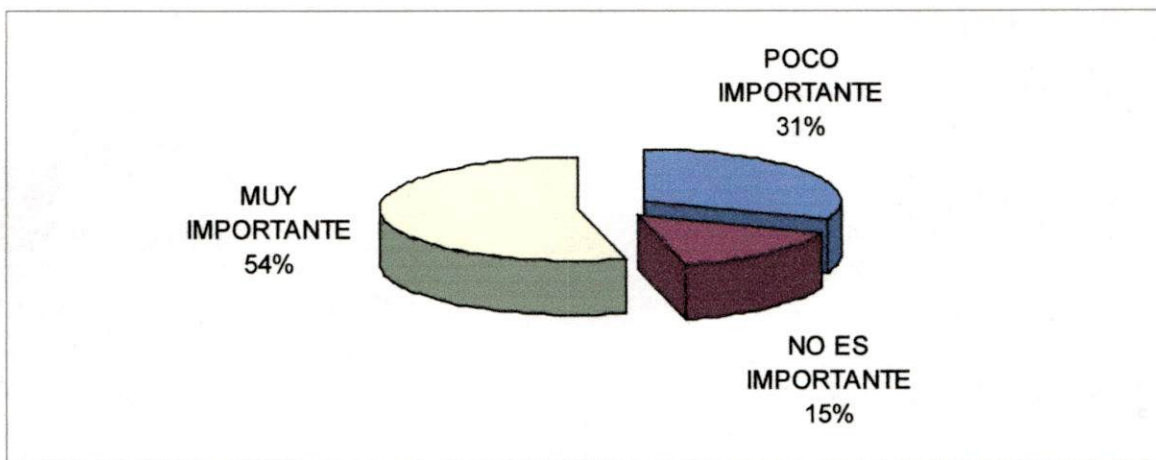
c) Nunca

Muchas gracias

**RESULTADOS OBTENIDOS DE PERSONAL DOCENTE DEL NÚCLEO EDUCATIVO ISLA SURIQUI**

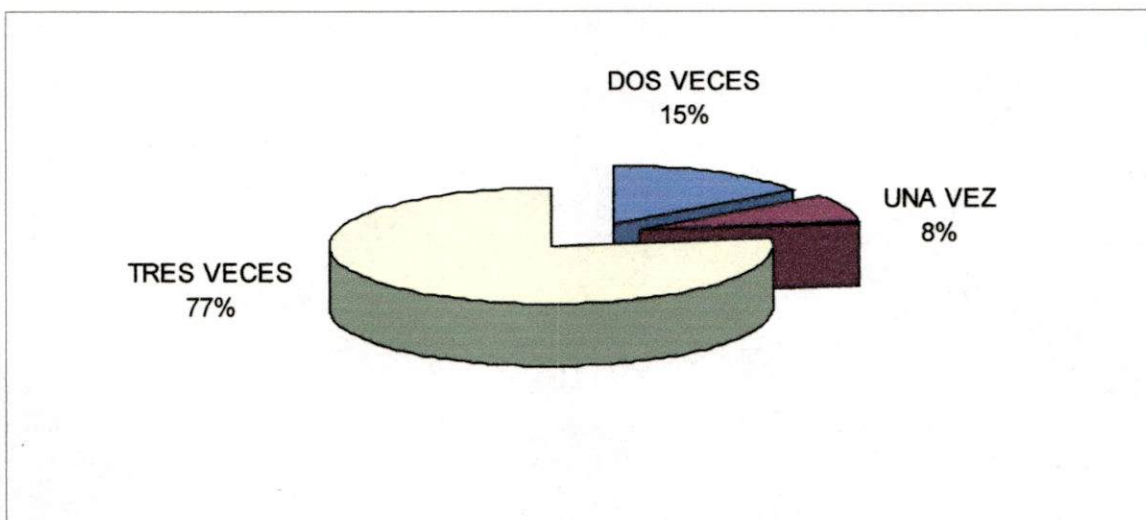
**GRAFICA N° 1**

**LA ASESORIA PEDAGÓGICA Y SU IMPORTANCIA EN EL DESENVOLMIENTO DE LA GESTION ESCOLAR**



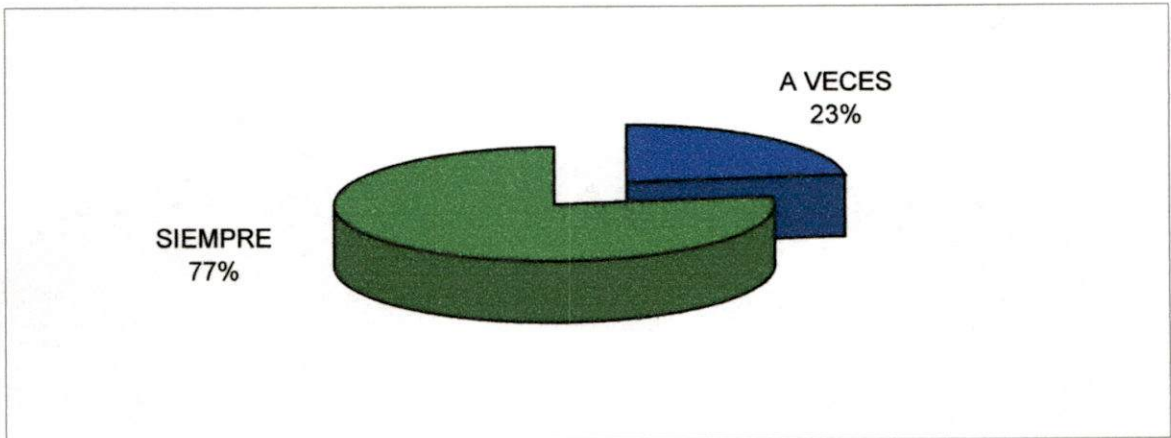
**GRAFICA N°2**

**PARTICIPACIÓN DE LOS DOCENTES EN LOS SEMINARIOS PEDAGÓGICOS EN UN AÑO**



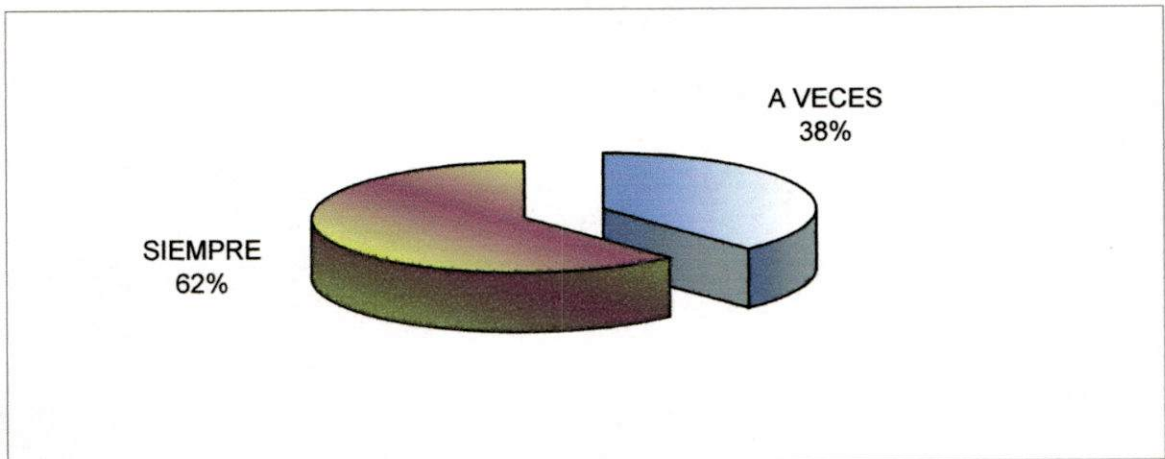
**GRAFICO N° 3**

**ASISTENCIA A LOS TALLERES PEDAGÓGICOS MENSUALES DEL NUCLEO EN EL AÑO**



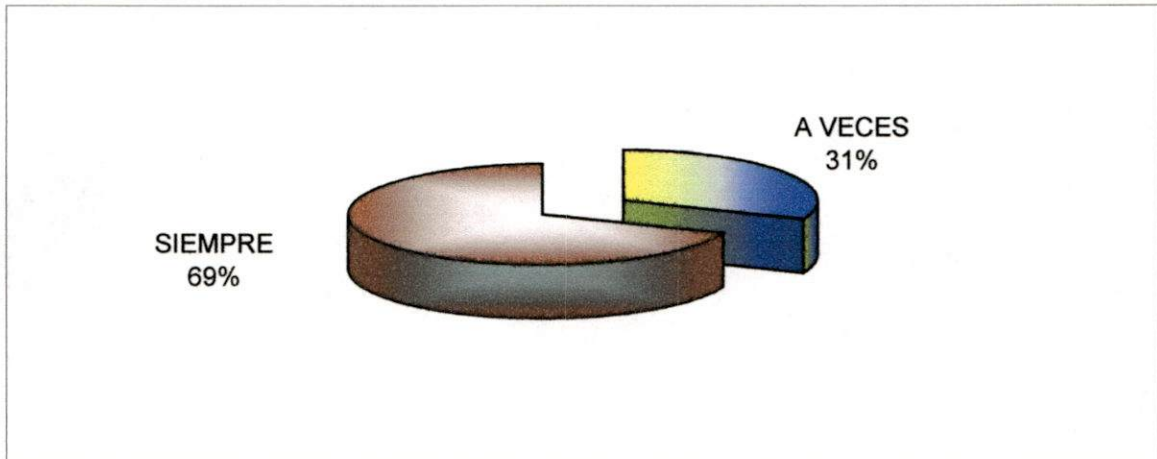
**GRAFICO N° 4**

**EL ASESOR PEDAGÓGICO Y SU FRECUENCIA COMO ACOMPAÑAMIENTO EN EL AULA**



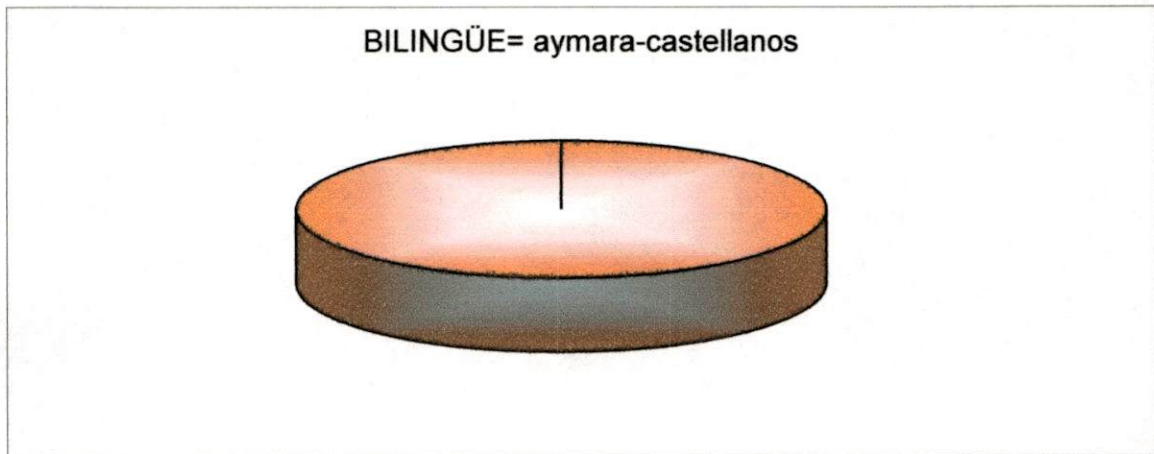
**GRAFICO N° 5**

**JORNADAS DE PLANIFICACIÓN QUE EL ASESOR PEDAGÓGICO REALIZA EN SEMINARIOS, TALLERES Y ASESORIA EN EL AULA**



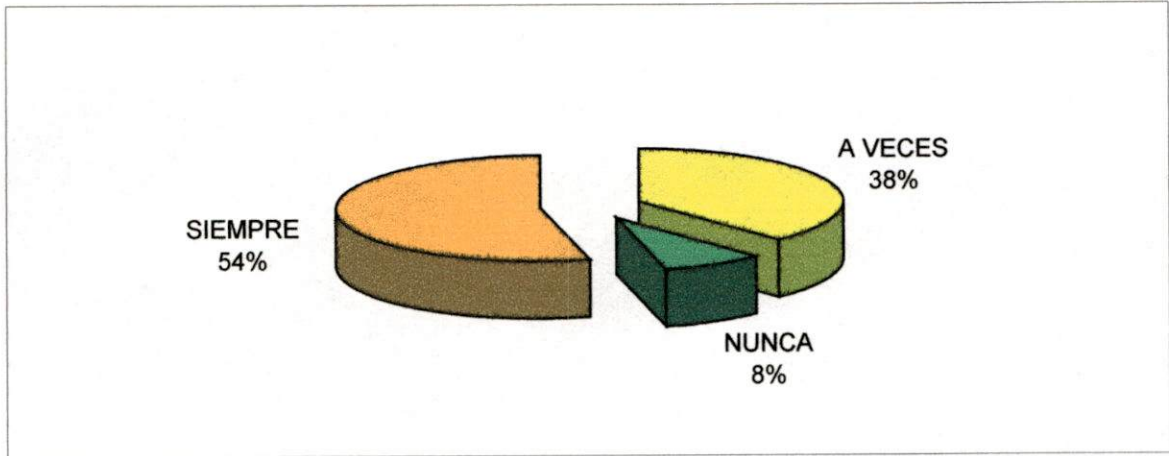
**GRAFICA N° 6**

**APLICACIÓN DE LA MODALIDAD DE LENGUA EN EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LOS EDUCANDOS**



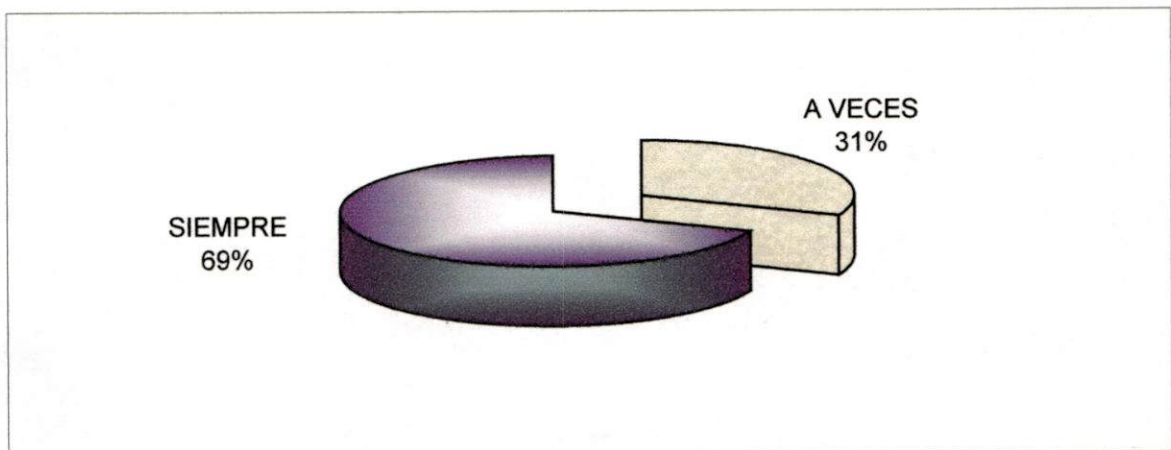
**GRAFICA N° 7**

**ASESOR PEDAGÓGICO COMO EJECUTOR DE LAS FUNCIONES DE APOYO Y ACOMPAÑANTE EN AULA: HACIA LA INNOVACIÓN Y TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA.**



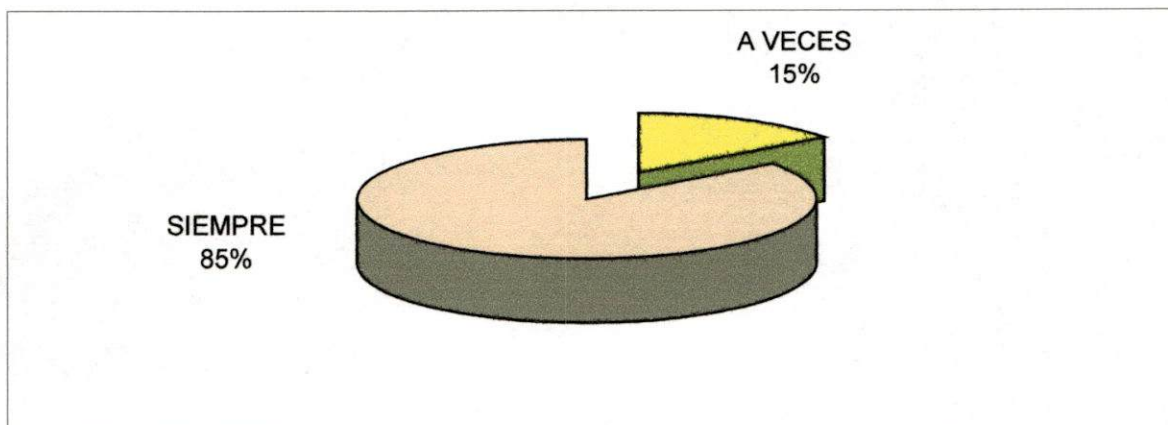
**GRAFICA N° 8**

**NUEVA MANERA DE ORGANIZAR EL AULA.**



**GRAFICO N° 9**

**AYUDA A COMPRENDER LA NUEVA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA PARA EL CAMBIO PEDAGÓGICO**



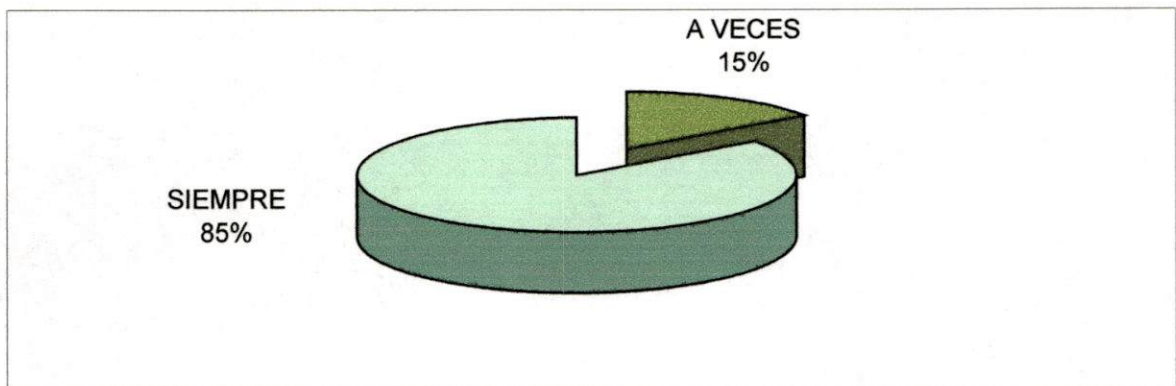
**GRAFICA N° 10**

**ASESOR PEDAGÓGICO: IMPULSOR DE LA PARTICIPACIÓN COMUNAL Y LA CONFORMACIÓN DE JUNTAS ESCOLARES DENTRO DE UNA GESTION EDUCATIVA**



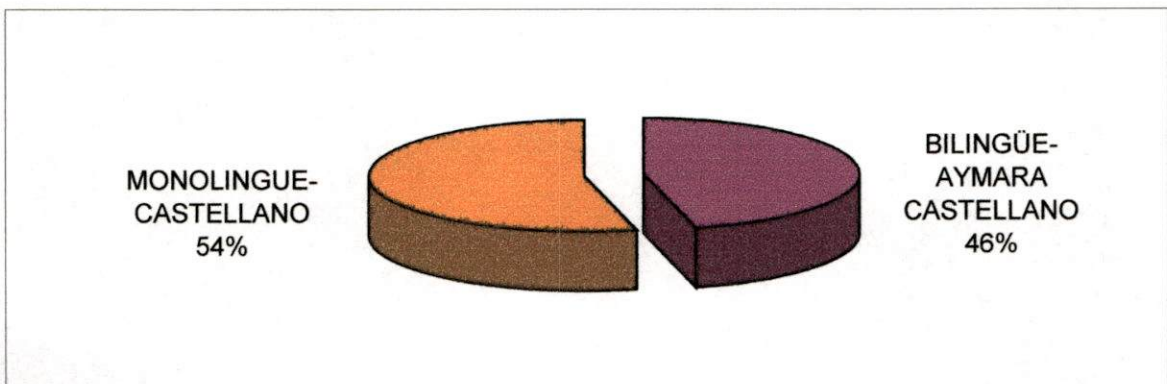
**GRAFICA N° 11**

**ASESOR PEDAGÓGICO: PROMOTOR DE LA ENSEÑANZA DE EDUCACIÓN BILINGÜE (AYMARA – CASTELLANO) EN LAS UNIDADES EDUCATIVAS**



**GRAFICA N° 12**

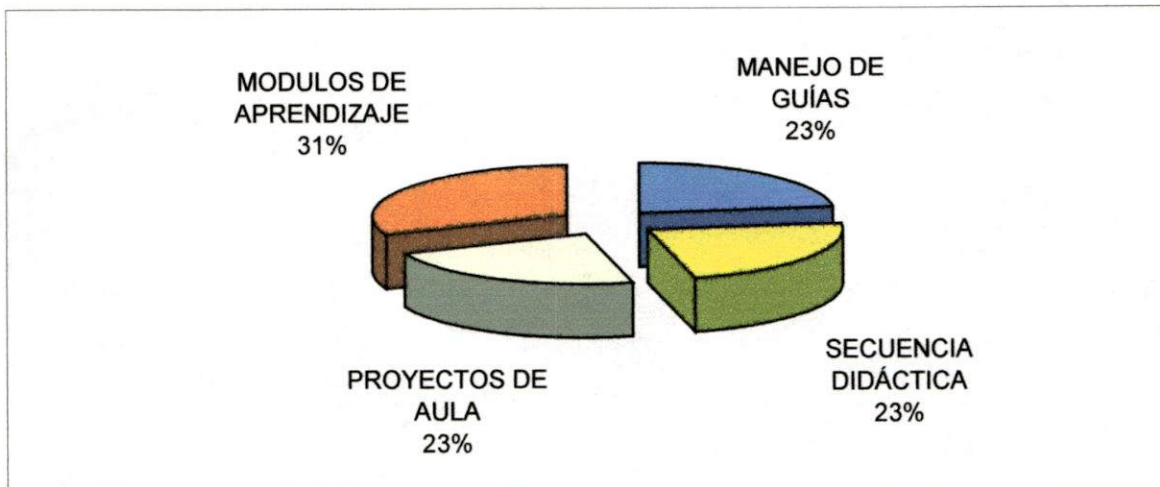
**LENGUA QUE DEBE IMPARTIRSE EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE SEGÚN LOS PADRES DE FAMILIA**





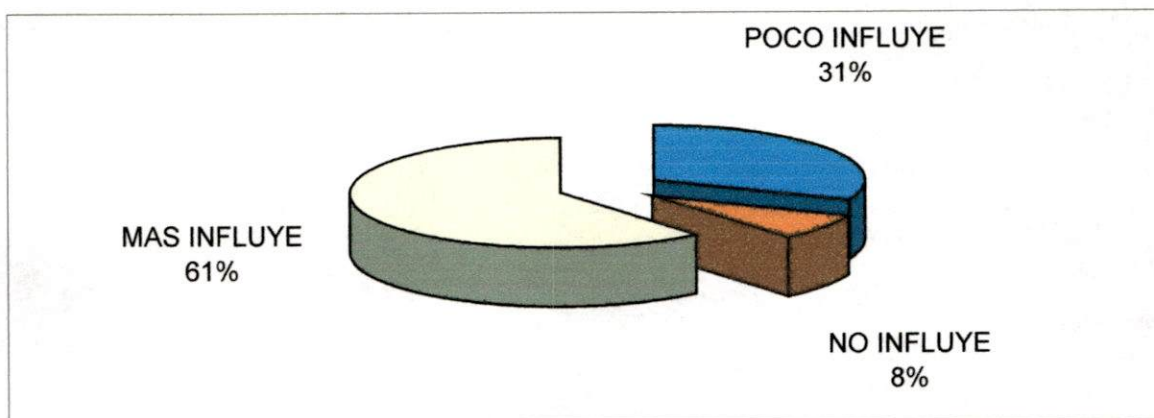
**GRAFICA N° 13**

**EJES TEMÁTICOS QUE CAPACITAN CON MAYOR FRECUENCIA EN LOS SEMINARIOS Y TALLERES PEDAGÓGICOS.**



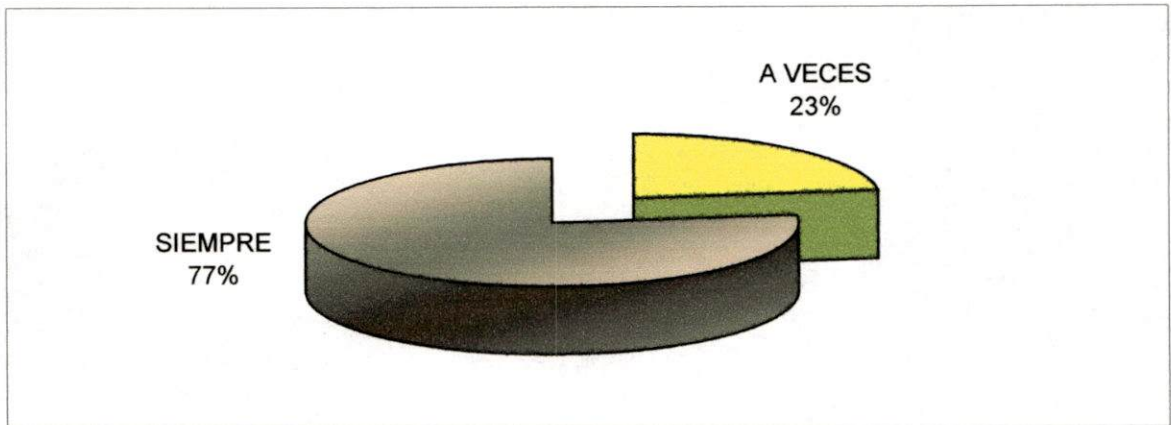
**GRAFICA N° 14**

**INFLUENCIA DEL ASESOR PEDAGÓGICO EN EL DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES Y RENDIMIENTO DE LOS DOCENTES**



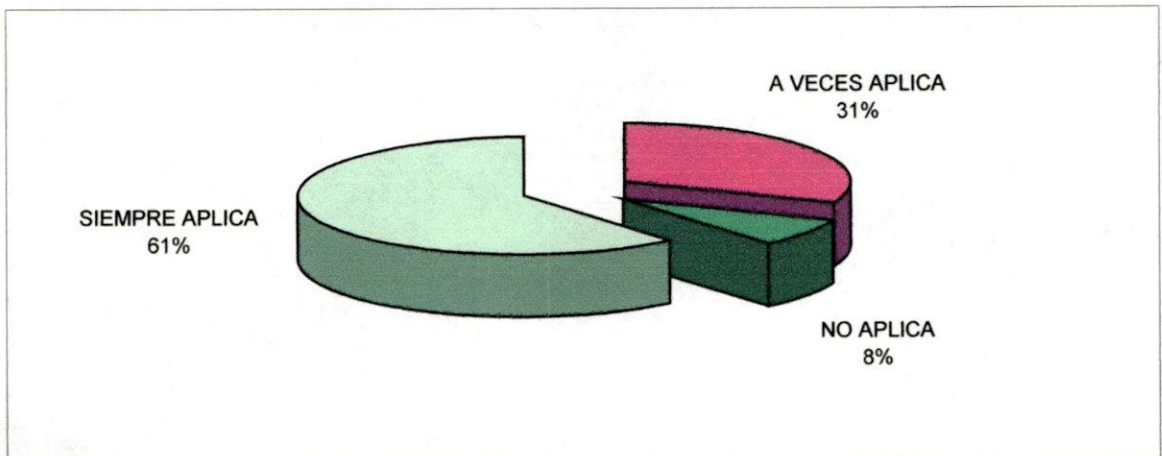
**GRAFICA N° 15**

**CAPACITACION PERMANENTE Y CONTINUA DEL ASESOR PEDAGÓGICO A DOCENTES Y DIRECTORES**



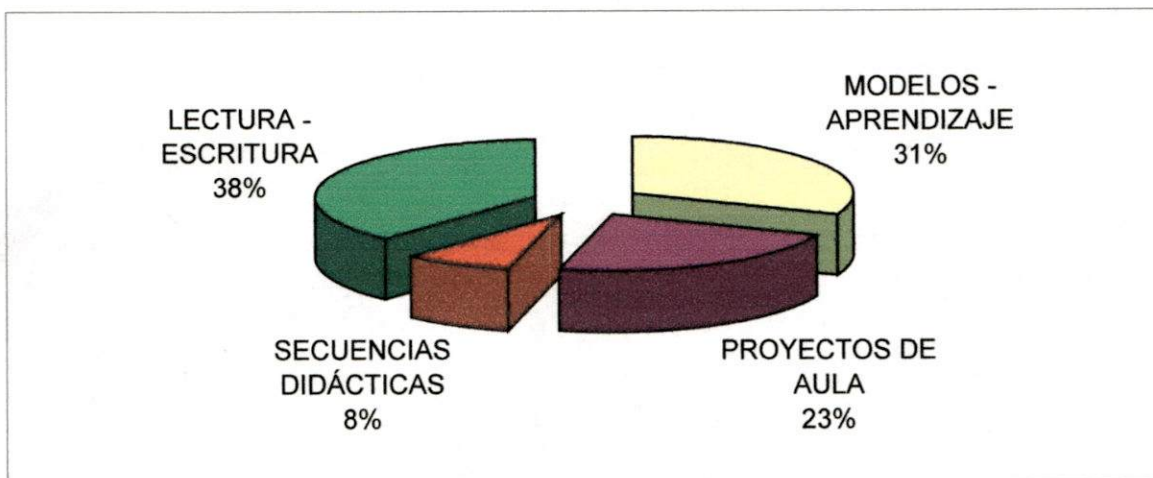
**GRAFICA N° 16**

**EL ASESOR PEDAGÓGICO Y SU APLICACIÓN ADECUADA EN LA PLANIFICACIÓN, EJECUCIÓN Y EVALUACIÓN DE ACTIVIDADES.**



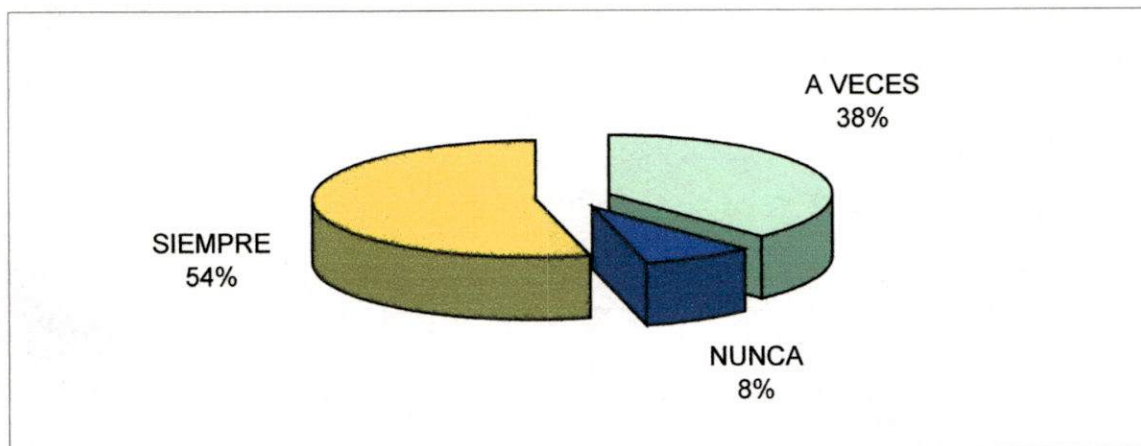
**GRAFICA N° 17**

**DIFICULTADES DE LOS DOCENTES EN LA IMPLEMENTACION DE LA NUEVA PRÁCTICA PEDAGÓGICA**



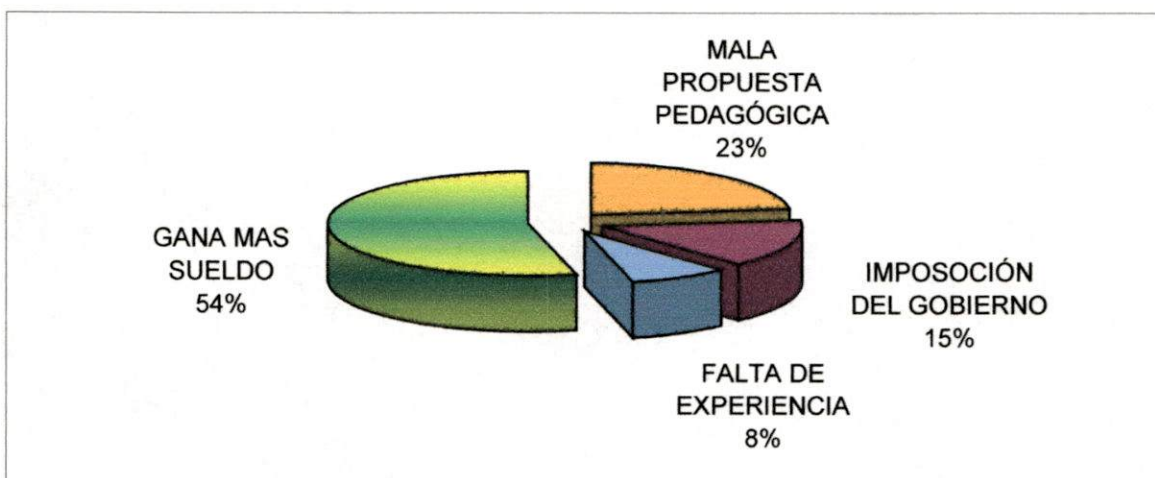
**GRAFICA N° 18**

**COORDINACIÓN ENTRE DIRECTOR DISTRITAL, ASESORES PEDAGÓGICOS, DIRECTORES DE UNIDADES EDUCATIVAS, DOCENTES Y JUNTAS ESCOLARES EN EL PROCESO DE CAMBIO DE LA REFORMA EDUCATIVA.**



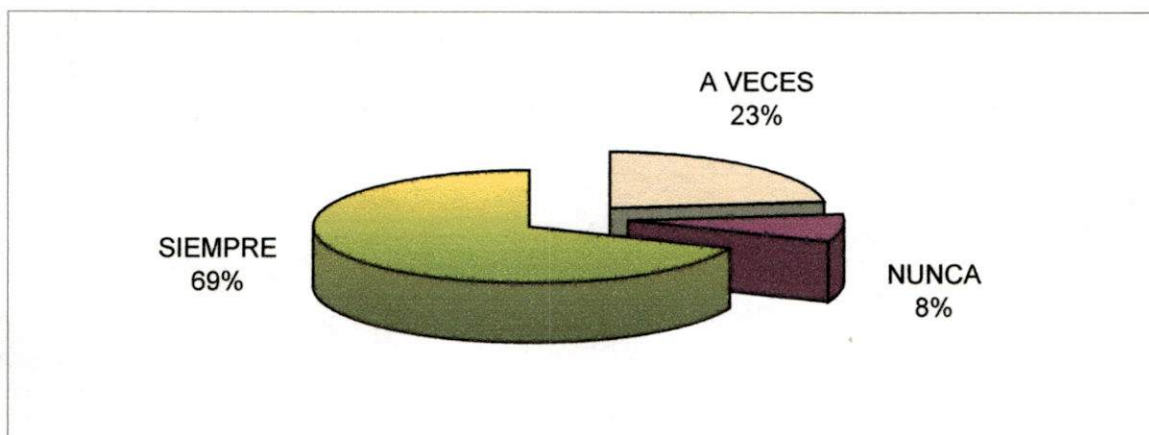
**GRAFICA N° 19**

**CRITERIOS DE RECHAZO AL ASESOR PEDAGÓGICO QUE REALIZA LA REFORMA EN LAS UNIDADES EDUCATIVAS.**



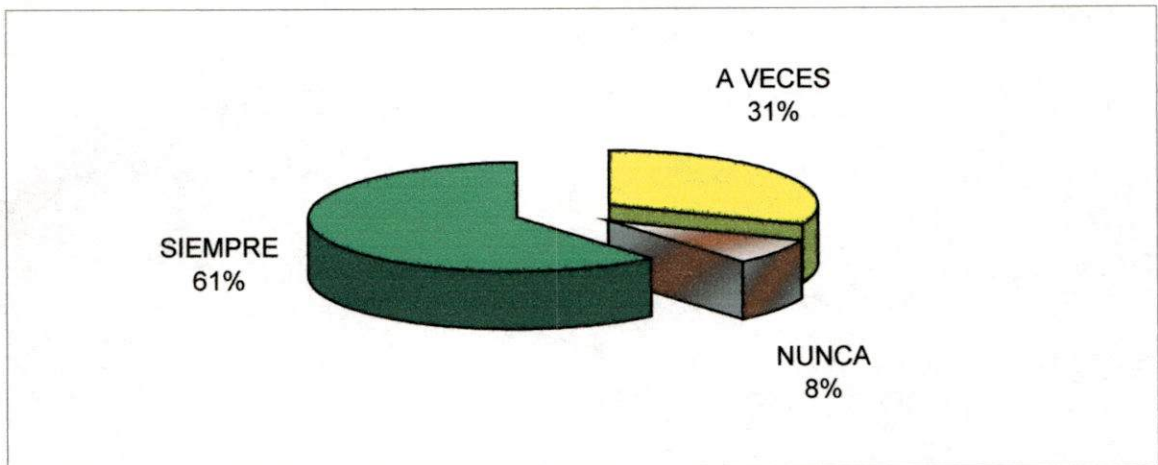
**GRAFICA N° 20**

**APLICACIÓN DEL NUEVO ENFOQUE DE EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE.**



**GRAFICA N° 21**

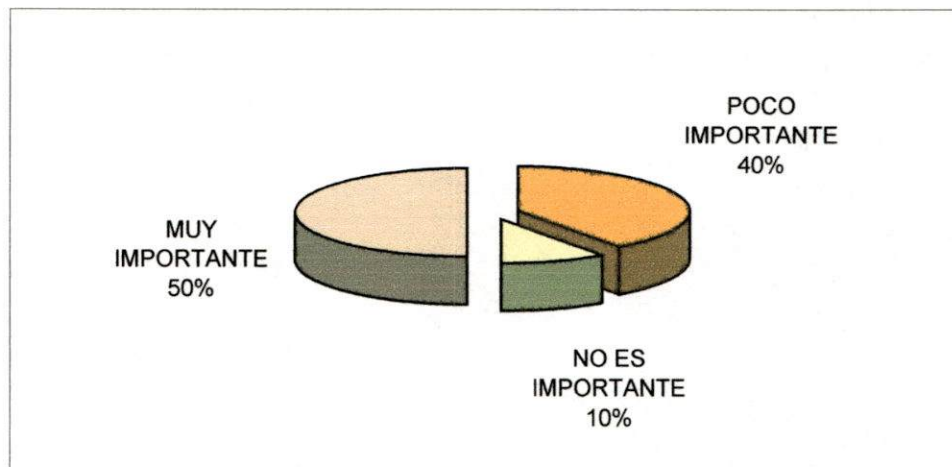
**CAMBIOS QUE GENERÓ LA ASESORIA PEDAGÓGICA EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LA NUEVA PRÁCTICA PEDAGÓGICA.**



# RESULTADOS DE JUNTAS ESCOLARES EN LAS UNIDADES EDUCATIVAS DEL NÚCLEO ISLA SURIQUI

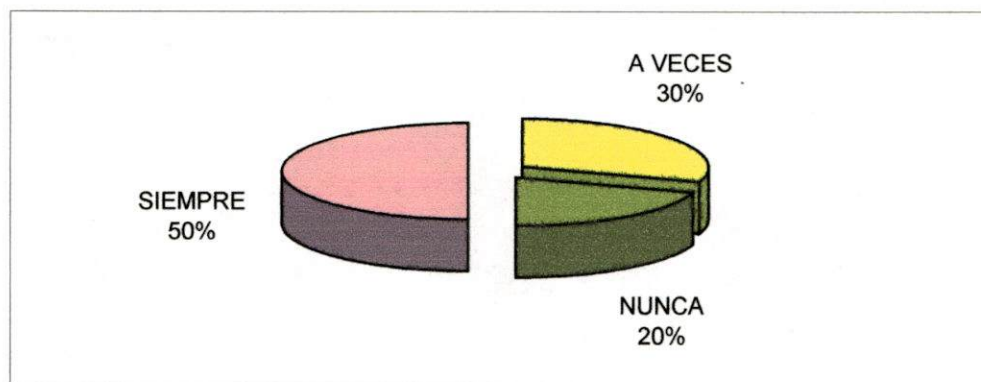
## GRAFICA N° 1

### IMPORTANCIA DEL ASESOR PEDAGÓGICO PARA MEJORAR LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES



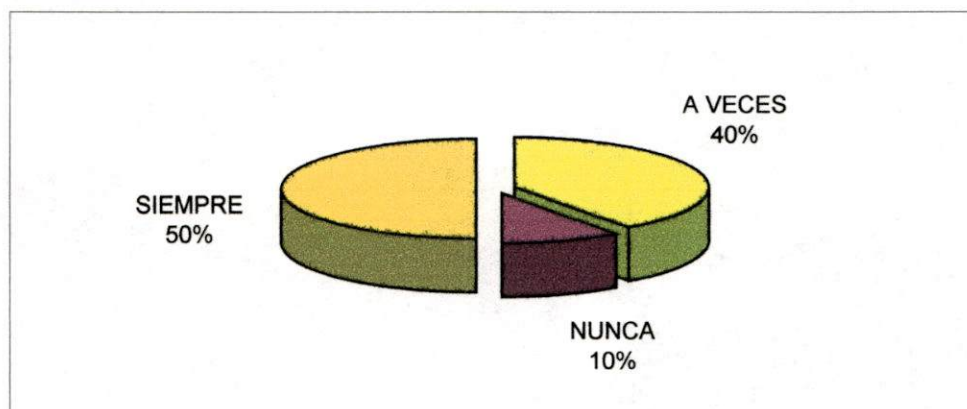
## GRAFICA N° 2

### CAPACITACIÓN DEL ASESOR PEDAGÓGICO A LAS JUNTAS ESCOLARES



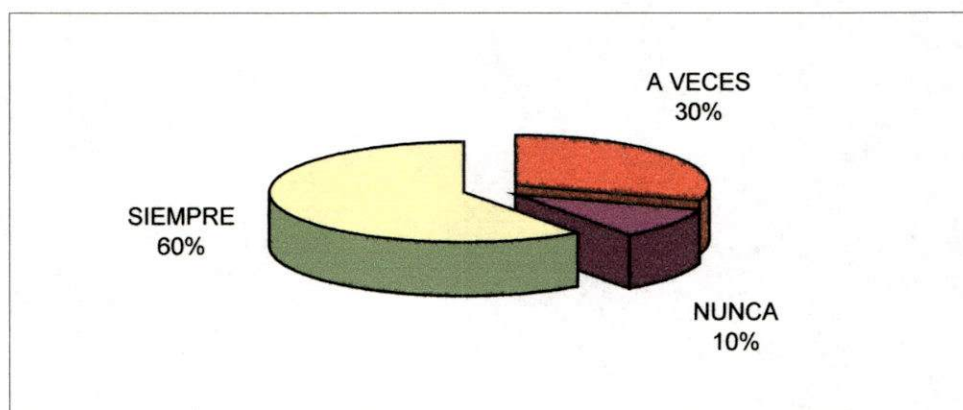
**GRAFICA N° 3**

**RELACIÓN DEL ASESOR PEDAGÓGICO CON LAS JUNTAS ESCOLARES**



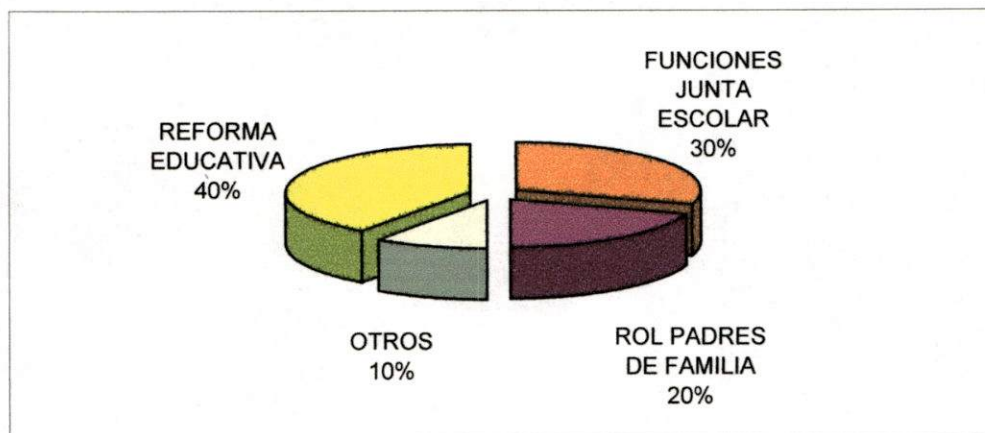
**GRAFICA N° 4**

**PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD EN LA CONFORMACIÓN DE JUNTAS ESCOLARES**



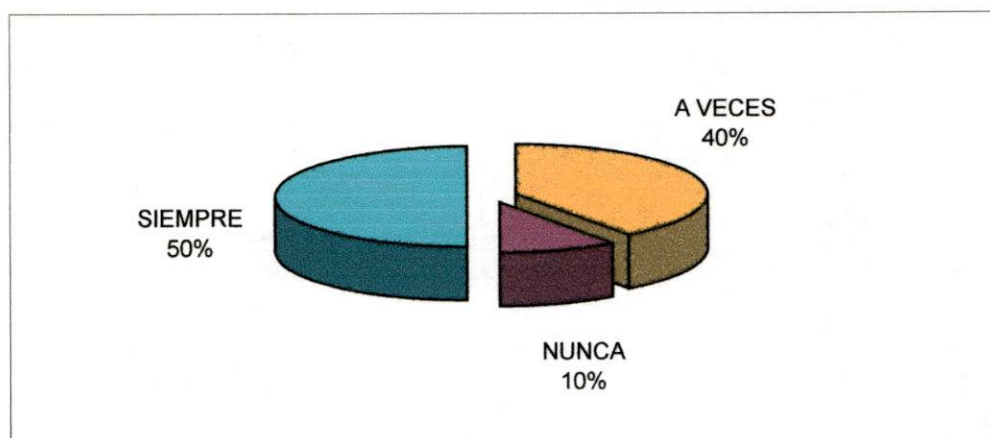
**GRAFICA N° 5**

**INFORMACIONES QUE BRINDA EL ASASOR PEDAGÓGICO EN SEMINARIOS Y TALLERES A LAS JUNTAS ESCOLARES Y PADRES DE FAMILIA**



**GRAFICA N° 6**

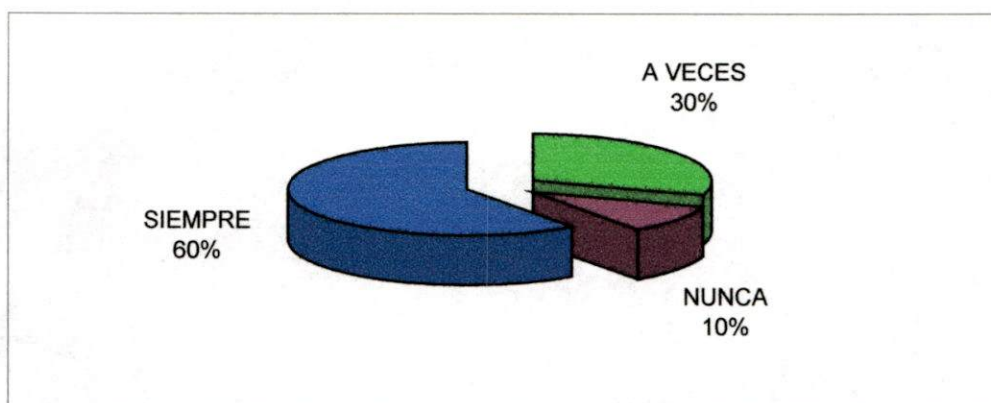
**ASESOR PEDAGÓGICO IMPULSANDO LA PARTICIPACIÓN COMUNAL EN LA UNIDAD EDUCATIVA**





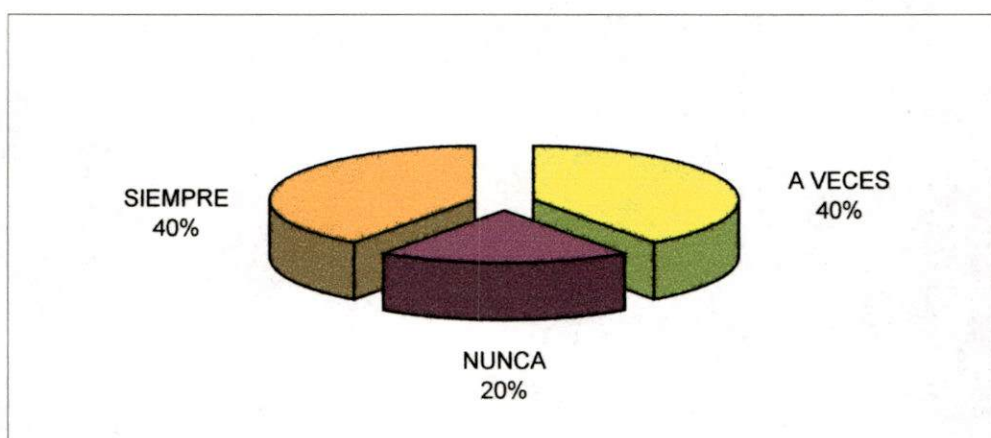
**GRAFICA N° 7**

**EL ASESOR PEDAGÓGICO Y LA RESPONSABILIDAD DE SUS FUNCIONES EN LA UNIDAD EDUCATIVA**



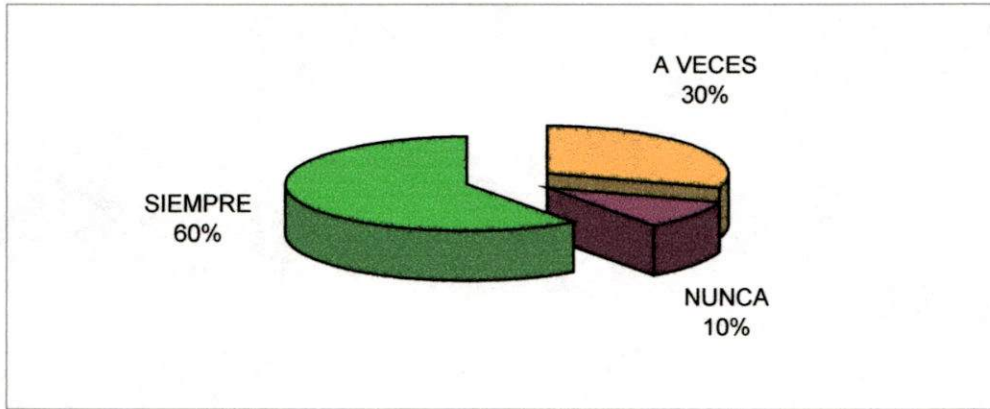
**GRAFICA N° 8**

**EL ASESOR PEDAGÓGICO Y LA ACEPTACIÓN DE LAS SUGERENCIAS DE JUNTAS ESCOLARES Y PADRES DE FAMILIA**



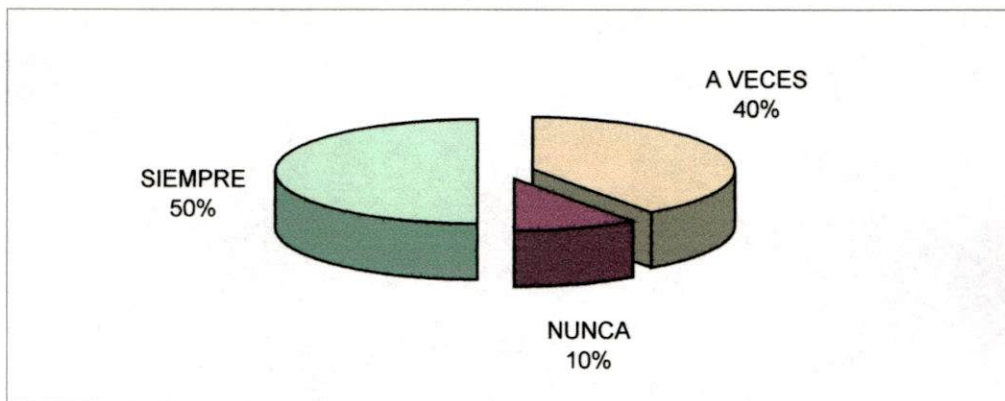
### GRAFICA N° 9

#### PARTICIPACIÓN DE LAS JUNTAS ESCOLARES Y PADRES DE FAMILIA EN LA ELABORACION DEL PROYECTO EDUCATIVO DEL NUCLEO



### GRAFICA N° 10

#### PROMOCION DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE PARA LA EDUCACIÓN BILINGÜE EN LA UNIDAD EDUCATIVA





**EL ASESOR QUE REALIZA SEMINARIO TALLER PEDAGÓGICO CON EL PERSONAL DOCENTE**



**EL TRABAJO GRUPAL DEL PERSONAL DOCENTE EN EL SEMINARIO TALLER**



**PERSONAL DOCENTE QUE REALIZA SEMINARIO DE TALLER MENSUAL EN EL NÚCLEO**



**EL PERSONAL DOCENTE ELABORAN CONCLUSIONES PARA LA EXPOSICIÓN**



**LA ORGANIZACIÓN DE RINCONES DE APRENDIZAJE EN EL AULA**



**EL ASESOR PEDAGÓGICO QUE REALIZA EL ACOMPAÑAMIENTO EN EL AULA**