



Programa de Formación en Gestión de Políticas Educativas Locales

- **Módulo 1.**
LA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE
- **Módulo 2.**
LA REALIDAD EDUCATIVA LOCAL
- **Módulo 3.**
EL PROYECTO EDUCATIVO LOCAL

Con el apoyo de:





Programa de Formación en Gestión de Políticas Educativas Locales

- **Módulo 1.**
LA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE
- **Módulo 2.**
LA REALIDAD EDUCATIVA LOCAL
- **Módulo 3.**
EL PROYECTO EDUCATIVO LOCAL

Con el apoyo de:



Esta publicación se ha realizado con el apoyo de la **Junta de Andalucía** y de **InteRed** de España, como parte del Proyecto ***Fortalecimiento de capacidades de gestión de la comunidad educativa en tres distritos de Lima*** - 2009 – 2011.

Equipo del Proyecto

Severo Cuba Marmanillo, Coordinación General

María Ysabel Curay Criollo, Coordinación Pedagógica

Jorge Chávez Ayala, Arturo Miranda Blanco, Vladimir Uñapillco Champi, David Gamarra Quijano, Marisa Alvarado.

También nos acompañaron:

Nora Cépeda, José Nascimento, Vanessa Rojas, Gloria Tuse y Ruth Ramírez.

Elaboración

María Ysabel Curay Criollo y Severo Cuba Marmanillo.

De esta edición:

© Tarea Asociación de Publicaciones Educativas
Parque Osos 161, Pueblo Libre, Lima Perú
www.tarea.org.pe
Teléfono: 424 0997

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2011-15101

Primera edición

Setiembre 2011

Diseño e impresión:

ImpresiónArte Perú E.I.R.L

Av. Arnaldo Márquez 1899, Jesús María. • Telf. 261-5624 261-5621

Índice

Índice

Presentación

I. ITINERARIO

- 1.1 ¿Qué buscamos desarrollar en esta formación?
- 1.2 ¿Cómo se organiza el proceso formativo?
- 1.3 El itinerario de los Módulos Formativos

II. MÓDULO I: LA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE

2.1 Presentación

2.2 Tema 1: Reflexión sobre la propia identidad personal y colectiva

Introducción: ¿De dónde venimos y dónde estamos?

- Diversidad, Fuente de Identidad y de Ciudadanía
- La Ciudadanía y la Democracia en la Vida Cotidiana
- El Por qué y el para qué de las políticas educativas

2.3 Tema 2 : Recuperación de la historia local

Introducción: ¿Cómo recuperamos nuestra historia local?

- Una historia más social y plural
- Historia, Memoria e Identidad

2.4 Tema 3: Construcción del Concepto de Desarrollo Educativo Local

Introducción: ¿Por qué desarrollo educativo apostamos?

- Desarrollo humano sustentable: La gran utopía de nuestra libertad y la de las generaciones futuras
- Desarrollo local y educación
- Cómo entendemos el desarrollo educativo local
- Cultura, educación y desarrollo humano sustentable

2.5 Caja de herramientas

III. MÓDULO II: LA REALIDAD EDUCATIVA LOCAL

3.1 Presentación

3.2 Tema 1: Diagnóstico Socioeducativo Local

Introducción: Construir una visión compartida de la realidad

- Supuestos básicos del diagnóstico socioeducativo local
- Ruta metodológica para la elaboración del diagnóstico socioeducativo local

3.3 Caja de herramientas



IV. MÓDULO III: EL PROYECTO EDUCATIVO LOCAL

4.1 Presentación

4.2 Tema 1. Sociedad Educadora, fin y medio del desarrollo humano sostenible

Introducción:Cuál es el sentido de la sociedad educadora

- Sentido del Proyecto Educativo Local
- La sociedad educadora
- Descentralización de la educación y papel de los municipios
- Principales enfoques para orientar el contenido de la política educativa local

4.3 Tema 2. Temas de agenda en la política educativa local

4.4 Caja de herramientas

Presentación

Los procesos de descentralización y reforma del Estado en marcha en nuestro país entrañan dos promesas: superar el centralismo logrando un desarrollo equitativo de las diversas regiones del país y dotarnos de un Estado eficiente con prácticas de rendición de cuentas, transparencia e incorporación de la participación ciudadana en las decisiones de gobierno.

Lograr estos objetivos implica el empoderamiento de los actores locales. Este es un aspecto crucial para que la descentralización tenga carácter democrático. La democracia exige una ciudadanía activa y fortalecida en su cultura democrática. Una actuación vigilante de esta ciudadanía puede aportar a la generación de cambios en la organización y funcionamiento del Estado y en la lógica de distribución de los recursos del país dándole un carácter equitativo, contribuyendo a que la democracia implique desarrollo para todos.

¿Cómo generar procesos de empoderamiento de los actores locales? ¿En qué sentido estos procesos aportan al logro de un país con desarrollo equitativo y democracia efectiva? En la búsqueda por responder a estas preguntas, se han dado en el país experiencias diversas orientadas al desarrollo de capacidades regionales y locales, unas destinadas a funcionarios y autoridades, otras dando énfasis a los actores de la sociedad civil y también están aquellas que han trabajado otras reuniendo a ambos.

Nuestra visión es fortalecer colectivos locales, que integren a actores del Estado y de las organizaciones de la sociedad civil, y desarrollar un proceso formativo que involucre los aspectos éticos, políticos y técnicos. El empoderamiento de los actores no está referido y limitado a aspectos técnicos, aunque los contiene, sino a la persona como totalidad, como ciudadano cuya acción tiene el poder de aportar al cumplimiento de la promesa descentralista de equidad y democracia.

Con esta perspectiva realizamos en Lima Metropolitana el Programa de Formación en Gestión de Políticas Educativas Locales en cinco distritos: Lurín, Villa El Salvador, Villa María del Triunfo, Comas e Independencia. Es una experiencia que se basa en lo aprendido de diversos procesos de construcción de políticas educativas locales ocurridos en el país. A partir de ello se ha diseñado un proceso que es a la vez formación y movilización ciudadana y que ha permitido a colectivos y autoridades locales la formulación participativa y consistente de políticas educativas para sus localidades.

El presente material se basa en esta experiencia. Esperamos contribuir así al desarrollo de Municipios Educadores, es decir gobiernos municipales con una clara comprensión de la necesidad y la importancia de la educación que actúan en base a la participación ciudadana, con políticas concretas a favor de la equidad y calidad educativa.



I. Itinerario



Formación en Gestión de Políticas Educativas Locales

El presente volumen presenta el enfoque e itinerario metodológico a seguir en la formación de capacidades para la gestión de políticas educativas de nivel local.

Es una propuesta que surge de la reflexión de la experiencia de diversas localidades del país donde grupos organizados de ciudadanos y ciudadanas impulsan procesos de elaboración participativa de planes de desarrollo educativo para sus distritos, provincias o regiones. Animados por el deseo generar de cambios educativos, actúan asumiendo que una política para la educación exige involucrar a la mayoría de su población en su construcción, a fin de que esta sea legítima en el sentir de la ciudadanía. El tiempo que estos procesos han tomado, en términos cronológicos, suelen ser de dos a cuatro años. Pero la riqueza e intensidad del proceso vivido por los participantes resulta mayor que el paso de los días. No siempre con el total apoyo de las autoridades, y no sin conflictos, los grupos de iniciativa, las personas que los integran crecen en esta experiencia y desarrollan aprendizajes de orden técnico, social, ético y político. En suma crecen como personas y como ciudadanos y ciudadanas.

Para formular y llevar a la práctica el Programa de Formación en Gestión de Políticas Educativas, en Tarea hemos bebido de estas experiencias y ahora presentamos este material destinado a funcionarios, educadores y líderes ciudadanos. Es una herramienta para desarrollar iniciativas de formación y acción ciudadana por la educación en sus localidades y fortalecer las capacidades de los actores locales, reconociendo su identidad, diversidad y fortaleciendo su ciudadanía a partir de la conformación de comunidades de aprendizaje que integren a los ciudadanos entre sí y con sus autoridades locales actuando en corresponsabilidad por el desarrollo de la educación.

1.1 ¿Qué buscamos desarrollar en esta formación?

En el proceso formativo se propone desarrollar las capacidades personales para ser parte activa en la construcción de una educación articulada al desarrollo, equitativa y de calidad.

En este sentido, desarrollaremos, de una parte, **capacidades ciudadanas**. Esto es, nuestra capacidad para la auto-reflexión y el fortalecimiento de nuestra identidad personal, así como nuestras destrezas sociales, por ejemplo, para conducir y participar de un diálogo democrático, para la valoración de la diversidad y el respeto a la diferencia, para el tratamiento democrático del conflicto y el ejercicio de formas de liderazgo democrático.

De otra parte, desarrollaremos también **capacidades para gestionar políticas educativas locales**. Esto es, para investigar la realidad, analizar políticas públicas en educación, para diseñar y conducir procesos participativos de elaboración de las políticas y elaborar proyectos educativos locales.

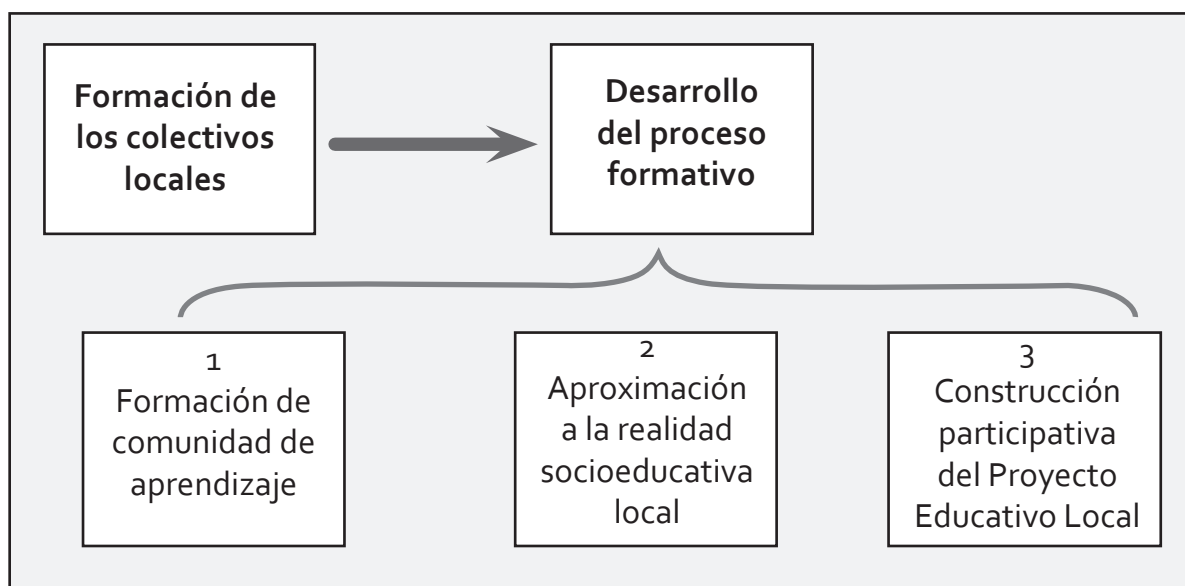
Para el desarrollo de estas capacidades, el Programa se organiza en tres módulos formativos. En el siguiente cuadro presentamos los módulos indicando los procesos que se desarrollan a su interior, así como las capacidades que proponemos globalmente para el proceso formativo.

MÓDULOS	PROCESOS	CAPACIDADES
MÓDULO 1 Formación de la comunidad de aprendizaje	<p>Se reconoce como sujeto en sus dimensiones ética, política y cultural reflexionando sobre su identidad e historia, y su responsabilidad ciudadana en la construcción de la política pública para la equidad, pertinencia y calidad educativa.</p>	<p>Comprende críticamente la realidad socioeducativa, a través del análisis, la reflexión y evaluación de la información como un conocimiento construido desde una ubicación ética, política y epistemológica de sujetos individuales y colectivos.</p> <p>Participa democráticamente en la gestión de políticas de desarrollo educativo local, valorando la importancia de la construcción democrática de lo público.</p> <p>Lidera democráticamente procesos participativos en la construcción colectiva de políticas educativas considerando criterios de legitimidad social, sostenibilidad, participación social, generación de alianzas y de fortalecimiento de actores.</p>
MÓDULO 2 Aproximación a la realidad socioeducativa local	<p>Produce conocimiento sobre la realidad socioeducativa para dar sustento a la formulación de políticas educativas locales mediante la reflexión crítica de la experiencia, la investigación social y el análisis de las políticas educativas.</p>	
MÓDULO 3 Construyendo participativamente del Proyecto Educativo Local	<p>Formula políticas educativas locales en diálogo con las políticas educativas nacionales, a través de un proceso participativo y de reflexión colectiva en la perspectiva de garantizar el derecho de todos a una educación con equidad, pertinencia y calidad y para el desarrollo humano.</p>	

1.2 ¿Cómo se organiza el proceso formativo?

El concepto global del programa considera dos criterios:

- Que el proceso formativo de colectivos locales y el proceso de construcción de las propuestas de política educativa se integran en uno solo (Proceso de Formación en la Acción)
- Que el proceso formativo supone una dinámica de movimiento, de actoría social.



• Formación de los Colectivos locales

La conformación del grupo local de participantes se realiza en base a una convocatoria amplia para lograr una composición heterogénea y plural.

Heterogeneidad que significa diversos tipos de actores (jóvenes de organizaciones culturales, deportivas en el barrio, funcionarios de municipios y de los sectores del estado, líderes de diversos tipos de organización social, gremios de comercio y producción, estudiantes escolares y de educación superior, docentes, directores, docentes de educación superior etc.). *Pluralidad* que significa diversas visiones culturales, filiaciones políticas, espirituales.

Conformar un grupo heterogéneo y plural no tiene una función de representación social, sino que se busca que la experiencia exprese en la medida de lo posible la diversidad existente en las comunidades, en el concepto de que la educación es un asunto de bien público y compete a todos su deliberación.

Se propone que el grupo funcione como una comunidad de aprendizaje en la cual se fortalecen las capacidades individuales y el compromiso con el trabajo colectivo. Al interior de la comunidad de aprendizaje se organizan grupos de trabajo para profundizar los temas del programa y realizar actividades en la comunidad.

• Desarrollo de Módulos Formativos

Los módulos refieren unidades formativas que integran diversos tipos de experiencias de aprendizaje:

Talleres

Los talleres son las sesiones de tratamiento de los temas principales en cada módulo, de elaboración de propuestas colectivas y de organización de las actividades en comunidad.

Trabajo en comunidad

La actividad en comunidad tiene dos objetivos. Uno primero, para elaborar el diagnóstico educativo (encuestas, entrevistas, grupos de discusión con los actores educativos, en los espacios comunitarios y escolares). Uno segundo, para la presentación y consulta sobre los resultados del

trabajo realizado. En este objetivo se consideran dos diálogos ciudadanos: para deliberar sobre la problemática educativa y poner en discusión las propuestas de política educativa.

El trabajo en comunidad es el cable a tierra del grupo, y tiene también la función de sensibilizar y movilizar a la ciudadanía en torno a la educación en la ciudad.

Los productos

El Programa consiste en un proceso ordenado para la elaboración del diagnóstico educativo y el Proyecto Educativo Local. Los productos se desarrollan específicamente en los módulos 2 y 3. El módulo 1 posibilita el establecimiento de la dinámica del grupo y trabaja los insumos conceptuales que permiten realizar luego ambos productos.

MODULO 1.	MODULO 2.	MODULO 3.
Formación de la comunidad de aprendizaje	Aproximación a la realidad socioeducativa local	Construyendo participativamente del Proyecto Educativo Local
	DIAGNÓSTICO EDUCATIVO	PROYECTO EDUCATIVO LOCAL

• ¿Qué compromisos exige a los participantes?

- Se requiere que los participantes sean constantes en todo el desarrollo del programa.
- Tener disposición para realizar las acciones de trabajo en comunidad (esto es entrevistas, consultas, reuniones con en sus organizaciones) y un tiempo personal de estudio.
- Disposición para un diálogo respetuoso y de trabajo en equipo.
- Socializar lo aprendido con sus organizaciones e instituciones.

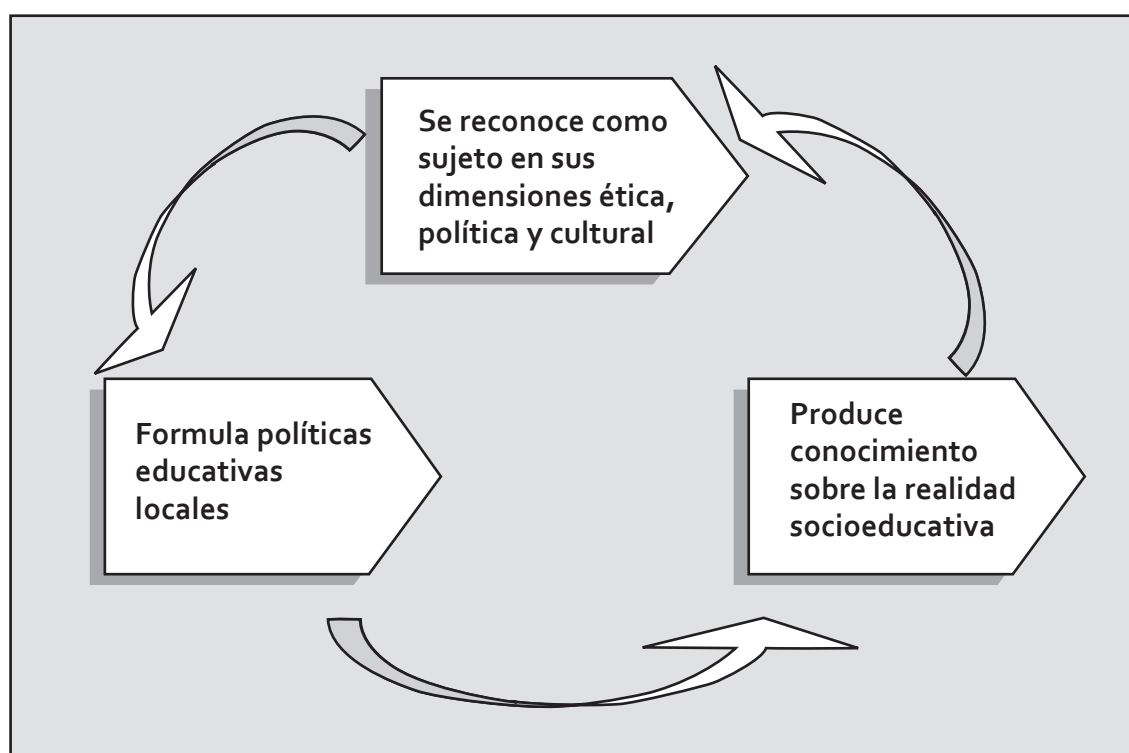
1.3 El Itinerario de los Módulos Formativos

El carácter iterativo del proceso

El conjunto del programa sigue un itinerario de crecimiento personal y colectivo del grupo participante. Se ha establecido el proceso que se realizará en cada módulo. Los procesos tienen carácter iterativo. Es decir, de una parte, lo avanzado en uno permite avanzar en el siguiente, y a su vez, lo trabajado en el siguiente módulo permite volver y enriquecer lo aprendido y avanzado en el anterior.

Puede parecer confuso u obvio. Pero queremos hacer notar que estamos en **un proceso formativo que es un proceso de pensamiento**, un proceso reflexivo que no tiene un esquema de orden cerrado sino abierto y dispuesto siempre a nuevo examen. El planeamiento participativo no sigue una pauta de definiciones acumulativas, sino más bien aproximativas que en cada nuevo avance, e incluso sensible a los contextos, tendrán que ser objeto de **re-definiciones**.

Hay, en este sentido una relación bidireccional entre los tres procesos planteados, aún cuando efectivamente se establece una secuencia de trabajo.



El desarrollo de los módulos

En esta parte vamos a describir de modo general el itinerario a seguir en cada módulo. Ya en el apartado correspondiente se presentarán los contenidos respectivos y la Caja de Herramientas metodológicas.

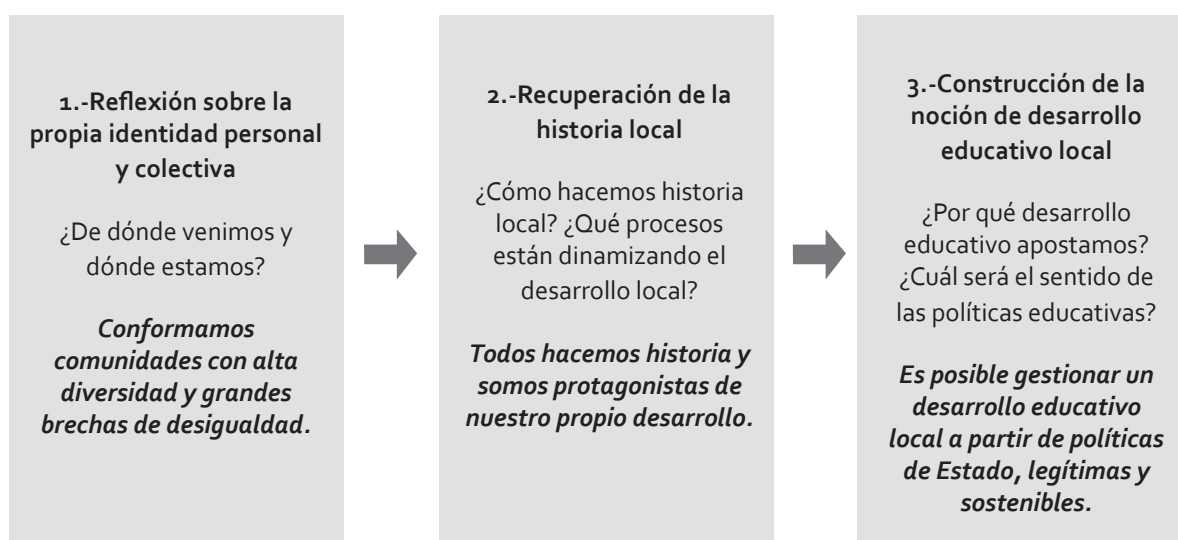
Módulo I

El 1º Módulo denominado **Formación de la comunidad de aprendizaje**, tiene la función de situar al colectivo de participantes en los sentidos, los *para qué* del proceso que van a iniciar. La estrategia es de una búsqueda hacia adentro, al reconocimiento de los procesos sociales e históricos de los

que vienen siendo parte y necesariamente de su actuación en ellos. Con este punto de partida, se propone la reflexión conceptual sobre el desarrollo educativo local y sobre el ciclo de construcción de las políticas públicas, particularmente en educación.

PROCESO	TEMÁTICAS
Se reconoce como sujeto en sus dimensiones ética, política y cultural reflexionando sobre su identidad e historia, y su responsabilidad ciudadana en la construcción de la política pública para la equidad, pertinencia y calidad educativa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identidad, diversidad y ciudadanía intercultural. 2. La historia local en el contexto de la ciudad. 3. Desarrollo humano, desarrollo local y desarrollo educativo. 4. El ciclo de las políticas públicas.

Para el desarrollo del módulo I se propone una **ruta metodológica** estableciendo las interrogantes dinamizadoras del proceso, que permitan ingresar al tratamiento de las cuestiones centrales.



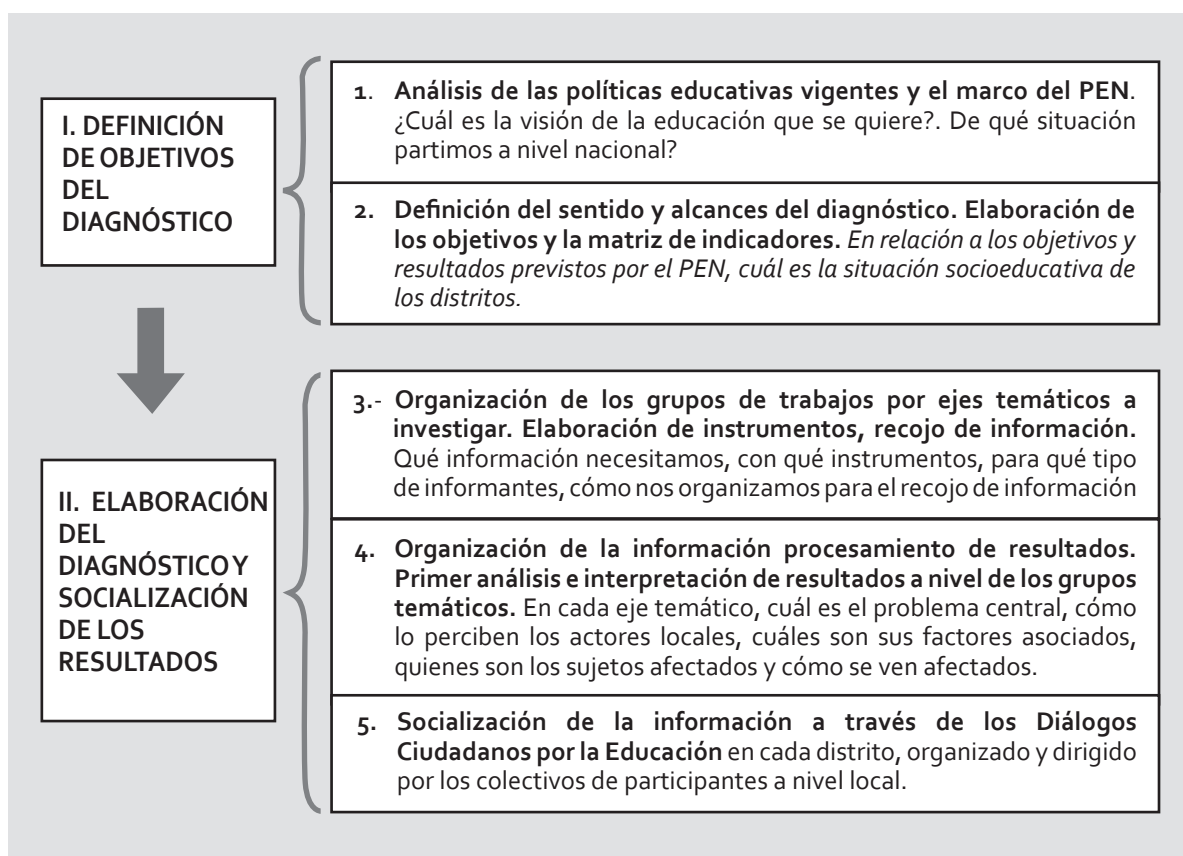
Módulo II

El 2º Módulo denominado **Aproximación a la realidad socioeducativa local** tiene la función de introducir al colectivo a construir su visión de la realidad educativa local. La estrategia propone pasar de una visión empírica de los problemas educativos a una construcción más sistemática, basada también hechos o experiencias pero que tienen un eje ordenador de los diferentes aspectos de la realidad educativa y con aportes de información y enfoques que enriquecen la comprensión de los problemas que habitualmente son los más sentidos por los actores locales. En particular, se trata de pasar de la repetición de lugares comunes a afirmaciones consistentes y para ello la reflexión en las sesiones se orientará a cuestionar lugares comunes o mitos sobre los problemas educativos que no tienen sustento.

Este módulo requiere de especial esfuerzo porque se trata de realizar niveles de exploración y de interpretación de información educativa con actores que no son investigadores sociales, pero que si tienen, por su experiencia, capacidad y criterios para elaborar instrumentos, aplicar técnicas, consolidar información y discernir problemas.

PROCESO	TEMÁTICAS
Produce conocimiento sobre la realidad socioeducativa para dar sustento a la formulación de políticas locales alternativas mediante la reflexión crítica de la experiencia, la investigación social y el análisis de las políticas educativas vigentes.	<ol style="list-style-type: none"> 1. El Marco de las políticas educativas nacionales: el PEN como organizador del proceso de diagnóstico. 2. El Diagnóstico Socioeducativo Local. Diseño: Objetivos, supuestos básicos, metodología e instrumentos 3. Organización para el recojo de información local 4. Análisis de información de fuentes primarias y secundarias 5. Identificación de problemas educativos críticos

Para el desarrollo del módulo II la ruta metodológica a seguir es:

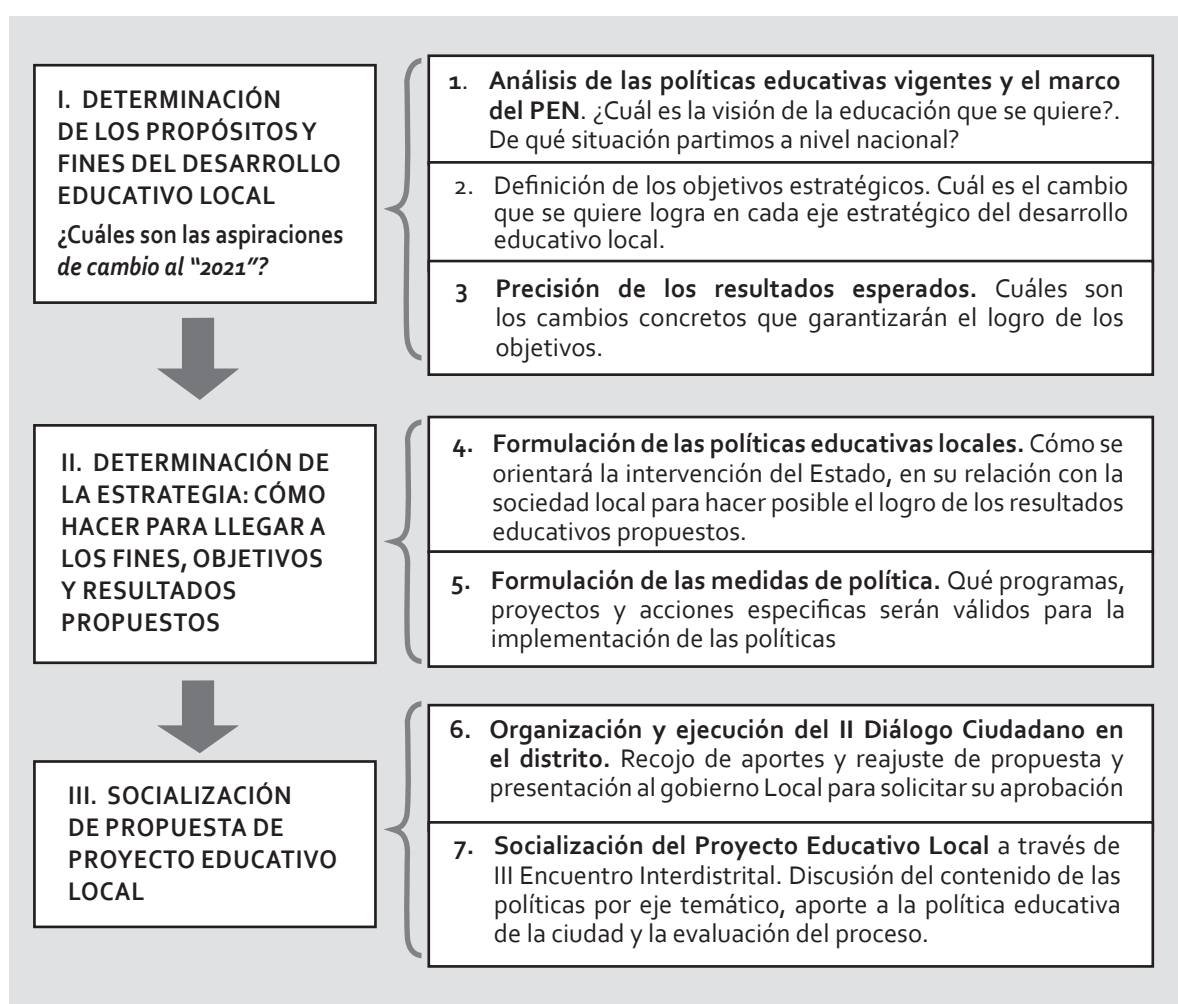


Módulo III

El 3º Módulo denominado **Proceso de construcción participativa del Proyecto Educativo Local** tiene la función de desarrollar un proceso de deliberación en el que se aplican criterios metodológicos para la selección y formulación de los enunciados del proyecto. La estructura del proyecto sigue la pauta establecida en el PEN (visión / objetivos estratégicos / resultados / políticas / y medidas de políticas). **1º criterio:** se trata de un plan de largo plazo, su función es orientar la gestión del desarrollo educativo en varios periodos de gobierno municipal. **2º criterio:** basarnos en los resultados del diagnóstico y en la comprensión de los problemas críticos allí identificados. **3º:** procurar una deliberación que logre consensos en la definición de los objetivos estratégicos y demás enunciados del plan.

PROCESO	TEMÁTICA
Formula políticas educativas locales en diálogo con las políticas educativas nacionales, a través de un proceso participativo y de reflexión colectiva en la perspectiva de garantizar el derecho de todos a una educación con equidad, pertinencia y calidad y para el desarrollo humano.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sociedad Educadora, fin y medio del desarrollo humano sostenible 2. Rol de los gobiernos locales en educación. 3. Proyecto Educativo Local: <ul style="list-style-type: none"> - Formulación de la Visión, objetivos estratégicos y resultados. - Formulación de las políticas educativas y medidas de política. - Plan de Acción para iniciar la implementación del PEL

La ruta metodológica del módulo III es:





Módulo 1

II. La Comunidad de Aprendizaje

Presentación

2.1 Formación de la comunidad de aprendizaje

PROCESO

El participante se reconoce como sujeto en sus dimensiones ética, política y cultural reflexionando sobre su identidad e historia, y su responsabilidad ciudadana en la construcción de la política pública para la equidad, pertinencia y calidad educativa.

OBJETIVOS

- Introducir a los participantes en el proceso formativo a partir de una reflexión sobre los sentidos y los conceptos sobre el desarrollo humano, en sus dimensiones ética, política y cultural.
- Identificar los procesos sociales e históricos de los que vienen siendo parte y su actuación en ellos.
- Reflexionar los conceptos sobre desarrollo educativo local y el ciclo de construcción de las políticas públicas, particularmente en educación.

CONTENIDOS

- Identidad, diversidad y ciudadanía intercultural.
- La historia local en el contexto de la ciudad.
- Desarrollo Humano, desarrollo local y desarrollo educativo.
- El ciclo de las políticas públicas.

RUTA METODOLÓGICA



2.2 Reflexión sobre la propia identidad personal y colectiva

¿De dónde venimos y dónde estamos?

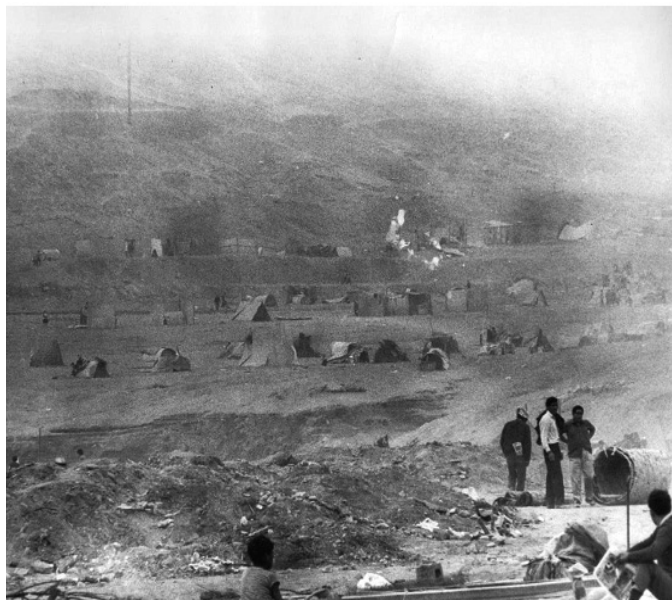
Conformamos comunidades con alta diversidad y grandes brechas de desigualdad

OBJETIVO

Promover un clima de reconocimiento y respeto mutuo entre los participantes y comprender el significado de las políticas educativas como expresión de nuestra responsabilidad ciudadana

Un rasgo común en la vida de muchas comunidades urbanas es la lucha que han dado y siguen dando para conseguir un sitio en el cual poder levantar su vivienda. Así es como este tema aparece en forma recurrente en las historias locales dando cuenta de un aspecto fundamental en la constitución de nuestra identidad poblacional.

La vivienda y el mejoramiento de la calidad de vida urbana es una preocupación que, como lo relatan las historias locales marcan de manera significativa la vida de los pobladores. En la lucha por alcanzar una vivienda y asentarse en un territorio, se ponen a prueba nuestras capacidades de organización, de participación, de actitud emprendedora, con sufrimientos y alegrías. Muchas veces, el tener una vivienda ha sido su máximo logro. La vivienda representa el lugar para amar, para criar, para trabajar, para organizarse. Pero después de esto qué sigue?, qué es lo que nos moviliza a actuar como ciudadanos? hasta dónde van nuestras aspiraciones de desarrollo?



DIVERSIDAD, FUENTE DE IDENTIDAD Y DE CIUDADANÍA¹

El misterio de Babel

La diversidad habita la experiencia humana desde los albores de la humanidad. En la historia de la Torre de Babel, la soberbia de los seres humanos es castigada por medio de dar a cada uno una lengua distinta, lo que originó que no pudieran entenderse entre sí y abandonaran el empeño de construir una torre para alcanzar el cielo. Así, esta historia quiere expresar cuánto la diversidad de lenguas y culturas sería un remedio para la soberbia. Presentada como castigo puede, sin embargo, entenderse también como una valoración positiva y deja planteada una pregunta ¿Cómo y para qué, desde la diversidad de lenguas y culturas, ha de construirse el entendimiento entre todos los seres humanos?

El crecimiento de las ciudades modernas muestra cuán compleja, conflictiva y esperanzadora, puede ser la respuesta a esta cuestión. Es el caso de Lima. Somos una especie de Babel, resultado de la migración interna y externa, que ha reunido en un mismo espacio personas y grupos de diversas regiones del país y de otros pueblos del mundo. Juntos en este espacio vivimos experiencias de intercambio entre personas y grupos de diferente procedencia, tradiciones, lenguas, hábitos de trabajo, festividades, religiosidad, gastronomía, artes, deportes, en suma, culturas diversas. Si damos una mirada al paisaje urbano muy pronto advertimos que además de diversa esta ciudad es inequitativa en la distribución de la calidad de vida de sus habitantes.

Cabe preguntarnos ¿Cómo es posible que personas de orígenes tan diferentes puedan convivir en una misma ciudad? ¿Qué es aquello tan fuerte que las ha reunido? ¿Se sienten todos iguales entre sí? ¿Es posible pensar un proyecto común de desarrollo desde orígenes tan diversos? ¿Es esta diversidad un problema, una oportunidad, o quizá ambas? ¿Qué orden social podrá constituirse desde esta diversidad?

El reconocimiento de la diversidad: raíz de las políticas públicas

Convivir supone el establecimiento de acuerdos y la acción conjunta para logros compartidos. Constituir un orden social considerando la diversidad exigiría la concertación de valores, objetivos y acciones comunes para resolver los problemas que nos competen a todas y todos. En los últimos años se ha propiciado la participación ciudadana en espacios promovidos desde el Estado y la sociedad civil, para decidir sobre asuntos de interés público, sobre los problemas que les afecta; decisiones que en última instancia deberían determinar políticas públicas.

Veamos ¿Qué se está entendiendo por políticas públicas? ¿Cuál será su relación con la realidad de la diversidad y la identidad de las comunidades?

Podemos identificar la política pública como el campo de las “dinámicas, interacciones y constricciones en que se deciden (o no se deciden) determinadas acciones como respuesta a problemas colectivos” (Norbert Lechner: 1996).

Si las políticas se formulan para dar respuesta a problemas que atañen a todos los ciudadanos, éstas, en consecuencia, deben formularse e implementarse teniendo en cuenta la complejidad cultural y social. En ese sentido, toda política debe partir del reconocimiento de la persona “*de quién es y de sus características fundamentales como ser humano*” así como del colectivo “*en tanto el colectivo responde a estas características*”.

Este reconocimiento de la identidad del sujeto y del colectivo, conlleva a que la política cumpla una función integradora, que coordina procesos sociales, no como instancia unificadora de la vida social sino como articuladora de las diferencias culturales² y sociales.

La función integradora debería afirmar la igualdad de los ciudadanos no sólo en derechos y deberes, sino en la búsqueda de atención a aquellos más vulnerables, especialmente quienes enfrentan situaciones de discriminación por raza, sexo, religión, cultura étnica, identidad sexual, etc.

Es decir, no podemos analizar los problemas y desafíos de una política democrática en nuestros países sin tener en cuenta las condiciones sociales, culturales e históricas en las cuales tiene lugar

Lograr que las políticas públicas garanticen el reconocimiento de la personas como sujetos de derechos y deberes en un contexto de diversidad cultural, implica mirar al Estado como una *comunidad de ciudadanos*³ en un gobierno democrático.

Un Estado que promueve la conciencia de los derechos ciudadanos, su dignidad y en definitiva el fortalecimiento de la ciudadanía, a través de las instituciones públicas y como fundamento de su acción estatal; expresaría en el más amplio sentido en que consiste un gobierno democrático y la democracia.

Las políticas públicas han de ser políticas democráticas, pues tienen que ver no sólo con quiénes y cómo se decide, sino igualmente con la forma en que está organizada determinada sociedad y la forma con que concebimos y percibimos la intervención política en la vida social.

En este sentido, garantizar el ejercicio de derechos es una responsabilidad que involucra a los ciudadanos y ciudadanas. Es en los sujetos, individualmente y en comunidad, en quienes reposa la posibilidad de establecer formas de vida y de organización política del Estado. Para ello, los ciudadanos requieren incrementar sus capacidades personales y colectivas. Este proceso de crecimiento es lo que llamamos *empoderamiento* que parte de reconocer la capacidad intrínseca de los sujetos respecto de su constitución en sujetos de saber y de política, es un proceso de construcción autónoma de sujetos para participar en los asuntos públicos.

Este es un proceso de orden político que se alimenta de aspectos éticos, culturales y educativos. Lo que se afirma aquí es que los sujetos individuales y colectivos son fruto de procesos en los cuales tienen la capacidad de constituirse en sujetos relevantes en la vida social y acceden así a poder configurar la realidad social y actuar en el desarrollo local y nacional. Es decir construyen relaciones de ciudadanía y actúan en tal condición.

Identidad, autonomía y responsabilidad social

Lo que cada uno es, la referencia a nuestro origen y a nuestras creencias tiene una función política. Son los referentes para construir la vida en común. Entenderemos por política la esfera de la vida en común, el ámbito de lo público, el espacio de participación para construir lo público, el Estado, de modo que se garantice el ejercicio democrático de los ciudadanos y los consensos en torno la normas de vida en común, la leyes y las costumbres sociales que posibilitan la convivencia pacífica y el acceso de todos y todas a los beneficios del desarrollo.

² “Las diferencias culturales, que parten del reconocimiento que toda cultura tiene una identidad cultural, con un conjunto distintivo de tradiciones y prácticas y una historia intelectual y estética (...) que poseen gran valor porque alimentan el sentimiento de pertenencia.(Taylor: 2009)

³ Tal perspectiva permite conciliar la tradición liberal, haciendo hincapié en los derechos ciudadanos de cara al poder estatal, con la tradición comunitarista que valora al Estado como totalización simbólica de la comunidad.

Por ello la identidad hay que entenderla como algo que construyen y reconstruyen permanentemente los sujetos en interacción con la sociedad. Los valores, los gustos, las habilidades por las que somos reconocidos son fruto de una educación en la que hemos sido sumergidos desde el vientre de nuestras madres. Son aprendizajes realizados en la vida, dentro de la familia, el barrio, el grupo de amigas y amigos, el trabajo y la escuela.

Así, la identidad, es compleja en su trama y nos es difícil a veces seguir sus hilos, las huellas de aquellas experiencias y aprendizajes que han constituido nuestro modo de ser y estar con los otros. Hay que decir, que esta reconstrucción permanente de nuestra identidad, se sostiene en dos elementos: la autonomía y la responsabilidad social.

La autonomía, que es también algo que se aprende y se conquista, se funda de un lado, en nuestra singularidad u originalidad. Somos únicos e irremplazables, tenemos una dignidad que exige el cuidado, el respeto y el cultivo de esta originalidad. De otra parte, al hecho de ser únicos, se adhiere nuestra condición de seres libres. Por tanto tenemos la libertad de actuar en relación a nuestra originalidad, a su cuidado y su cultivo. Estas son las fuentes de nuestra autonomía y a su vez, sus fines.

Pero hay que advertir que la autonomía no es autarquía. Nuestra autonomía requiere de reconocimiento por parte de la comunidad, de los otros. A su vez, recíprocamente, requieren que nosotros reconozcamos, respetemos y cuidemos su autonomía pues es condición para su desarrollo.

Esto nos lleva al tema de la responsabilidad social. Es igualmente un valor aprendido. Se funda en un sentido de pertenencia, de integración y cohesión con el todo social. Nos sentimos parte de la comunidad, aprendimos en su lenguaje, en su cultura, crecimos con los significados que nuestra comunidad otorga a la vida en todos sus aspectos. Como puede verse, este sentido de pertenencia tiene a la par un sentido de gratitud respecto a lo recibido de la sociedad. Esta es una emocionalidad interior, también aprendida, que nos permite afirmar a su vez un sentido de gratuidad, quiere decir, del haber recibido por el sólo hecho de haber sido traídos al mundo, aprendemos el valor del dar. De esta manera, el sentido de pertenencia, de gratitud y gratuidad, es la base de la responsabilidad social, que pertenece al orden de lo ético y lo político.

Una ciudadanía con una identidad basada en la autonomía y la responsabilidad social es la base de un orden y cultura democrática, y es contraria a la política autoritaria.

Las culturas autoritarias, requieren la reducción del sujeto a la sumisión, el crecimiento de la insignificancia, es decir de la pérdida del sentido de la vida en común. Para ello recurren a la seducción de la cultura del consumo y del principio del gozo egoísta.

Si nuestros ciudadanos no cultivan su autonomía y su responsabilidad social, si la sociedad no procura el cuidado de ambas. Si el Estado no media eficazmente dando condiciones para el ejercicio de ambas, la identidad como elemento de cohesión social y de gobernabilidad democrática se debilita. En esta situación ¿Podremos garantizar políticas públicas que reconozcan la diversidad y articulen las diferencias? ¿Qué habríamos de hacer para fortalecer la identidad y el ejercicio ciudadano?

LA CIUDADANÍA Y LA DEMOCRACIA EN LA VIDA COTIDIANA⁴

¿Qué podemos entender por democracia?

La democracia es, ante todo, el **respeto a los proyectos individuales y colectivos, que combinan la afirmación de una libertad personal con el derecho a identificarse con una colectividad...** La democracia no se basa únicamente en leyes sino sobre todo en una **cultura política...** es la lucha de unos sujetos, en su cultura y su libertad, contra la lógica dominadora de los sistemas; es, según la expresión propuesta por Robert Fraisse, la **política del sujeto**.

Llamo **sujeto** a la **construcción del individuo (o del grupo) como actor**, por la asociación de su libertad afirmada y su experiencia vivida, asumida y reinterpretada. El sujeto es el esfuerzo de transformación de una situación vivida en acción libre; introduce libertad en lo que en principio se manifestaba como unos determinantes sociales y una herencia cultural.

¿Qué condiciones básicas podemos reconocer en la democracia?

- **REPRESENTACIÓN:** No hay democracia que no sea representativa, y la libre elección de los gobernantes por los gobernados estaría vacía de sentido si éstos no fueran capaces de expresar demandas, reacciones o protestas formadas en la "sociedad civil"
- **LIMITACIÓN DEL PODER:** Ningún principio tiene importancia más central en la idea democrática que la limitación del Estado, que debe respetar los derechos humanos fundamentales.
- **PERTENENCIA Y RESPONSABILIDAD:** No hay democracia sin conciencia de pertenencia a una colectividad política, una nación en la mayoría de los casos, pero también una comuna, una región y hasta un conjunto federal. La democracia se asienta sobre la responsabilidad de los ciudadanos de un país. Si éstos no se sienten responsables de su gobierno, porque éste ejerce su poder en un conjunto territorial que les parece artificial o ajeno, no puede haber ni representatividad de los dirigentes ni libre elección de éstos por los dirigidos.

¿Qué podemos entender por ciudadanía?

El concepto de ciudadanía destaca que **todos somos iguales ante la ley**, con **derechos que reclamar y deberes que cumplir** en tanto miembro de una sociedad y un estado. De esta manera, permite reconocer en el "otro" un ciudadano que está en la **misma condición** y con el que hay algo en común (lo público) que nos une. Por tanto, supone consideraciones y tratos mutuos de **respeto y consideración igualitaria**.

El reconocimiento de que "Yo soy ciudadano (a)" me compromete a **velar por la existencia de algo común que me liga a los otros** por medio de la construcción de acuerdos, creación de redes, espacios y comportamientos de solidaridad colectiva, conformación de esferas públicas

La ciudadanía no es la nacionalidad, aunque en ciertos países estas nociones son jurídicamente indiscernibles: la segunda designa la pertenencia a un Estado nacional, mientras que la primera funda el **derecho de participar, directa o indirectamente, en la sociedad**.

⁴ Esta material es un extracto de los textos: ¿Qué es la Democracia? de Alain Touraine, FCE, Buenos Aires, 1995, la ponencia "La interculturalidad crítica como proyecto ético-político", de Fidel Tubino, Lima, 2005 y el "Manual de educación intercultural y autonómica: Hacia una ciudadanía intercultural", elaborado por el proyecto de educación ciudadana intercultural para los pueblos indígenas de América Latina en contextos de pobreza, auspiciado por la Fundación Ford.

La conciencia de ciudadanía se debilita, ya sea porque muchos individuos se sienten **más consumidores que ciudadanos** y **más cosmopolitas que nacionales**, ya porque, al contrario, cierto número de ellos se sienten **marginados o excluidos de una sociedad** en la cual no sienten que participan, por razones económicas, políticas, étnicas o culturales.

¿Qué es la interculturalidad y cuál es su aporte al concepto de ciudadanía?

La interculturalidad debe ser comprendida como un **discurso no exclusivamente vinculado al diálogo entre culturas**, sino que debe ser vista como un **discurso preocupado por explicitar las condiciones para que ese diálogo se dé**. Y esas condiciones son de índole social, económica y educativa, además de cultural.

La asimetría social y la discriminación cultural hacen inviable el diálogo intercultural auténtico... No hay por ello que empezar por el diálogo, sino con la pregunta por las condiciones del diálogo. O, dicho todavía con mayor exactitud, hay que exigir que el diálogo de las culturas sea de **entrada diálogo sobre los factores económicos, políticos, militares, etc. que condicionan actualmente el intercambio franco** entre las culturas de la humanidad. Esta exigencia es hoy imprescindible para no caer en la ideología de un diálogo descontextualizado que favorecería sólo los intereses creados de la civilización dominante, al no tener en cuenta la asimetría de poder que reina hoy en el mundo. Para hacer real el diálogo **hay que empezar por visibilizar las causas del no-diálogo**. Y esto pasa necesariamente por un discurso de crítica social.

El Perú es un país social y culturalmente fracturado; atravesado por fisuras estructurales que dificultan la convivencia armónica. Necesitamos, por ello, hilvanar el tejido social, **refundar el pacto social** y hacerlo inclusivo de la diversidad. Un pacto social excluyente de las mayorías postergadas socialmente y silenciadas lingüística y culturalmente no tiene capacidad de generar un proyecto nacional de ancha base. No tiene, en una palabra, legitimidad social.

El ejercicio de una **ciudadanía intercultural** consiste en la **participación real y activa de los sujetos en la construcción de la sociedad y en su transformación** a partir de la asunción de **deberes y derechos** formales para incorporar los a la vida cotidiana en **todos los terrenos, políticos, económicos y culturales**.

¿Qué retos nos plantea la ciudadanía democrática intercultural?

No basta con afirmar la necesidad de combinar lo universal y lo particular, la racionalidad y las culturas. **Hay que precisar cómo se opera esta combinación, y cómo puede reconocerse la diferencia de los demás, manteniendo al mismo tiempo la unidad de la ley y de la racionalidad científica y técnica**

Para que la democracia tenga bases sociales muy sólidas, habría que llevar ese principio al extremo, lograr una **correspondencia entre demandas sociales y ofertas políticas**... Si nos alejamos de esta situación y si los partidos políticos son coaliciones de grupos de interés, algunos de ellos, aun cuando sean muy minoritarios, serán capaces de hacer inclinar la balanza hacia uno u otro lado de adquirir por lo tanto una influencia sin relación con su importancia objetiva. Es por eso que **la democracia nunca es más fuerte que cuando se asienta sobre una oposición social de alcance general**.

Al comienzo de nuestra modernización creímos con frecuencia que la modernidad imponía hacer tabla rasa con el pasado, los sentimientos, las pertenencias. Ése fue el espíritu del capitalismo conquistador; fue también el de las revoluciones. Y tanto uno como el otro encaminaron siempre a



la sociedad en un sentido opuesto al de la democracia... Hoy, en cambio, **ya no se trata de hacer estallar el pasado y derrocar a los antiguos regímenes sino de impedir el desgarramiento del mundo**, la separación desastrosa del universo de las técnicas, las informaciones y las armas de las etnias, las sectas y la individualidad encerrada en sí misma. Es preciso por lo tanto *recomponer* el mundo, recrear su unidad.

Los hombres ya no tienen confianza en su capacidad de hacer la Historia y se repliegan en sus deseos, su identidad o en sueños de una sociedad utópica. Ahora bien, no hay democracia sin voluntad del mayor número de personas de ejercer el poder, al menos indirectamente, de hacerse escuchar y de ser parte interviniente en las decisiones que afectan su vida. Es por eso que no puede separarse la cultura democrática de la conciencia política.

EL POR QUÉ Y EL PARA QUÉ DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS⁵

La dimensión política es parte constitutiva de la vida social en general y del sujeto individual en particular. El hombre se construye como **sujeto político**, en su condición de “ser libre”, delibera opciones, toma decisiones, se proyecta. Es sujeto y a la vez es el objetivo principal de la política pública

Toda sociedad humana ve la necesidad de dedicar esfuerzos en pro de la mejora de los individuos y de la colectividad que la conforman. Cada sociedad se organiza, se asienta y evoluciona de acuerdo a unas *pautas de acción política*, por lo que gobiernos, instituciones y grupos son estructuras activas de acción política. ***Es, pues, impensable un proceso humano de convergencia sin dimensión política.***⁶

La búsqueda permanente del “bien común”, *constituye el horizonte o la finalidad* del quehacer político. (Son políticas las luchas por la defensa de los derechos humanos, las medidas de promoción del deporte, las formas de organización con objetivos de un mayor impacto local, etc.). En la práctica este quehacer político está mediado por la moral, por *sistemas de valores, por concepciones de desarrollo, por ideologías*. La pregunta es cómo combinar desde el nivel gubernamental y desde el nivel institucional los derechos individuales, el respeto a la diversidad con la autorrealización del colectivo.

Lograr que las políticas públicas garanticen el reconocimiento de las personas como sujetos de derechos y deberes en un contexto de diversidad cultural implica que el Estado sea visto como una comunidad de ciudadanos que dan forma a un gobierno democrático.

El ejercicio ciudadano en un Estado democrático, en su mejor forma da lugar a la constitución de una **comunidad política democrática**, lo cual implica no solo nuevas formas de participación en las decisiones y acciones de interés público, sino también, nuevas formas de organización e interacción social, nuevas formas de percibir y hacer la política. Ello requiere:

- La constitución del **sujeto político**. El sujeto no nace, se hace. Para ser sujeto hay que optar, asumir compromisos con sentido de proyección. Ejercer acciones de política. (*Zoom politikon*).
- La construcción de **imaginarios colectivos**. Apuesta por un proyecto político común articulador de la diversidad. Construcción de la Autonomía Social
- Acciones de política orientadas hacia la equidad y **superación de las grandes desigualdades sociales**
- **Políticas públicas** gestionadas como políticas de Estado, gracias a la voluntad y la cultura política de los gobernantes y de los gobernados.

¿Qué son las políticas públicas?

Las políticas públicas son programas de acción gubernamental que se aplican a un sector de sociedad o a un espacio geográfico concreto. Surgen como respuesta a problemas sociales (problemas de interés público), en base a los cuales se toman decisiones y se ejecutan acciones y se proyectan metas o propósitos específicos. Existen políticas públicas en todos los sectores sociales y alrededor de cada eje de desarrollo local, regional, nacional. Políticas de salud reproductiva, políticas de atención a la primera infancia, políticas de formación docente, políticas de promoción de igualdad de oportunidades, etc.

⁵ Texto elaborado por Ysabel Curay Criollo.

⁶ Un proceso humano de convergencia implica actuación en “comunidad”, coincidencia en ciertos intereses y aspiraciones, nuevas formas de relación en base a acuerdos básicos para la convivencia

En el proceso de toma decisiones, como parte de toda política pública se ponen en juego bienes o recursos que pueden afectar o privilegiar a determinados individuos o grupos. (Lasswell 1951)

Las políticas públicas son todo aquello que el **gobierno decide hacer o no hacer** como respuesta a los problemas sociales, pero que en todo caso no deben ser meras respuestas a cada problema, sino que debieran tener un sentido de proyección con propósitos y objetivos mayores e integrales. Frente a un problema de la basura en las calles, el gobierno local puede decidir “hacer” o “no hacer” algo para superar esta dificultad. Si decide hacer algo, esto puede formar parte de un conjunto de políticas que ven el problema de la contaminación ambiental en su real complejidad y las medidas de política pueden ir más allá de la limpieza oportuna de las calles o del establecimiento de sanciones e incentivos, tiene que ver con políticas de previsión, de articulación intersectorial, etc.

Suele suceder que en muchos casos las políticas públicas se construyen como respuesta directa a un problema social, el cual recién se visualiza cuando la población expresa sus demandas haciendo presión al Estado. El Estado obedece no sólo a las demandas de la población sino que muchas veces es dependiente de condicionamientos externos (acuerdos de políticas Internacionales, Ideologías...). Finalmente las políticas de gobierno, ante la carencia de un Proyecto País (proyecto político –social) expresan medidas con visión cortoplacista, fragmentada, descontextualizada y centralista.

Sin embargo, el ideal de una comunidad política democrática es la construcción de políticas de Estado, legítimas, participativas, sostenibles y de gran impacto social.

El ciclo de las políticas públicas

El diseño de políticas educativas sigue un ciclo que ha sido estudiado por diversos autores. En el recuadro siguiente puede verse un esquema de este ciclo que va desde la identificación de problemas, su estudio, el proceso de la decisión política para su atención así como su ejecución y evaluación, constituyendo una lógica circular.

1. **Definición del problema público.** *Se trata de definir cuál es el problema, analizar qué lo hace un problema público. Definir de qué manera puede ser insertado en la agenda pública*
2. **Formulación:** *Estudiar cuáles son las alternativas para abordar el problema y quién participa en la elaboración*
3. **Adopción:** *Definir cómo se adoptará la política, con qué recursos, Cuáles serán los procesos, y cuál será el contenido de la política.*
4. **Implementación-Ejecución:** *Primero preparar las condiciones para la ejecución. Definir quienes deben participar, qué hay que hacer para que la política tenga efectos favorables. Ejecutar la política, vigilar su desarrollo.*
5. **Evaluación:** *Definir cómo se medirá la efectividad de la política, quién evaluará, cuáles son las consecuencias de la evaluación de la política. Decidir si hay que hacer cambios o hay que “abortar” la política.*

(Anderson James y Hughes Owen 1998)

Finalmente las políticas pueden ser positivas cuando el gobierno se involucra expresamente con algún tipo de acción con el ánimo de solucionar un inconveniente en particular o negativas cuando el gobierno decide no actuar frente a un problema dado

La política educativa

Es un aspecto de la política pública general. Como toda política tiene una ideología y unos fines. Es un conjunto de principios, objetivos y fines que orientan la acción educativa a nivel público. Intenta solucionar los problemas sociales de la educación formal y no formal. La educación es un fenómeno inmerso en la sociedad y no sólo un fenómeno escolar

Al hablar de política educativa, necesitamos definir cómo entendemos a la educación. De acuerdo con Guedez (1987), se asume que **la educación es, fundamentalmente, un fenómeno personal-histórico-social-ideológico** que reconoce a las personas como sujetos con capacidad transformadora. La educación nace en la sociedad, se dinamiza y administra a través de sus instituciones configurativas y es además, garantía de su supervivencia y progreso. La educación es parte de la realidad social y, como tal, está en relación con todos los elementos de estos, de los que recibe influencias y hacia los que proyecta sus inquietudes. Esta connotación social hace que no sea un proceso divorciado de su contexto sino vinculado con todo el sentido de la dinámica histórica.

Desde esta perspectiva, se apuesta por una educación:

- Que tiene que guardar pertinencia con su contexto específico. Una educación con enfoque intercultural, articuladora de la diversidad, promotora de nuevos sentidos y nuevas identidades, en concordancia con una cultura cambiante.
- Orientada hacia el Desarrollo Humano, asumiendo la centralidad del sujeto, en el cual se busca el máximo despliegue de sus capacidades volitivas, cognitivas, socioafectivas, psicomotoras, etc. Integradas en la constitución de un ciudadano con competencia para actuar en el espacio público como actor de su propio desarrollo individual y colectivo.
- Una educación con enfoque de equidad, reconocedora de la diversidad pero también de la desigualdad social y en esta medida promueve medidas preventivas, correctivas, compensatorias, focalizadas, diferenciadas en respuesta a diversos atributos de los estudiantes (niños y niñas trabajadoras, comunidades bilingües, etc)
- Una educación ciudadana que atiende la demanda de una educación para la democracia y en democracia asumiendo el reto y la posibilidad de construir democracia en un país de alta diversidad, hondos desencuentros y enormes brechas de desigualdad.
- Un Programa de Formación en Gestión de Políticas, específicamente educativas, se propone fortalecer las capacidades de los actores locales, reconociendo su identidad, diversidad y fortaleciendo su ciudadanía a partir de la conformación de una comunidad de aprendizaje que integre a los ciudadanos con sus autoridades locales para actuar en corresponsabilidad por una educación para el desarrollo humano.

2.3 Recuperación de la historia local

OBJETIVO

Auto-identificarse como sujetos que han construido y ejercido su ciudadanía en la historia de su distrito

¿Cómo recuperamos nuestra historia local?



“La historia es eso: conciencia de lo que somos hoy, conciencia del presente, búsqueda de su sentido a través de los datos, signos o síntomas; de los documentos, de los monumentos y de las huellas del pasado que, por sí solos, nos dicen poco o nada si no los hacemos hablar nosotros. Se interpreta siempre. El mundo es, como decía Arthur Schopenhauer, voluntad y representación. Sin sujeto no hay objeto histórico. (...)Para ser más exactos, el hombre “no es” sino que está haciéndose a cada paso. Porque es un proceso: el proceso de sus actos. Y por eso necesita recordar, reconstruir, reinventar el pasado para conocerse y ser libre, para proyectarse creativamente hacia el futuro en la búsqueda, tal vez vana, de salud y trascendencia.

Porque ser libre significa entre otras muchas nociones de libertad, “conocimiento de la necesidad”. Y la primera necesidad del hombre es, precisamente, la de conocerse a sí mismo examinando su pasado. Para no tropezar.”¹

¹ VALDIVIA CANO, Juan Carlos. El tesoro multiseccular. Basadre: la historia y la ética. En http://www.unsa.edu.pe/escuelas/de/rev_derecho/REVISTA05/art22.pdf. Julio 2009

UNA HISTORIA MÁS SOCIAL Y PLURAL

(Extractos, tomado y adaptado del libro Voces de Identidad²)

Recuperar la historia local permite reconocer aquellos temas relevantes y propios del lugar en que se da origen a la población, la forma en que se accedió a una vivienda, la vida comunitaria, la dinámica de las organizaciones sociales, entre otros. Al mismo tiempo, este ejercicio es necesario para influir sobre el presente y el futuro de nuestras poblaciones, ya sea para reanimar la vida comunitaria o para elaborar propuestas de desarrollo local a partir de los propios actores locales.

En la elaboración y producción de las historias locales están involucrados diversos problemas referidos al papel de la historia en la vida social y al rol de los sujetos sociales en la producción de la historia. En especial el de los actores sociales populares. El contenido y la forma como se da a conocer la historia oficial, presenta variadas dificultades como recurso de afirmación de nuestra identidad. Si se reconoce esta realidad, habrá que reconocer también que se requiere desarrollar innovadores esfuerzos para reencontrarnos con nuestro pasado y nuestra identidad.

Equivocadamente, a veces se piensa que la historia es aquello que los historiadores, a través de sus libros escritos, nos cuentan que pasó. Lo que habría que indicar más bien, es que esa historia- la de la escuela- normalmente es una parte de lo que sucedió y, en algunos casos, una versión de determinados sucesos que el historiador o las autoridades académicas y políticas consideraron relevantes de nuestro pasado.

La historia, puede llegar a ser, así en determinadas coyunturas sociales y políticas, una forma eficiente de manipulación de la memoria que los pueblos conservan de su pasado. Pero, aún descartando esa posibilidad – que ciertamente se ha dado entre nosotros- la historia oficial tiende a centrar su interés en problemas o experiencias que, siendo relevantes, no consideran la diversidad de sujetos individuales y colectivos, que hacen la historia en nuestra sociedad.

La mayoría de los sucesos y personajes que “pasaron a la historia” estuvieron vinculados a los poderes centrales de la sociedad. En consecuencia, y por efectos de la selección y jerarquización de los sucesos que se narran, muchos hombres y muchas realidades quedan sencillamente marginados de “la historia.”

De este modo, pareciera que sólo algunos hacen historia e importantes y relevantes experiencias colectivas quedan al margen. Más aún, pareciera que muchos sujetos colectivos carecen de historia, especialmente los más alejados de los centros de poder. En pocas palabras, por esa vía, lo que va ocurriendo es que la experiencia popular no es recuperada para la historia. Y mientras más se aleja la historia escolar o tradicional de la experiencia popular, más difícil es que las mayorías, el pueblo en sentido genérico, pueda sentirse reconocido en aquélla.

En suma, las historias locales, especialmente poblacionales, en la medida que recuperan y narran el pasado de importantes sectores populares, habitualmente alejados de los centros del poder social, político o económico, pueden contribuir a dar un paso significativo en la democratización de nuestra historia nacional.

² Garcés D., Ríos B, Suckel H.(1995). Voces de Identidad. Propuesta Metodológica para la Recuperación de la Historia Local. Fondo para el Desarrollo de la Cultura y las Artes. CIDE. ECO. JUNDEP. Santiago de Chile



El pueblo también hace historia

Todos hacemos historia pero no en abstracto, sino bajo condiciones materiales y culturales concretas: las de la sociedad y del tiempo en que nos toca vivir.

En el ámbito de la sobrevivencia, hay variadas historias que recuperar y contar, en el ámbito del asentamiento espacial o urbano existe otro tanto por hacer. Efectivamente, se puede afirmar que el crecimiento y desarrollo de nuestras principales ciudades se ha realizado “a punta de historia popular”.

Valorar el autoconocimiento y saber más de nosotros mismos, permite mirar y enfrentar en mejores condiciones el presente y el futuro de nuestras comunidades.

HISTORIA, MEMORIA E IDENTIDAD³

La historia como experiencia vivida

Conviene diferenciar la historia como experiencia vivida de la historia como disciplina. La primera se refiere al día a día que van haciendo los pueblos, con múltiples protagonistas, con diferentes intereses, distintas maneras de enfrentar la realidad, de abordar las contradicciones y conflictos entre grupos sociales, de asumir el poder en el campo político, económico, social, etc. En cambio, la historia como disciplina, comprende el registro, análisis e interpretación de los hechos, los acontecimientos o procesos vividos en un determinado período de tiempo, después de ocurridos. Es necesario precisar que los historiadores registran, analizan e interpretan los hechos conforme entienden los acontecimientos y a sus protagonistas, según su perspectiva de la historia, sus intereses y opciones políticas.

Para la historia de las personas y de los pueblos, la memoria tiene gran importancia, ya que nos permite establecer la continuidad entre el pasado, el presente y el futuro, a nivel personal y colectivo. Ser conscientes de esta continuidad contribuye a desarrollar en cada uno, el sentido de pertenencia e identidad, así como compromiso con un colectivo, sea con la propia familia, el grupo étnico, el club, el barrio, el pueblo o el país. La memoria nos permite reconocernos como creadores de cultura, protagonistas y continuadores de una misma historia, compartida entre distintas generaciones: abuelos, padres, hijos y nietos. Es decir, contribuye a que podamos asumarnos como sujetos, individuales y colectivos.

Para comprender nuestro presente es necesario conocer el pasado. Saber de donde venimos, cuál es el patrimonio cultural que recibimos, como se organizaron y trabajaron nuestros antepasados, sus logros más significativos, sus errores y sus aspiraciones es fundamental para entender quienes somos, así como para proyectarnos al futuro. Sin embargo, esta relación entre el presente, el pasado y el futuro, no es mecánica, pues sobre un mismo hecho hay distintos puntos de vista. Por lo que hace falta tomar cierta distancia y asumir sentido crítico para acercarnos a la historia. Esto es importante, porque la identidad no sólo se fundamenta en un pasado común sino en la posibilidad y capacidad de proyectar un futuro común.

Michael Pollak⁴(1992) se refiere a la memoria como *"un elemento constitutivo del sentimiento de identidad, tanto individual como colectivo, en la medida que es un factor extremadamente importante del sentimiento de continuidad y de coherencia de una persona o de un grupo en la reconstrucción de sí mismo"*. Este autor, identifica tres niveles de memoria histórica:

- **La memoria de largo alcance, referida al origen más remoto.** Generalmente es transmitida a través de mitos, leyendas, tradiciones o ritos, que explican el hecho fundador y evocan a los fundadores. Algunas leyendas y mitos se incorporan en la historia oficial y se difunden en las escuelas (Manco Cápac y Mama Ocllo, los hermanos Ayar) pero dada la diversidad cultural del Perú, muchos mitos sólo se conocen a nivel local o regional, o se van olvidando.
- **La memoria media, referida a la historia de la familia.** Relata los acontecimientos más próximos a la experiencia personal y crean fuertes vínculos de pertenencia e identidad. Se transmite de padres a hijos.

³ Texto elaborado por Nora Cépeda García, educadora de Tarea.

⁴ Citado por Carla Tamagno. En: Culturas regionales en ciudades de América Latina: un marco conceptual. ALTAMIRANO, TEÓFILO Y HIRABAYASHI LANE. 2000.

- **La memoria colectiva de corto alcance, referida a la historia generacional.** Está muy vinculada a la historia personal pero en relación con las experiencias compartidas por un grupo o colectivo de contemporáneos. Esta memoria también se transmite de padres a hijos y crea vínculo con sus raíces locales.

Estos niveles de memoria no se reducen a un criterio cronológico. La memoria involucra los significados que las personas, las familias y los pueblos atribuyen a hechos y experiencias; los van resignificando y que directa o indirectamente influyen en sus vidas y en la construcción de sus identidades.

Respecto al valor de la memoria histórica encontramos distintas opiniones. Algunos consideran que el pasado no tiene importancia para el presente y menos aún para el futuro y que es mejor olvidar; sobre todo cuando se trata de hechos que confrontan ideologías e intereses profundamente contrapuestos. La memoria viva de un colectivo y de los pueblos, desde una mirada crítica, es fundamental para generar sentimiento de pertenencia, identidad y para dar continuidad a sus proyectos históricos.

En nuestro país, por ejemplo, hay distintas posturas sobre el Informe de la Comisión de la Verdad y Reconciliación⁵ (CVR) que recoge la memoria a través de testimonios sobre el periodo de violencia política y militar (1980-2000) y sobre sus recomendaciones:

Tener una visión crítica de la historia, en la que este terrible período reciente de violencia no sea escamoteado, lleva a ver en ella no sólo derrotas y traumas, sino también oportunidades y logros que han permitido al Perú seguir existiendo como colectividad. Apelando a su raíz, pensamiento crítico podría traducirse como pensamiento juicioso. O como pensamiento reflexivo y razonable. (Cáceres, 2004).

¿Quiénes hacen la historia?

Respecto a quiénes hacen la historia encontramos distintas respuestas a lo largo del tiempo: los dioses, los héroes, la masa, las circunstancias.

Para algunos, de acuerdo a la mentalidad de su época basada en ideas religiosas, el destino de los hombres era cumplir fielmente con los designios de la divinidad. Por eso, interpretaban que lo que ocurría en la historia era por una voluntad superior a los hombres. Esta forma de entender la historia reconoce como el verdadero sujeto de la historia a un dios y a los hombres como simples ejecutores. Esta visión propicia una actitud fatalista ya que no se puede cambiar la historia. Esta idea prevaleció hasta fines del S. XIII.

Otros, en base a una tradición individualista (S. XVIII), sostienen que la historia la hacen las grandes personalidades, individuos con capacidades extraordinarias para resolver los grandes problemas y realizar grandes hazañas. Por lo tanto, el sujeto de la historia es el individuo, las personalidades diferenciadas del conjunto del grupo o pueblo. Esta tendencia aún predomina en la historia oficial y se enseña en la mayoría de las escuelas.

Un tercer grupo sostiene que la historia la hace la colectividad, la masa, el pueblo. Se basan en que son los pueblos que con su trabajo diario crean la riqueza y con su participación política otorgan poder a los líderes, caudillos o dirigentes. Esta perspectiva, de tradición marxista, plantea que los

⁵ Comisión creada por el Gobierno de Transición (2001). El Informe Final de la CVR (1980-2000) fue entregado al Presidente de la República y presentado al país el 28 de agosto del 2003.

individuos se convierten en sujetos en la medida en que participan consciente y organizadamente en la vida política de una sociedad.

Hay quienes sostienen que la historia no tiene sujeto, que son las circunstancias sociales, el conjunto de las relaciones económicas, políticas, culturales, ideológicas, etc. las que determinan los acontecimientos históricos. Según esta corriente, incluso los individuos son producto de esas circunstancias, quienes estarían determinados por las relaciones sociales dominantes en cada época. Sin embargo, admiten que los individuos podrían influir en los acontecimientos sociales en la medida en que puedan influir en el estado de ánimo colectivo para que puedan incidir en los acontecimientos, con lo cual logran convertirse en sujetos de la historia.

Según el uso que se hace de la historia, Luis González y González presenta diferentes “tipos de historia”: anticuaria, de bronce, cuantitativa y crítica.

La historia anticuaria.

Se limita a recopilar datos y hechos ocurridos en un determinado espacio y tiempo. Organiza la historia en épocas (Piedra, Hierro, Clásica, etc.). Gran parte de este tipo de historia es producida por personas aficionadas a recolectar información sobre sucesos ocurridos en una localidad, que actúan como “cronistas”. Su información sirve a los historiadores, quienes deben cruzar información con otras fuentes para establecer relaciones entre los hechos. Se conoce como la historia pasiva, pues no produce debate ni cuestionamiento, ya que sólo registra hechos.

La historia de bronce.

Corresponde a la formación de los Estados-Nación que necesitaban crear una identidad propia y particular de cada país. Para ello, recurrieron a presentar personajes extraordinarios, héroes que entregaron su vida por amor a su patria.

Esta forma de hacer historia divide a los actores sociales en buenos y malos. Por un lado presenta a los héroes, sin errores; por otro, presenta como traidores a quienes no se adhieren al modelo. No menciona las contradicciones entre intereses ni el uso del poder para tratarlas. Este tipo de historia es la que, generalmente, se asume como la historia oficial, con grandes héroes y ausencia de los colectivos sociales. Por tal motivo, la mayoría de personas no se ven reflejadas en la historia que se transmite oficialmente, que es percibida como ajena, propia de un selecto grupo de personajes.

La historia cuantitativa.

Su información se sustenta principalmente en datos numéricos (precios, salarios, producción), con el propósito de explicar lo que ha ocurrido. Se relaciona con la economía y la estadística. Obvia variables importantes como son los sistemas religiosos, culturales y de gobierno, la coyuntura política, etc. como condiciones de la acción social y política.

La historia crítica.

Pone énfasis en descubrir los intereses particulares de grupos o clases sociales, la manera de ejercer el poder, las formas de resolver los conflictos y sus consecuencias para explicar los acontecimientos sociales. Se propone identificar las causas y las consecuencias de un hecho o proceso, el acierto o error en las decisiones tomadas, así como las condiciones en que se tomaron, incluyendo a los distintos protagonistas. Analiza los hechos, sus consecuencias en el presente y se pueden extraer lecciones para el futuro. En la construcción del conocimiento histórico es necesario combinar métodos de investigación cuantitativa y cualitativa.



Importancia de la historia

Hacer que la historia sea una ciencia exacta, es una tarea casi imposible. Por una parte por la complejidad de su objeto de estudio y por otro porque los historiadores, como toda persona, son seres históricos impregnados de una cosmovisión, una perspectiva y paradigmas que influyen en su modo de ver, analizar e interpretar los hechos y procesos históricos.

La historia asumida desde una perspectiva crítica puede contribuir significativamente a generar identidad a nivel personal, local, regional y nacional. La manera como nos acercamos a la historia es de suma importancia por sus implicancias sociales y políticas en la vida de una nación.

"(...)la historia ha sido un elemento indispensable en la consolidación de las nacionalidades; (...) En otros casos, la historia que trata de regiones, grupos o instituciones, ha servido para cobrar conciencia de la pertenencia de los individuos a una etnia, a una comunidad cultural, a una comarca; al hacerlo, ha propiciado la integración y perduración del grupo como colectividad. Ninguna actividad intelectual ha logrado mejor que la historia dar conciencia de la propia identidad a una comunidad. La historia nacional, regional, o de grupos, cumplen, aun sin proponérselo, con una doble función social; por un lado, favorece la cohesión en el interior del grupo, por el otro refuerza actitudes de defensa y de lucha frente a los grupos externos"(L. Villoro, 2005).

La historia favorece el sentido de identidad como sujeto histórico, lo cual impulsa a proyectar un futuro colectivo. En este proceso, los sujetos afirman aquello que consideran valioso, recrean cuanto necesita ser actualizado e incorporan elementos nuevos, necesarios para su continuidad histórica como familia, grupo, pueblo, región o país. Sin embargo, es necesario advertir que muchas veces, las historias nacionales "oficiales" se utilizan como instrumentos ideológicos para justificar sistemas de poder injustos.

De lo expuesto, surgen algunas preguntas: ¿La vida cotidiana forma parte de la historia? ¿Somos parte de la historia nacional? ¿Qué nos dice la experiencia histórica del distrito? ¿Qué aporta nuestra historia local a la historia nacional?

Riqueza y límites de las historias locales

La historia nacional que aún se transmite en las escuelas, se centra en grandes acontecimientos cuyos protagonistas son los héroes, los presidentes y algunos personajes de la ciencia, el arte o la literatura. De esa manera, aprendemos que la historia es algo lejano a nuestra vida, un conjunto de hechos que ocurren en una secuencia ordenada durante un período de tiempo y en espacios muchas veces desconocidos para la mayoría de estudiantes y maestros. En cambio, en la vida cotidiana percibimos un conjunto de hechos que se presentan como desordenados, simultáneos y caóticos. Sus protagonistas no son sólo los gobernantes sino también trabajadores que protestan, mujeres que defienden espacios de participación, jóvenes que se rebelan, personas que infringen las leyes, etc.

Podemos decir, que por lo general, las historias nacionales obvian las contradicciones sociales y políticas, en nombre de cumplir con la función de cohesionar a sus ciudadanos, aunque no lo logran. Las historias locales, pueden recoger mejor el protagonismo de diferentes grupos sociales con sus intereses y contradicciones, las relaciones de poder en juego y las formas de resolver o no los conflictos.

Sin embargo, las historias locales también pueden servir para legitimar las relaciones de poder local y reproducir el modelo de la historia oficial. Una de sus limitaciones es que sean autocentradas, sin relación con las historias de otros pueblos y con la historia nacional. Para que una historia local sirva a sus protagonistas como articuladora del presente con el pasado y el futuro es necesario asumirla con sentido crítico.

Identidad y migración.

La identidad personal y colectiva, que incluye la conciencia de su singularidad respecto a otros y a la vez el sentido de pertenencia a un grupo o nación, está en permanente construcción y se expresa en hechos concretos, tanto individuales como colectivos.

"La identidad de un pueblo no puede describirse por las características que lo singularizan frente a los demás, sino por la manera concreta como se expresan, en una situación dada sus necesidades y deseos y se manifiestan sus proyectos, sean éstos exclusivos o no de ese pueblo"⁶ (L. Villoro, 1998).

La identidad personal se refiere a la representación que tiene el sujeto de "sí mismo". Según el psicólogo Erikson, *"supone un proceso de síntesis de las múltiples imágenes de sí en una unidad"*. Este proceso es permanente porque las personas a lo largo de sus vidas elaboran muchas representaciones de sí, debido a los cambios de roles y de circunstancias que afrontan, así como las cualidades, defectos y funciones que otros les atribuyen.

La migración es uno de los fenómenos sociales y demográficos más importantes de los últimos años. En el Perú, la migración interna, ha modificado las características de su población. Mientras en la década de los cuarenta la población rural era del 75 % y la urbana el 25%, ahora los porcentajes se han invertido. En las últimas décadas muchos se fueron del país por la crisis económica y miles fueron desplazados por la violencia terrorista. La migración ha modificado la estructura social, económica y política del país.

En el Perú, las identidades se han nutrido tanto de raíces indígenas como de los aportes de pueblos inmigrantes (1890–1920). Las ciudades coloniales, fueron diseñadas siguiendo el modelo de la estructura de las ciudades españolas y la distribución de la población se realizó con una mentalidad jerárquica: españoles, criollos, mestizos, indios, negros. Los diversos aportes se han plasmado en la arquitectura, arte, costumbres, cocina, etc.

En las ciudades actuales, aún cuando son evidentes las desigualdades, podemos decir que son espacios multiculturales, que nos desafían a construir relaciones interculturales. Varios estudios etnográficos sobre migrantes en las grandes ciudades, muestran que éstos no son pasivos ni se asimilan totalmente. Más bien, recrean elementos de su propia cultura para expresarlos en nuevas situaciones, manteniendo una línea de continuidad cultural. Asimismo, se apropian de nuevos elementos culturales útiles para integrarse y ser aceptados en contextos diferentes al propio. (ALTAMIRANO, 1998).

A través de las redes de parentesco y amistad (clubes de paisanos) los migrantes continúan sus prácticas culturales (fiesta patronal, apoyo mutuo, comida). Estas redes sirven también para resolver sus necesidades básicas como son la vivienda y el trabajo. También los viajes que realizan con cierta frecuencia, les permite mantener vínculos con su pueblo de origen; el mayor acceso a los medios de comunicación favorece esta relación incluso con migrantes en el extranjero.

En las ciudades, los hijos de los migrantes aprenden códigos culturales diferentes a los de sus padres y abuelos, como la lengua, el trabajo, la música, entre otros. Por una parte, toman cierta distancia con la historia de la familia, pero aprenden a reconocer distintos referentes culturales en su vida.

Si bien es cierto que el proceso de migración ha transformado las mentalidades y la visión de las personas, persisten aún los estereotipos y prejuicios contruidos desde relaciones de desigualdad (norte/ sur; desarrollados/no desarrollados; cultura hegemónica/ subalterna) que impiden reconocer



y valorar al otro como es, y no como imaginamos que es. Una consecuencia es la presencia de permanentes conflictos al no saber dialogar considerando la legitimidad de las diferencias.

Capital cultural y capital social.

Bourdieu define el capital cultural como el conjunto de conocimientos adquiridos en la familia y en el grupo social de origen, fuera del ámbito escolar. Todas las personas poseen un capital cultural (saberes, costumbres y estrategias) con el cual se ubican e interactúan en la sociedad, ya que les permite *“organizar su forma y estilo de vida, darle identidad y diferenciarlo de otros grupos humanos”* (BRONFMAN Y MARTÍNEZ, 1996).

Varios autores coinciden en que el conjunto de relaciones humanas con las que una persona o colectivo cuenta para resolver sus necesidades, se denomina capital social. Este capital puede crearse y también destruirse. El capital social tiene relación con el capital cultural y con el capital económico que poseen las personas o instituciones.

En general, el capital social se identifica con las redes sociales de las cuales forman parte los individuos y colectivos.

Contextos multiculturales y el desafío de la interculturalidad

Las ciudades, como Lima, son espacios que concentran gran población de diversos orígenes y culturas. Son espacios multiculturales, donde cada persona o grupo no sólo modifica sus prácticas e imaginarios, sino que aporta a la construcción de las nuevas identidades, de nuevos imaginarios y de la ciudad misma. En este proceso influyen las condiciones subjetivas (creencias, aspiraciones) y las condiciones objetivas (contactos, trabajo, vivienda) en que se desarrolla la vida de las personas.

Aníbal Quijano sostiene que los españoles en el sur y centro de América, e ingleses en el norte, encontraron pueblos diversos, Incas, Aztecas, Mayas, etc. cada uno con descubrimientos, conocimientos y prácticas culturales. Trescientos años después, todos eran conocidos como indios, sin distinción. Igual ocurrió con yorubas, zulúes, congos, etc. traídos de África, a quienes llamaron negros. Esto se debe a una práctica homogenizadora que atribuyó una sola identidad racial, colonial y negativa a los diversos pueblos. Sin embargo, la diversidad se mantiene hasta la actualidad.

En la década de 1970, surgió el término Multiculturalidad en Europa y Estados Unidos para referirse a la coexistencia, pacífica o conflictiva, de grupos de migrantes de distintas culturas en un territorio común. Reconocer la multiculturalidad sirvió entonces para promover la tolerancia, para formular políticas de equidad de oportunidades y de discriminación positiva pero sin cuestionar las relaciones asimétricas entre culturas, como fruto de las relaciones de poder político y económico (TUBINO, 2002). En contextos multiculturales, pese a las relaciones asimétricas, los miembros de los distintos grupos se apropian de elementos culturales diversos y los utilizan de acuerdo a sus intereses.

Luís E. López (1999) sostiene que el término interculturalidad surgió vinculado a la educación en América Latina, para reivindicar el derecho de los pueblos indígenas a mantener y desarrollar su propia cultura. La interculturalidad se orienta a cimentar la propia cultura para relacionarse mejor con otras. Alude a la formación de sujetos seguros de sí mismos, capaces de apropiarse crítica y selectivamente de elementos de otras culturas que consideren pertinentes.

La sociedad peruana todavía atribuye gran valor a los conocimientos y prácticas culturales de origen occidental y poco valor a las de origen andino y amazónico. Este modelo tiene serias consecuencias en la educación, pues desde inicios de la República se identificó a la cultura indígena como sinónimo

de atraso. Ser educado significó la renuncia a lo andino para insertarse en una cultura moderna en torno a lo “criollo moderno”, a la “cultura del grupo blanco-peruano” como propuesta “oficial” (PORTOCARRERO, 1992).

La diversidad cultural como riqueza y las profundas desigualdades de la sociedad peruana plantean el reto de pasar del reconocimiento de la multiculturalidad al compromiso ético y político de construir una sociedad intercultural, como condición básica de una sociedad democrática. En este tránsito la educación, en la familia, en la escuela y en los espacios locales, tiene una gran responsabilidad.

Para avanzar hacia relaciones interculturales, es indispensable tomar en cuenta las condiciones de igualdad que se requieren para un verdadero diálogo intercultural (Fornet, 2004). Así mismo asumir una interculturalidad crítica, para reconocer, denunciar y cambiar aquellas ideas y prácticas de la propia cultura y de otras, que atentan contra la dignidad de las personas y de los pueblos.

Referencias Bibliográficas

CÁCERES, Eduardo (2004).

“Escuela, violencia y pensamiento crítico: los desafíos del Informe de la Comisión de la Verdad”. En: Revista Tarea N° 57. Lima: Tarea.

GONZÁLEZ, Luís (2005).

“De la múltiple utilización de la Historia”. En: ¿Historia para qué? México: Siglo XXI, pp. 53-73.

FORNET-BETANCOURT, Raúl (2004).

Sobre el concepto de Interculturalidad. Reflexiones de Raúl Fornet-Betancourt. México: Consorcio Intercultural. pp 85.

LÓPEZ, Luís Enrique (1999).

Interculturalidad y Educación en América Latina.

POLLAK, Michael (2006).

Memoria, olvido, silencio. La producción social de identidades frente a situaciones límite. La Plata: Ediciones Al Margen.

QUIJANO, Aníbal (1993).

Colonialidad del poder: eurocentrismo y América Latina. En: Colonialidad del Poder: eurocentrismo y Ciencias Sociales. Perspectivas latinoamericanas. Santiago: CLACSO, pp. 201-145.

LÓPEZ, Juan Carlos (2007).

Los tipos de historia. México: UNIVERSIDAD AUTONOMA DE CHIAPAS. FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES. En Internet. <http://www.monografias.com/trabajos-pdf2/tipos-historia/tipos-historia.pdf>, consulta realizada el 26-06-2009.

PÉREZ DE LA FUENTE, Marimar (2006).

El sujeto de la historia. En: Corrientes de interpretación histórica. En: <http://www.mailxmail.com/curso-corrientesinterpretacion-historica/sujeto-historia>, consulta realizada el 24-06-2009.

LECTURAS COMPLEMENTARIAS

- **Los Rostros cambiantes de la ciudad: cultura urbana y antropología en el Perú.** Sandoval, Pablo. En “No HAY PAÍS MAS DIVERSO. Compendio de Antropología Peruana”. Carlos Iván Degregori (editor). Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú. (PUCP/IEP/Pacífico) pp.444. 2001 (reimpresión).
- **...Y pude conseguirlo (De invasores a vecinos, pobladores, ciudadanos). / “Ahora que conozco la ciudad de mis dorados sueños...” Degregori, Carlos Iván, Blondet, Cecilia, Lynch, Nicolás.** En “CONQUISTADORES DE UN NUEVO MUNDO. De invasores a ciudadanos en San Martín de Porres”. IEP. Lima, Perú. 1986. pp. 312.

2.4 Construcción del concepto de Desarrollo Educativo Local

Es posible gestionar un desarrollo educativo local a partir de políticas de Estado, legítimas y sostenibles.

**¿Por qué desarrollo educativo apostamos?
¿Cuál será el sentido de las políticas educativas?**

OBJETIVO

Concertar un enfoque de desarrollo que oriente la formulación y gestión de políticas educativas (PEL)



Carta del Jefe Seattle al presidente de los Estados Unidos
[Texto completo]¹

El Gran Jefe Blanco de Washington ha ordenado hacernos saber que nos quiere comprar las tierras.

El Gran Jefe Blanco nos ha enviado también palabras de amistad y de buena voluntad. Mucho apreciamos esta gentileza, porque sabemos que poca falta le hace nuestra amistad. Vamos a considerar su oferta pues sabemos que, de no hacerlo, el hombre blanco

¹ <http://www.ciudadseva.com/textos/otros/seattle.ht> El presidente de los Estados Unidos, Franklin Pierce, envía en 1854 una oferta al jefe Seattle, de la tribu Suwamish, para comprarle los territorios del noroeste de los Estados Unidos que hoy forman el Estado de Washington. A cambio, promete crear una "reservación" para el pueblo indígena. El jefe Seattle responde en 1855.



Introducción

podrá venir con sus armas de fuego a tomar nuestras tierras. El Gran Jefe Blanco de Washington podrá confiar en la palabra del jefe Seattle con la misma certeza que espera el retorno de las estaciones. Como las estrellas inmutables son mis palabras.

¿Cómo se puede comprar o vender el cielo o el calor de la tierra? Esa es para nosotros una idea extraña.

Si nadie puede poseer la frescura del viento ni el fulgor del agua, ¿cómo es posible que usted se proponga comprarlos?

Cada pedazo de esta tierra es sagrado para mi pueblo. Cada rama brillante de un pino, cada puñado de arena de las playas, la penumbra de la densa selva, cada rayo de luz y el zumbido de los insectos son sagrados en la memoria y vida de mi pueblo. La savia que recorre el cuerpo de los árboles lleva consigo la historia del piel roja.

Los muertos del hombre blanco olvidan su tierra de origen cuando van a caminar entre las estrellas. Nuestros muertos jamás se olvidan de esta bella tierra, pues ella es la madre del hombre piel roja. Somos parte de la tierra y ella es parte de nosotros. Las flores perfumadas son nuestras hermanas; el ciervo, el caballo, el gran águila, son nuestros hermanos. Los picos rocosos, los surcos húmedos de las campiñas, el calor del cuerpo del potro y el hombre, todos pertenecen a la misma familia.

Por esto, cuando el Gran Jefe Blanco en Washington manda decir que desea comprar nuestra tierra, pide mucho de nosotros. El Gran Jefe Blanco dice que nos reservará un lugar donde podamos vivir satisfechos. Él será nuestro padre y nosotros seremos sus hijos. Por lo tanto, nosotros vamos a considerar su oferta de comprar nuestra tierra. Pero eso no será fácil. Esta tierra es sagrada para nosotros. Esta agua brillante que se escurre por los riachuelos y corre por los ríos no es apenas agua, sino la sangre de nuestros antepasados. Si les vendemos la tierra, ustedes deberán recordar que ella es sagrada, y deberán enseñar a sus niños que ella es sagrada y que cada reflejo sobre las aguas limpias de los lagos hablan de acontecimientos y recuerdos de la vida de mi pueblo. El murmullo de los ríos es la voz de mis antepasados.

Los ríos son nuestros hermanos, sacian nuestra sed. Los ríos cargan nuestras canoas y alimentan a nuestros niños. Si les vendemos nuestras tierras, ustedes deben recordar y enseñar a sus hijos que los ríos son nuestros hermanos, y los suyos también. Por lo tanto, ustedes deberán dar a los ríos la bondad que le dedicarían a cualquier hermano.

Sabemos que el hombre blanco no comprende nuestras costumbres. Para él una porción de tierra tiene el mismo significado que cualquier otra, pues es un forastero que llega en la noche y extrae de la tierra aquello que necesita. La tierra no es su hermana sino su enemiga, y cuando ya la conquistó, prosigue su camino. Deja atrás las tumbas de sus antepasados y no se preocupa. Roba de la tierra aquello que sería de sus hijos y no le importa.

La sepultura de su padre y los derechos de sus hijos son olvidados. Trata a su madre, a la tierra, a su hermano y al cielo como cosas que puedan ser compradas, saqueadas, vendidas como carneros o adornos coloridos. Su apetito devorará la tierra, dejando atrás solamente un desierto.

Yo no entiendo, nuestras costumbres son diferentes de las suyas. Tal vez sea porque soy un salvaje y no comprendo.



No hay un lugar quieto en las ciudades del hombre blanco. Ningún lugar donde se pueda oír el florecer de las hojas en la primavera o el batir las alas de un insecto. Más tal vez sea porque soy un hombre salvaje y no comprendo. El ruido parece solamente insultar los oídos.

¿Qué resta de la vida si un hombre no puede oír el llorar solitario de un ave o el croar nocturno de las ranas alrededor de un lago?. Yo soy un hombre piel roja y no comprendo. El indio prefiere el suave murmullo del viento encrespando la superficie del lago, y el propio viento, limpio por una lluvia diurna o perfumado por los pinos.

El aire es de mucho valor para el hombre piel roja, pues todas las cosas comparten el mismo aire -el animal, el árbol, el hombre- todos comparten el mismo soplo. Parece que el hombre blanco no siente el aire que respira. Como una persona agonizante, es insensible al mal olor. Pero si vendemos nuestra tierra al hombre blanco, él debe recordar que el aire es valioso para nosotros, que el aire comparte su espíritu con la vida que mantiene. El viento que dio a nuestros abuelos su primer respiro, también recibió su último suspiro. Si les vendemos nuestra tierra, ustedes deben mantenerla intacta y sagrada, como un lugar donde hasta el mismo hombre blanco pueda saborear el viento azucarado por las flores de los prados.

Por lo tanto, vamos a meditar sobre la oferta de comprar nuestra tierra. Si decidimos aceptar, impondré una condición: el hombre blanco debe tratar a los animales de esta tierra como a sus hermanos.

Soy un hombre salvaje y no comprendo ninguna otra forma de actuar. Vi un millar de búfalos pudriéndose en la planicie, abandonados por el hombre blanco que los abatió desde un tren al pasar. Yo soy un hombre salvaje y no comprendo cómo es que el caballo humeante de hierro puede ser más importante que el búfalo, que nosotros sacrificamos solamente para sobrevivir.

¿Qué es el hombre sin los animales? Si todos los animales se fuesen, el hombre moriría de una gran soledad de espíritu, pues lo que ocurra con los animales en breve ocurrirá a los hombres. Hay una unión en todo.

Ustedes deben enseñar a sus niños que el suelo bajo sus pies es la ceniza de sus abuelos. Para que respeten la tierra, digan a sus hijos que ella fue enriquecida con las vidas de nuestro pueblo. Enseñen a sus niños lo que enseñamos a los nuestros, que la tierra es nuestra madre. Todo lo que le ocurra a la tierra, le ocurrirá a los hijos de la tierra. Si los hombres escupen en el suelo, están escupiendo en sí mismos.

Esto es lo que sabemos: la tierra no pertenece al hombre; es el hombre el que pertenece a la tierra. Esto es lo que sabemos: todas las cosas están relacionadas como la sangre que une una familia. Hay una unión en todo.

Lo que ocurra con la tierra recaerá sobre los hijos de la tierra. El hombre no tejió el tejido de la vida; él es simplemente uno de sus hilos. Todo lo que hiciere al tejido, lo hará a sí mismo.

Incluso el hombre blanco, cuyo Dios camina y habla como él, de amigo a amigo, no puede estar exento del destino común. Es posible que seamos hermanos, a pesar de todo. Veremos. De una cosa estamos seguros que el hombre blanco llegará a descubrir algún día: nuestro Dios es el mismo Dios.

Ustedes podrán pensar que lo poseen, como desean poseer nuestra tierra; pero no es posible, Él es el Dios del hombre, y su compasión es igual para el hombre piel roja como para el hombre piel blanca.



Introducción

La tierra es preciosa, y despreciarla es despreciar a su creador. Los blancos también pasarán; tal vez más rápido que todas las otras tribus. Contaminen sus camas y una noche serán sofocados por sus propios desechos.

Cuando nos despojen de esta tierra, ustedes brillarán intensamente iluminados por la fuerza del Dios que los trajo a estas tierras y por alguna razón especial les dio el dominio sobre la tierra y sobre el hombre piel roja.

Este destino es un misterio para nosotros, pues no comprendemos el que los búfalos sean exterminados, los caballos bravíos sean todos domados, los rincones secretos del bosque denso sean impregnados del olor de muchos hombres y la visión de las montañas obstruida por hilos de hablar.

¿Qué ha sucedido con el bosque espeso? Desapareció.

¿Qué ha sucedido con el águila? Desapareció.

La vida ha terminado. Ahora empieza la supervivencia.

DESARROLLO HUMANO SUSTENTABLE: La gran utopía de nuestra libertad y la de las generaciones futuras²

La utopía está en el horizonte —dice Fernando Birri—. Me acerco dos pasos, ella se aleja dos pasos. Camino diez pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá. ¿Para qué sirve la utopía? Para eso sirve: para caminar

Las Palabras Andantes
Eduardo Galeano

En las primeras sesiones nos hemos dado tiempo para mirarnos y reconocernos como sujetos individuales y colectivos, con una historia común que nos ha permitido logros que hoy disfrutamos, pero también retos que se traducen en aspiraciones y expectativas orientadas a mejorar la calidad de vida en nuestro distrito.

El ejercicio ha sido necesario pues todo planteamiento de políticas tiene como punto de partida y de llegada a las personas. Sin embargo, necesitamos seguir avanzando y profundizando en otros aspectos básicos que nos permitan afinar nuestra propuesta. Uno de ellos está referido a la concepción de desarrollo que manejamos —o queremos construir— como base para la formulación de nuestras políticas educativas.

La evolución del concepto de desarrollo y sus implicancias



En las últimas décadas el concepto de desarrollo ha sufrido un cambio significativo, pues ha pasado de una visión asentada en criterios fundamentalmente económicos a una comprensión multidimensional e integral centrada en el hombre.

En este cambio de paradigma cabe destacar el aporte del Programa de la Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) que, en base a los trabajos del economista y filósofo Amartya Sen, planteó el año 1990 la siguiente definición de desarrollo humano:

² Texto elaborado por José Nascimento, Tarea. 2009.

"El Desarrollo Humano es un proceso de expansión de las libertades reales de los individuos que se traduce en la libertad general para vivir como les gustaría"

Una primera observación que nos surge en torno a esta definición está referida a la incorporación del adjetivo "humano" al término desarrollo. Este cambio se refiere, además de la evidente complejidad e integralidad que supone lo humano, a un giro trascendental de carácter ético que pretende reubicar en el centro del desarrollo al hombre, relegado a simple medio en la visión economicista tradicional. Dicho en otras palabras, el enfoque de desarrollo humano pretende que no confundamos el fin con los medios, estableciendo como objetivo principal el bienestar de las personas mediante el pleno ejercicio de sus derechos y respeto a su dignidad.

Nuestra segunda observación está referida al tema de la libertad, en la que insiste la definición. La visión tradicional de desarrollo, asentada en una lógica utilitarista, sugería el falso supuesto de que los bienes y servicios provocan directamente el bienestar de las personas; sin embargo, el enfoque de desarrollo humano, al encarar la problemática del bienestar desde la perspectiva de la libertad, nos permite percatarnos que lo importante, más que los bienes mismos, es la manera cómo los empleamos, y más aun, cómo los distribuimos en un escenario en el que no todos tenemos las mismas posibilidades de acceder a ellos.

El tercer aspecto que queremos destacar es que la definición concluye que la libertad es para vivir como al hombre "le gustaría", que no significa que tengamos libertad para hacer cualquier cosa que se nos ocurra, sino, una libertad que nos permita diseñar un "proyecto de vida", personal y/o colectivo, para desplegar todas nuestras potencialidades. Pero ¿cómo hacerlo cuando las necesidades básicas de millones de personas no son atendidas?



Esta comprensión de desarrollo como libertad nos permite también abordar el tema de las "capacidades" pues son éstas las que permitirán que los medios y servicios a los que podamos acceder se traduzcan en oportunidades de realización de nuestro proyecto de vida. Visto así, el desarrollo no sólo exigiría el acceso a bienes y servicios, sino también, de nuestra capacidad para "convertir" tales bienes y servicios en opciones de crecimiento y "elegir" aquellas que permitan nuestro mayor bienestar sin atentar contra el derecho al bienestar de los demás. De esta manera, el desarrollo es sinónimo de responsabilidad, individual y colectiva, y nos remite a la enorme importancia de una educación orientada al desarrollo de capacidades para la libre elección.

Un ejemplo práctico podría ayudarnos a comprender más precisamente las implicancias de este enfoque basado en el desarrollo de capacidades y ampliación de oportunidades. Imaginemos a un hombre que por diversos motivos accede a la posesión de un auto. Una visión utilitarista o economicista del desarrollo leería en aquella posesión bienestar; sin embargo, lo que sucede en realidad, es que esta persona tiene un espectro más amplio de opciones sobre las cuales puede y debe elegir. Así, podrá emplear el auto para movilizarse más rápidamente e ir al trabajo, para pasear y disfrutar con su familia, pero también podrá emplearlo para fines que le traigan perjuicios a otros y hasta a sí mismo. El bienestar, finalmente, dependerá de la valoración que demos a las oportunidades que nos generan los bienes y las elecciones particulares que hagamos.

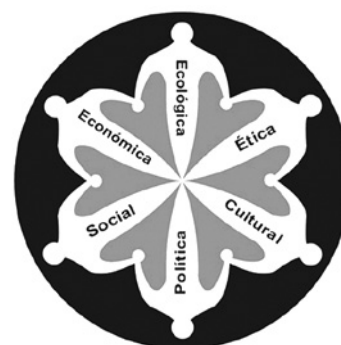
Finalmente, hoy solemos afirmar que, además de humano, el desarrollo debe ser “sustentable”³. Con esto se quiere expresar que nuestras políticas de desarrollo deben “satisfacer las necesidades de las generaciones presentes sin comprometer las posibilidades de las del futuro para atender sus propias necesidades”⁴.

Se nos invita, pues, a tomar conciencia de la fragilidad de nuestro planeta y de sus escasos recursos, debido a un modelo de desarrollo que ha depredado el medio ambiente y ha generado un consumismo desenfrenado. Lo peor de todo es que, de seguir en esta senda, la humanidad entera sería afectada, aun aquellos que históricamente han sido privados de cualquier tipo de desarrollo y consumo. Cabe preguntarse entonces: ¿Dónde queda la responsabilidad de los países y transnacionales que han logrado niveles de desarrollo y riqueza a costa de la destrucción del medio ambiente? ¿Cuál es la reparación que tendrían que asumir, especialmente con aquellos que nada tienen, y por lo tanto, no han provocado el problema?

Sobre la medición del desarrollo, sus avances y sus limitaciones

Abordar el tema de la “medición del desarrollo” nos da la posibilidad de que ese avance logrado en el campo de las ideas se haga efectivo en la vida cotidiana de la gente; por este motivo, es importante recaer sobre los instrumentos que hemos empleado para medir el desarrollo.

Tradicionalmente fue el Producto Bruto Interno (PBI)⁵ per cápita el indicador empleado para medir el nivel de desarrollo de las naciones, pero el surgimiento de una comprensión más compleja del desarrollo también generó la necesidad de diseñar un nuevo indicador que pueda medirlo. Este nuevo indicador es el Índice de Desarrollo Humano (IDH), que considera, además del bienestar material expresado por el PBI per cápita, el logro educativo (tasa de alfabetización y cobertura educativa) y la expectativa de vida al nacer (cantidad de años que podría vivir una persona de acuerdo a las características de su entorno).

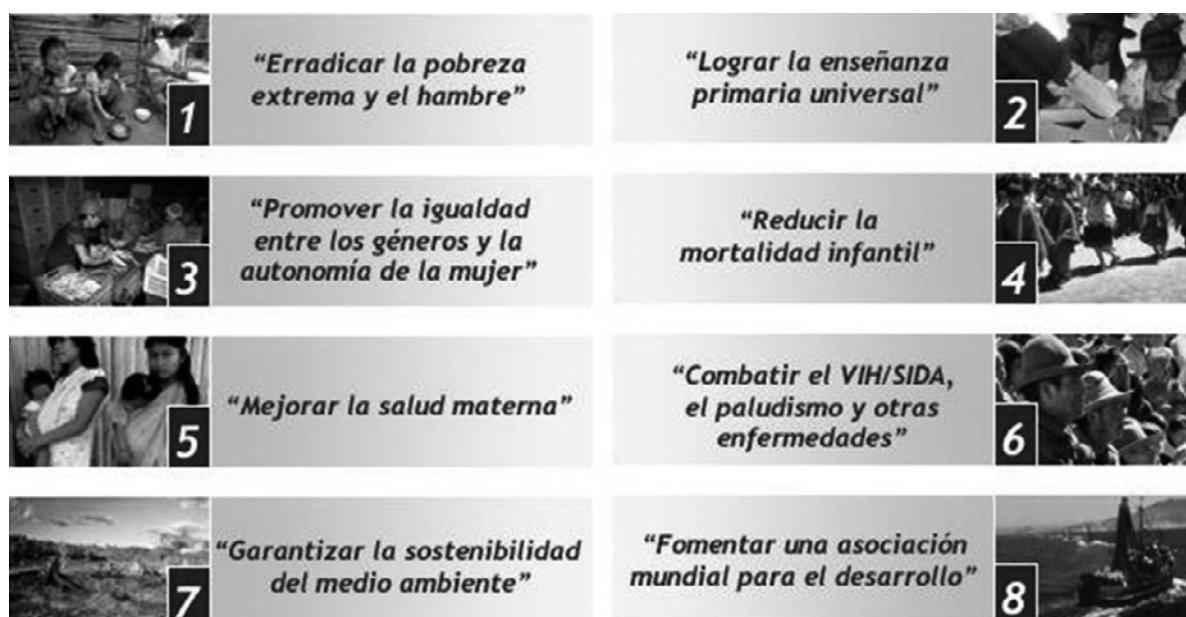


Es importante aclarar que estos aspectos que considera el IDH son los mínimos necesarios, pues sin ellos sería muy difícil alcanzar logros significativos en los demás campos considerados en un enfoque de desarrollo multidimensional e integral. En todo caso, el consenso logrado en torno a los tres aspectos considerados en el IDH se debe, en gran medida, a la posibilidad de acceder con cierta facilidad a dicha información a nivel global

En relación a los campos o dimensiones que considera el desarrollo humano, algunas aproximaciones resaltan la relevancia de lo económico, lo social y lo medioambiental (o ecológico), mientras que otras visiones incluyen además, lo cultural y lo político. Sea como fuere, lo que debe quedar en claro es la distancia existente entre la diversidad de dimensiones que abarca el concepto y las limitaciones que plantea el IDH⁶.

Finalmente, sería importante concluir este acápite sobre la medición del desarrollo presentando los objetivos de desarrollo del milenio, instrumento que expresa el pacto de 189 países y 147 jefes de estado por afrontar 8 aspectos fundamentales del desarrollo hasta el año 2015. Estos 8 objetivos son los siguientes⁷:

- 3 Si bien en algunos ámbitos académicos se plantea la diferencia entre el término “sustentable” y el de “sostenible”, al considerarse que uno haría referencia a la “permanencia en el tiempo” y el otro a lo que da “sustento” a una realidad, lo cierto es que la posición que los considera como sinónimos es la más generalizada.
- 4 Esta definición de desarrollo sustentable es empleada por primera vez en 1987 por la Comisión Mundial de Medio Ambiente y Desarrollo de las Naciones Unidas (Informe Brundtland)
- 5 El Producto Bruto Interno (PBI) es el valor monetario total de la producción corriente de bienes y servicios de un país durante un periodo. No contabiliza los bienes o servicios del trabajo informal.
- 6 Esta situación ha provocado que además de la formulación del IDH se plantee la formulación de otros indicadores más específicos, entre los que destacan: el Índice de Desarrollo Humano relativo al Género (IDG) y el Índice de Pobreza Humana (IPH)
- 7 Debemos considerar que estos 8 objetivos han supuesto la formulación de 18 metas y 48 indicadores, lo que supondría un aporte significativo por articular la complejidad del concepto de desarrollo humano con la problemática de su medición.



El Perú y Lima desde la perspectiva del Desarrollo Humano

El año 2006, nuestro país registró un IDH de 0.762, ubicándose en el puesto 82 de 177 países. En el informe de desarrollo del periodo 2007-2008, el Perú registró un crecimiento de su IDH llegando a 0.773; sin embargo, descendió 5 puestos, cayendo al puesto 87⁸. Por otro lado, los últimos 8 años se ha resaltado continuamente el liderazgo del crecimiento de la economía peruana en comparación con la de nuestros vecinos de la región; sin embargo, el mismo informe del periodo 2007-2008 nos revela que, de 19 países de América Latina (sin contar el Caribe) nuestro país se ubica en el puesto decimoprimero⁹.

Lo anterior nos permite confirmar que no debemos confundir crecimiento económico con desarrollo humano y, por otro lado, que si bien debemos recibir con esperanza el progreso evidente de nuestro país, debemos aceptar que éste ha sido un crecimiento menor que el de varios países de nuestra región o el mundo con similares niveles de desarrollo que el nuestro. Esta situación nos debería ayudar a reflexionar, más bien, en aquellas estrategias que nos permitan no perder el paso, antes que detenernos en discursos triunfalistas que sólo ayudan a invisibilizar las grandes carencias y asimetrías de nuestro país.

Pasando al plano nacional, el año 2006, Lima registró un IDH de 0.7033, lo que confirmaba su condición de departamento con mayor desarrollo humano en el Perú. En el otro extremo, el departamento con menor IDH fue Huancavelica, con 0.492, comparable con el IDH de países del cuarto mundo.

A nivel distrital, San Isidro, en Lima Metropolitana, logró un IDH equivalente a 0.8085, encabezando la lista de 1831 distritos a nivel nacional; por su parte, el distrito de Huayllay Grande, en la provincia de Angaraes, departamento de Huancavelica, alcanzó un IDH de 0.4013, que lo ubicó al final de la lista. Estos datos refuerzan algo que ya es conocido por todos: el gran peso que todavía tiene Lima a nivel nacional y las grandes desigualdades que aún experimentamos¹⁰.

8 Hay que acotar que para las mediciones del 2007-2008 y la del 2006, el número de países fue el mismo y los parámetros empleados para la medición no variaron, por lo que la caída en el ranking, a pesar del crecimiento del IDH, no se debería a distorsiones estadísticas.

9 Si hacemos la comparación entre los 12 países de Sudamérica, el Perú se ubicaría en el puesto 8º, y si lo hacemos en relación al área andina, el Perú se ubica en el puesto 4º de 6 países.

10 El segundo, tercer y cuarto lugar en el ranking a nivel distrital son: Miraflores (0.7897), Jesús María (0.7690) y Pueblo Libre (0.7667). Por otro lado, los distritos en los que se viene desarrollando el programa de políticas educativas han alcanzado los siguientes puestos e IDH: Independencia, puesto 30, IDH: 0.6965; Comas, puesto 32, IDH: 0.6987; Villa María del Triunfo, puesto 40, IDH: 0.6914; Villa el Salvador, puesto 42, IDH: 0.6905 y Lurín, puesto 62, IDH: 0.6780.

Sin embargo, mirando en detalle a Lima, veremos que si bien tiene el mayor desarrollo registrado en el país, y el peso de su economía es evidente (42% del PBI) en ella habita la mayor concentración regional de pobres del Perú, y más aun, creciendo año tras año en términos absolutos¹¹. Esta situación, vista a la luz de una población económicamente activa (PEA) subempleada en 55% y desempleada en 10%, nos levanta preguntas sobre la calidad de vida de nuestra población y la viabilidad de Lima como región.

Por otro lado, habría que observar con detenimiento el repunte de la economía provinciana, especialmente entre el 2000 al 2004, al incrementar su PBI global a un ritmo anual de 4,2%, rezagando a Lima, que sólo logra un 2,3%. En la práctica esto provocó que el PBI per cápita de Lima descienda 1,7 veces en comparación al PBI del resto del país, lo que explicaría el incremento de la pobreza en Lima cuando se producía un quiebre del índice de pobreza a nivel nacional. Para algunos esta situación revelaría el inicio de la ruptura del modelo de crecimiento peruano con Lima como motor. ¿Tendría esta situación implicancias en el modelo de desarrollo que tendríamos que buscar como región?

A modo de conclusión

La actual situación de crisis global por la que todavía atravesamos y el escenario tan expectante que vivimos como país, tanto a nivel económico, como social y político, nos exige profundizar sobre el modelo de desarrollo en el que creemos y estamos decididos a aportar.

Como hemos podido apreciar, a lo largo de las últimas décadas hemos tenido avances significativos en el modo de comprender el desarrollo, buscando dar su real dimensión a lo que debe de estar en el centro de dicho progreso: el hombre. También hemos avanzado en la formulación de instrumentos que nos ayuden a llevar a cabo aquello que hemos diseñado como modelo de desarrollo; sin embargo, el año 2005, en una nueva cumbre mundial promovida por las Naciones Unidas, en la que se buscó realizar un balance sobre los avances alcanzados en torno a los objetivos del milenio, los resultados fueron desalentadores. ¿Qué nos está faltando? ¿En qué venimos fallando?

El último informe de desarrollo del PNUD se centra en la necesidad que tenemos de “cumplir con nuestros compromisos” para evitar que los avances logrados se reviertan. Al parecer, aunque con las limitaciones que hemos explicado, sabemos cuál es el desarrollo que nos conviene y qué tenemos que hacer para lograrlo; sin embargo, pareciera que faltara algo que el “saber” ni el “saber hacer” nos puede dar: Libertad. Una libertad que exprese nuestra voluntad de acortar las distancias entre ricos y pobres, de caminar juntos, en definitiva, de tener y alcanzar una utopía común. La educación que queremos para nuestro distrito ¿Qué debería aportar en esta tarea?

Referencias Bibliográficas

ESTRATEGIA DE DESARROLLO INTEGRAL Y REDUCCIÓN DE LA POBREZA EN LIMA METROPOLITANA, Banco Mundial y Municipalidad de Lima, versión preliminar, Lima, 2009

FARRÉ, Adela y otros, LOS OBJETIVOS DEL MILENIO: No valen excusas, Intermón Oxfam, 2007

GALEANO, Eduardo, LAS PALABRAS ANDANTES, Siglo XXI editores, 1993

IGUÍÑIZ, Javier, DESARROLLO, LIBERTAD Y LIBERACIÓN, en Amartya Sen y Gustavo Gutiérrez, CEP, Lima, 2003

INFORMES DE DESARROLLO HUMANO, Programa de la Naciones Unidas para el Desarrollo, 1990-2009

¹¹ Cfr. Estrategia de desarrollo integral y reducción de la pobreza en Lima metropolitana, Banco Mundial, Municipalidad Metropolitana de Lima.

DESARROLLO LOCAL Y EDUCACIÓN¹²

¿Cómo entendemos el desarrollo local?

Toda comunidad nacional, regional, local, posee potencialidades (sujetos, culturas, valores, sistemas de relaciones, etc.) y recursos que es necesario valorar, desarrollar, articular para impulsar procesos efectivos de desarrollo. Sin embargo, es el **espacio local** el ámbito privilegiado para sentirse actor del desarrollo, por la proximidad de intereses comunes, relaciones de vecindad y el sentido de pertenencia que facilitan la actuación conjunta de los vecinos en la búsqueda de solución a problemas comunes.

Así, en el espacio local se facilita la constitución del **sujeto político**, que ejerce sus deberes y derechos ciudadanos y toma decisiones públicas locales para lograr sus aspiraciones de bienestar y construir posibilidades de porvenir colectivo local.

CONCEBIMOS EL DESARROLLO LOCAL COMO UN DESARROLLO HUMANO O "A ESCALA HUMANA".

El Desarrollo local es un proceso de ampliación y mejoramiento de las capacidades, derechos y oportunidades (económicas, políticas, culturales, sociales, ambientales...) de las personas (sin discriminación) y las instituciones que comparten un espacio local.

Este proceso se inscribe en un ámbito con posibilidades de interacción cotidiana entre los distintos actores, lo que permite:

- Consolidar identidades colectivas
- Hacer resistencia y plantear alternativas a políticas centralistas y homogeneizadoras.
- Trabajar de manera más articulada para atender a la diversidad social, económica, cultural, educativa, geográfica.
- Desarrollar estrategias de equidad para la superación de las desigualdades
- Fortalecer redes y alianzas (capital social), en la medida que crecen las posibilidades para establecer relaciones recíprocas, concertadas para participar y organizarse con márgenes crecientes de confianza entre los actores.
- Consensuar políticas para el bienestar de la población en el contexto del proceso creciente de globalización.
- Replantear el rol de las instancias del estado y de la sociedad civil.

PARA EL DESARROLLO LOCAL NO HAY RECETAS, NO HAY MODELOS ÚNICOS; SÓLO HAY EXPERIENCIAS QUE BRINDAN ALGUNOS REFERENTES PARA ORIENTAR MEJOR NUESTROS PROCESOS.

El Desarrollo local se basa principalmente en la identificación y aprovechamiento de los recursos y potencialidades endógenas de una comunidad (recursos sociales, culturales, históricos, institucionales, naturales, etc.) Puesto que el desarrollo local está en relación directa con los recursos

y potencialidades propias de cada entorno productivo, social cultural; cada realidad distrital, provincial, regional; tendrá diferentes posibilidades de desarrollo.

El desarrollo local es un proceso de aprendizaje, condicionado por los antecedentes históricos, el tiempo, el espacio, sus actores políticos, económicos y sociales y las políticas del entorno mayor donde se inscribe (espacio regional, nacional, internacional). Este proceso, en gran medida depende de las capacidades locales de organización, participación, creatividad, emprendedorismo, gestión de recursos, calidad de las relaciones interinstitucionales, capital cultural.

SOMOS PROTAGONISTAS DE NUESTRO PROPIO DESARROLLO

Bajo esta perspectiva, se resalta ***el derecho de los sujetos a ser partícipes, desde la toma de decisiones sobre su propio desarrollo*** no sólo personal sino también social, ***el derecho a ser respetados reconociendo y valorando su identidad y su autonomía***. Actuando en comunidad y mediante la autorreflexión permanente los sujetos ejercitan su derecho a liberarse de prejuicios y de la falsa conciencia de la realidad, generando propuesta de mayor impacto social, que si se actuara en forma individual.

Hernández E. (1994)¹³, señala que la participación “crítica” hace alusión a:

- El *ser parte*: búsqueda referida a la identidad, a la pertenencia de los sujetos
- El *tener parte*: referida a la conciencia de los propios deberes y derechos.
- El *tomar parte*: referida al logro de la realización de acciones concretas

Esta noción de participación crítica se diferencia de la simple participación, la cual no trasciende la mera formalidad y no produce ningún cambio real, ni para el propio sujeto ni para su comunidad, sino que, por el contrario, puede incluso servir como mecanismo de legitimación del orden injusto socialmente impuesto.

¹³ Citado por Oraisón M y Pérez A. en Revista Iberoamericana de Educación N° 42. OEI.2006

¿CÓMO ENTENDEMOS EL DESARROLLO EDUCATIVO LOCAL?

Si la educación no ejerce su función social de aporte al desarrollo, deja de ser un derecho destinado a compensar diferencias para convertirse en un bien de consumo, obtenido en niveles compatibles con el poder de compra de los clientes. (Tadeo da Silva 1997).

La educación es un factor clave en los procesos de desarrollo local

Puesto que el desarrollo se refiere a la expansión de las capacidades humanas de todos los actores locales, la educación resulta ser el principal medio para llegar a él, en este sentido hablamos de la necesidad de una Educación para el Desarrollo.

La **Educación para el Desarrollo**, toma conciencia de las desigualdades y trata de generar una conciencia crítica, promoviendo una ciudadanía políticamente activa y comprometida a favor de un desarrollo humano justo y equitativo.

La educación aislada no puede satisfacer los objetivos de los procesos de desarrollo local y a la inversa, los procesos económicos, políticos y culturales, tampoco son posibles ni sustentables sin una sólida base educativa¹⁴. El desarrollo de la conciencia ciudadana, de las capacidades técnico productivas, de organización social, etc, demandan de una educación orientada a estos fines para hacer posible la vida en comunidad, para ampliar nuestras libertades y para ejercer nuestro derecho a una vida digna.

En contextos de pobreza y exclusión, es particularmente importante que la educación cumpla con su función social emancipadora.

Para formar ciudadanos más competentes que logren intervenir con éxito en la promoción del propio desarrollo y en el mundo global, la educación debiera cumplir su función social emancipadora.

El desarrollo significa ser más libres, tener mayores oportunidades de ampliar capacidades y de autogobernarnos. La educación puede contribuir a cambiar la sociedad, al tomar conciencia los sujetos de las estructuras injustas y comprometerse en cambiarlas.

Desde la perspectiva crítica se enfatiza el rol de la educación como proceso que debe contribuir a la transformación socio-cultural. Dicho fenómeno ocurre tanto en el ámbito de la educación formal como de la no formal o informal. Los actores locales producen, recrean saberes, encuentran nuevos significados, otorgan nuevos sentidos, construyen identidades a partir de vivencias y situaciones concretas y se comprometen en la acción transformadora del contexto.

El desarrollo educativo local implica consolidar comunidades de aprendizaje

Como proceso orientado a la expansión de capacidades locales el desarrollo educativo local se hace posible a partir de la conformación de una **comunidad de aprendizaje**, entendida como una comunidad organizada que construye y gestiona un proyecto educativo propio, para educarse a sí

misma, a sus niños, niñas, jóvenes y adultos, en el marco de un esfuerzo endógeno, cooperativo y solidario, basados en un diagnóstico no sólo de sus carencias y debilidades sino, sobre todo de sus fortalezas para superar tales debilidades¹⁵

El desarrollo educativo local, ubicado en un contexto particular, histórico e institucional y cultural, es un proceso de maduración social, de aprendizaje colectivo y construcción política orientada al cambio que se desarrolla a partir de procesos sinérgicos de los actores locales.

Una estrategia de desarrollo educativo local es imprescindible para avanzar en el proceso de descentralización educativa

En el ámbito educativo, desde hace algún tiempo se viene planteando la necesidad de descentralizar el sistema. Se tienen grandes expectativas por ejemplo de que las ventajas de un modelo descentralizado son variadas: producen mayor eficiencia y participación ciudadana, refuerza la democracia, descongestiona al poder central, genera consensos político-sociales, facilita el cálculo de los costos y de los beneficios, posibilita la experimentación de estrategias alternativas y el respeto a la diversidad, etc.

Precisamente desde los procesos de desarrollo local se trata de construir tales alternativas, gestionar de manera participativa proyectos de desarrollo que ayuden a consolidar la autonomía social y capacidad de autogobierno para generar políticas que atiendan a diversidad cultural, social, geográfica de cada contexto en particular.

Si bien es cierto que la lógica del centralismo continua predominando también es cierto que la construcción de nación, desde una óptica democrática y participativa se asocia con otorgar mayor autonomía a las instancias locales en vistas a resolver los conflictos y facilitar una administración educacional más cercana a la comunidad

El desarrollo educativo local se construye sobre procesos en marcha asumiendo el respeto a la historia, la geografía, la demografía, la cultura, los significantes lingüísticos, las formas de producción local, los factores políticos, ideológicos, etc., para sobre esa base construir y reconstruir el desafío descentralizador.

En el ámbito nacional el proceso de descentralización padece marchas y contramarchas

La educación, no ha sido una prioridad para políticos y gobernantes de nuestro país, ello se refleja no sólo en el reducido presupuesto otorgado a este sector, sino en la falta de una verdadera reforma y políticas para mejorar su calidad y superar las brechas de inequidad del sistema.

A pesar de ello, se han dado esfuerzos de concertación nacional que dieron pie al **Acuerdo Nacional** (que marcó la pauta para elaboración de otros planes diversos), así como los procesos de concertación del Proyecto Educativo Nacional, los Planes de Desarrollo Regional y otros en el ámbito local.

El denominador común de estos instrumentos es que se han elaborado bajo el signo del diálogo y el consenso. Han significado un encuentro entre Estado y Sociedad Civil y han constituido en instrumentos importantes para orientar el desarrollo nacional, regional y local respectivamente; sin embargo, en la práctica no se han asumido como debieran, pese a que existe la necesidad de

¹⁵ ibidem

que la Sociedad y el Estado asuman el compromiso y la responsabilidad en la tarea educadora en la perspectiva de un desarrollo humano sustentable.

Es innegable que el actual gobierno ha dado una serie de medidas que las inscribe en el mejoramiento educativo. Sin embargo, se trata de un conjunto de acciones que responden de manera desarticulada a los problemas educativos existentes, brindando soluciones básicamente eficientistas pero que parecen desconocer la dimensión cultural y política de la educación. La prueba más evidente de que la educación camina sin norte y sin constituirse en prioridad, es el olvido del PEN por parte de algunas autoridades de turno y la falta de financiamiento significativo que asegure el desarrollo de proyectos que eleven realmente la calidad de la educación en todos los niveles del Estado.

Contrariamente, desde el nivel central, actualmente se viene implementando el Plan Piloto de Municipalización Educativa en algunos distritos del País, como estrategia de descentralización. Sin embargo, desde su inicio, esta política presenta dificultades como: propone un modelo único de gestión que no contempla la diversidad de tipos de municipalidad existente en el país. De otra parte, no comparte el origen de consenso entre los principales actores socioeducativos nacionales y locales (autoridades locales, docentes, padres de familia y comunidad) que le ha dado existencia al proceso de descentralización en general, quedando desarticulado de los grandes esfuerzos de concertación nacional (Acuerdo Nacional, Proyecto Educativo Nacional) y de la legislación vigente de orden superior: Ley de Bases de Descentralización y Ley Orgánica de Gobiernos Municipales. De otra parte, el modelo tiene una mayor dificultad al transferir nuevas responsabilidades de orden administrativo a las municipalidades y pero la capacidad de decisión en el ámbito escolar ya esta definido por normas de nivel nacional, como es el caso de la contrata y capacitación docente. También ha habido observaciones por parte de algunas municipalidades respecto a la efectiva transferencia de recursos como parte del Plan, en un contexto de gestión sectorial en que los recursos se han incrementado a nivel de la sede central en mayor proporción que en las regiones.

La descentralización en nuestro país es parte de un proceso de Reforma del Estado, que incluye una necesaria descentralización fiscal que haga menos subordinadas a las regiones y municipios y sea fruto de una visión de país con perspectiva de desarrollo humano sustentable. En este marco la educación es una prioridad nacional lo que tiene que expresarse tanto en términos presupuestales como de primera responsabilidad compartida entre Estado y Sociedad Civil y entre la gestión pública y privada.

Referencias Bibliográficas

BANCO MUNDIAL Y MUNICIPALIDAD DE LIMA (2009).

Estrategia de desarrollo integral y reducción de la pobreza en Lima Metropolitana. Versión preliminar, Lima: Municipalidad de Lima.

FARRÉ, Adela (2007).

LOS OBJETIVOS DEL MILENIO: No valen excusas. Barcelona: Intermón Oxfam. pp. 162.

GALEANO, Eduardo (1993).

Las palabras andantes. México: Catálogos SRL. Pp.234.

IGUÍÑIZ, Javier (2003).

Desarrollo, libertad y liberación, en Amartya Sen y Gustavo Gutiérrez. Lima: CEP.

INFORMES DE DESARROLLO HUMANO (1990-2009).

Programa de la Naciones Unidas para el Desarrollo.



CULTURA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO SUSTENTABLE¹⁶

"la cultura es la trama de significados en función de la cual los seres humanos interpretan su existencia y experiencia, así mismo como conducen sus acciones; la estructura social (sociedad) es la forma que asume la acción, la red de relaciones sociales realmente existentes."¹⁷

(Clifford Geertz)

El filósofo griego Aristóteles, hace más de dos mil años creía que el mundo de los seres humanos era diferente al de la naturaleza, con lo cual intentaba mostrar la amplitud y complejidad en que los seres humanos existimos y convivimos. Esta segunda naturaleza a la que hace referencia, es el mundo que crean los seres humanos entre sí, un ámbito de lenguajes, símbolos y significados que nos permiten actuar en la naturaleza y coexistir entre nosotros.

La coexistencia en los grupos humanos a lo largo de la historia ha significado tensiones y modos de organización social y económica, estos modos de organización poco a poco fueron insumos para las nociones de desarrollo de la sociedad. Estas nociones han ido variando a lo largo del tiempo, de acuerdo a posturas filosóficas y políticas presentes en contextos históricos y sociales determinados.

Por ello, para referirnos a la estrecha relación entre cultura, educación y desarrollo humano sustentable partiremos de algunas definiciones:

"El concepto de cultura alude a la integridad de las formas de ser, sentir, pensar y actuar de los seres humanos en su interacción con la sociedad y el medio ambiente. La cultura es el espacio en que los pueblos se plantean la búsqueda de su realización plena y el bienestar colectivo e individual."¹⁸

Es decir que la cultura no es un proceso estático sino dinámico, que crea y se recrea de acuerdo a las experiencias y vivencias de los miembros de una comunidad ubicada en un espacio geográfico e histórico concreto. Así, la cultura determina la forma en que se relacionan los miembros de un grupo, comunidad o sociedad, entre sí y con otros diferentes.

Por tanto, la cultura produce valores, creencias, formas particulares de concebir la sociedad, de relacionarse en ella, teniendo como resultado la producción, continuidad y cambio de costumbres, la comunicación de historia, y la generación de aprendizajes que otorgan a los sujetos que comparten esta cultura, el sentido de pertenencia a un colectivo.

En nuestro país, la Ley general de Educación en su artículo 2º señala: *"La educación es un proceso de aprendizaje y enseñanza que se desarrolla a lo largo de toda la vida y que contribuye a la formación integral de las personas, al pleno desarrollo de sus potencialidades, a la creación de cultura, y al desarrollo de la familia y de la comunidad nacional, latinoamericana y mundial. Se desarrolla en instituciones educativas y en diferentes ámbitos de la sociedad"*¹⁹

¹⁶ Texto elaborado por Vanessa Rojas. Tarea. 2009

¹⁷ Citado por José Herrero en ¿Qué es la Cultura?. 2002. <http://www.sil.org/capacitar/antro/cultura.pdf>

¹⁸ Comisión Nacional de Cultura: Lineamientos para una Política Cultural en el Perú. 2001 – 2006. En <http://www.congresopoliticaculturalperu.org/documentos/Foro%20Tema%202%20doc.pdf>

¹⁹ Ley Nro. 28044 – Ley General de Educación. Publicada el 28 de julio de 2003

Así, la educación entendida como proceso de producción de conocimientos y de cultura. La educación no se limita al proceso formal del sistema educativo: educación básica (inicial, primaria, secundaria) y educación superior, sino que considera también el proceso de aprendizaje constante, de ida y vuelta de las personas, en interacción con su entorno (familia, redes sociales).

En consecuencia la importancia de la educación está relacionada a su contribución en el desarrollo de la persona, no sólo a nivel individual sino en su relación con la sociedad.

Aquí entonces entramos al concepto de desarrollo humano sustentable para lo cual haremos alusión al concepto desarrollado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo – PNUD:

*"El Desarrollo Humano es un proceso mediante el cual se busca la ampliación de las oportunidades para las personas, aumentando sus derechos y sus capacidades. Este proceso incluye varios aspectos de la interacción humana como la participación, la equidad de género, la seguridad, la sostenibilidad, las garantías de los derechos humanos y otros que son reconocidos por la gente como necesarios para ser creativos y vivir en paz. Para el PNUD las personas son la verdadera riqueza de las naciones y, por ende, el desarrollo consiste en la ampliación de las opciones que ellas tienen para vivir de acuerdo con sus valores y aspiraciones. Por eso el desarrollo humano significa mucho más que el crecimiento del ingreso nacional per capita, el cual constituye solamente uno de sus medios para ampliar las opciones de las personas"*²⁰.

En esta definición, podemos identificar el paso de una visión de desarrollo centrada en lo económico y que busca la homogenización de comunidades, sociedades, países bajo un modelo económico, a una visión que centra en el ser humano como *"sujeto, es decir, como origen y fuente de sentido de sus acciones sobre el mundo"*,²¹ Lo cual no implica que el aspecto económico pierda importancia, sino más bien deja de ser el fin del desarrollo para convertirse en un medio.

Es clave entender, que el concepto de desarrollo humano sustentable, coloca como centro al desarrollo de la persona en relación con su entorno, con su medio ambiente. Este enfoque responde a la coyuntura en que se construyó. Los problemas sociales y ambientales que son evidentes desde la década de los 70 y que en la actualidad tienen total vigencia, obligan a repensar la noción de "progreso", de desarrollo de las sociedades, teniendo en cuenta la distribución de la riqueza no sólo al interior de cada país, sino en la relación entre los propios países y los bloques económicos, que reflejan una creciente desigualdad donde unos "más desarrollados" requieren de la explotación los recursos naturales de los "menos desarrollados", "la devastación del medio ambiente, si bien era jalonada por la prosperidad y voracidad de la demanda de los países y los grupos poblacionales más prósperos, tenía peores [y] mayores efectos en los grupos poblacionales más pobres de la tierra"²².

Otro aspecto importante de este enfoque es el reconocimiento y respeto a la diversidad cultural existente, en tanto se incluye la libertad de los sujetos para pensar su desarrollo de acuerdo a sus valores y aspiraciones que no implican el desconocimiento de los valores y aspiraciones de otros.

La relación entre cultura, educación y desarrollo también nos remite a situaciones complejas, sobre todo en países como el nuestro que poseen una amplia diversidad cultural y donde las relaciones entre las mismas se dan en desigualdad, donde existe exclusión política, discriminación y donde la importancia de la calidad y equidad de la educación no se materializa aún en propuestas claras y concretas que respondan a la realidad del país, pensadas más allá de un corto plazo.

²⁰ Tomado de: <http://www.pnud.org.pe/frmCoceptoDH.aspx>

²¹ Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo – PNUD 2002. Desarrollo Humano y Cultura en Chile. Nosotros los chilenos: Un desafío cultural.

²² Consuelo Uribe Mallarino. Un modelo para armar. Teorías y conceptos de desarrollo. Fondo editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Pag.195.

Estas situaciones de asimetría evidencian que la educación también puede ser utilizada para la reproducción de una cultura hegemónica. Por tanto, la ética y el respeto a los derechos humanos son claves para orientar los procesos educativos hacia el desarrollo humano de un país.

Desde la perspectiva del desarrollo humano, “la negación de la libertad cultural puede generar privaciones muy importantes y así empobrecer la vida de la gente e impedirle establecer conexiones culturales a las que, con justa razón, pueden aspirar.”²³ Esto implica la limitación o negación al despliegue y acceso a las oportunidades de los sujetos para lograr su desarrollo individual y colectivo.

En países diversos como el nuestro, la libertad cultural no sólo se traduce en el reconocimiento de las diferencias culturales, sino y sobre todo, en reconocer a los otros también como ciudadanos, con derechos y deberes, tan iguales a los nuestros.

En el campo educativo la educación intercultural “es el desarrollo e intercambio de valores y actitudes positivas que procuren el marco necesario para generar un (...) verdadero proceso de cambio que promueva el diálogo”²⁴ y la acción orientada a una sociedad más justa.

Cultura y educación como parte de una política de desarrollo local

Pensar en el desarrollo de nuestra sociedad nos obliga a pensarnos como un colectivo, que siendo al interior diverso puede confluir en objetivos comunes. El desarrollo humano sustentable implica el ejercicio de los derechos y deberes de los ciudadanos, la generación de condiciones adecuadas para que todos y todas puedan acceder al desarrollo.

Esto tiene relación también con el rol del estado como garante del respeto a los derechos de los ciudadanos. De ahí que la educación también deba entenderse y reconocerse como un derecho fundamental, al igual que otros básicos, mínimos para que una sociedad apunte al desarrollo del conjunto de sus miembros.

Esto se debe reflejar en las políticas públicas nacionales pero también en las políticas locales, que orienten y favorezcan la educación en su comunidad,

Hablar de desarrollo local, nos remite a los gobiernos locales siendo éstos “*entidades básicas de la organización territorial del Estado y canales inmediatos de participación vecinal en los asuntos públicos, que institucionalizan y gestionan con autonomía los intereses propios de las correspondientes colectividades; siendo elementos esenciales del gobierno local, el territorio, la población y la organización.*”

Las municipalidades provinciales y distritales son los órganos de gobierno promotores del desarrollo local, con personería jurídica de derecho público y plena capacidad para el cumplimiento de sus fines”²⁵.

En el ámbito de la educación, los gobiernos locales tienen competencias claves, por ejemplo la construcción de un Proyecto Educativo Local como instrumento orientador de los programas y acciones que se desarrollen a nivel distrital o provincial. Asimismo, es importante señalar el carácter participativo que debe tener la construcción del proyecto educativo local, contribuyendo a que la política educativa local responda a las potencialidades y necesidades del distrito.

23 Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD. Informe sobre desarrollo humano 2004: Libertad cultural y desarrollo humano. Pág. 13

24 Marisol Rodríguez Vargas. Educación Intercultural. Aproximaciones hacia una propuesta educativa para la realidad peruana. Pág. 50

25 Título Preliminar, artículo 1º, Ley N° 27972, Ley Orgánica de Municipalidades. Publicada el 26 de mayo de 2003

El Proyecto Educativo Nacional, en su Sexto Objetivo Estratégico señala: *"Fomentar en todo el país una sociedad dispuesta a formar ciudadanos informados, propositivos y comprometidos con el desarrollo y bienestar de la comunidad"*²⁶.

En este objetivo se reconoce la importancia del capital social y el capital cultural de los ciudadanos, así como la responsabilidad, principalmente, de los gobiernos locales y las organizaciones sociales, en la construcción de una sociedad educadora.

*"Los municipios asumen un rol educador y formador de ciudadanía gobernando democráticamente y cumpliendo sus obligaciones, con respeto, protección y promoción de los derechos de todos y fomento de sus deberes cívicos, apoyados en familias núcleo de la sociedad educadora que apoyan el aprendizaje y la inserción en la comunidad"*²⁷

El deber ser que se señala en el plano normativo y aspiracional se contradice con la realidad de muchos distritos y del país. Se evidencian así los retos que implica lograr una vida en sociedad que sea satisfactoria para todos y todas, que de continuidad a la sociedad en el tiempo. Nos llama también a pensar en nuestra relación con los sujetos colectivos de nuestros distritos para procurar la concertación.

Se trata de un proceso complicado, pero ciertamente necesario, de ahí la importancia de participar y promover espacios de concertación, reflexión y acción para caminar hacia el desarrollo humano sustentable, contribuyendo con una política educativa local que aporte a ese fin.

Referencias Bibliográficas

COMISIÓN NACIONAL DE CULTURA (2002). Lineamientos y programas de política cultural del Perú. 2003 - 2006. Lima: Consejo Nacional de Cultura, pp. 23. En: www.congresopoliticaculturalperu.org/documentos/Foro%20Tema%202%20doc.pdf, consulta realizada el 02-10-2010

RIVERO, José (2002). ¿Qué es cultura?. En: <http://www.sil.org/training/capacitar/antro/cultura.pdf>, consulta realizada el 01-10-2010

MARALLINO, Consuelo (2008). Un modelo para armar. Teorías y conceptos de desarrollo. Lima: Fondo editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú. pp. 243.

PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO (2002).

Desarrollo Humano y Cultura. En: Desarrollo Humano en Chile. Nosotros los chilenos: Un desafío cultural. Santiago: PNUD, pp. 357.

PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO (2009). Concepto de desarrollo humano. En: <http://www.pnud.org.pe/frmCoceptoDH.aspx>, consulta realizada el 02-10-2010

CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN (2007). Proyecto Educativo Nacional al 2021. Lima: Ministerio de Educación, pp. 150.

LEY N° 28044 – LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Publicada el 28 de julio de 2003.

LEY N° 27972, LEY ORGÁNICA DE MUNICIPALIDADES. Publicada el 26 de mayo de 2003

²⁶ Proyecto Educativo Nacional, Objetivo Estratégico N° 6. Consejo Nacional de Educación.

²⁷ Ob. Cit. Pág. 134

2.5 Caja de Herramientas

EL MAPA DE LA DIVERSIDAD

OBJETIVO

Reflexionar sobre los procesos sociales demográficos y culturales que han configurado la ciudad de Lima y particularmente nuestras localidades

Recursos

- Mapa político del Perú
- Tarjetas pequeñas de tres colores diferentes.
- Plumones
- Cinta engomada.

Procedimiento

1. Distribuir a cada participante tres tarjetas de colores diferentes y un plumón.
2. Se indica a los participantes escribir en las tarjetas su nombre, el de su padre y el de su madre.
3. Se indica a los participantes acercarse a pegar en el mapa los nombres según el lugar de nacimiento.

Reflexión

1. Visibilizar la diversidad de orígenes de los participantes.
2. Trabajo de grupo:
 - Compartir historias de vida sobre estos orígenes.
 - Reflexionar sobre los factores que llevaron a las familias a migrar, identificarlas en las situaciones de cada familia y en el contexto que se vivía en el país.
 - Reflexionar sobre qué consecuencias ha tenido esta conformación de la ciudad: riquezas y dificultades de convivir en un mismo espacio urbano personas de orígenes e historias diferentes.
3. Presentar e invitar al enriquecimiento de la reflexión a través de la lectura de los textos del módulo.



CIUDADANÍA Y DEMOCRACIA EN LA VIDA COTIDIANA

OBJETIVO

Reflexionar sobre la existencia de valores ciudadanos y prácticas democráticas en la vida cotidiana, en diversos espacios de socialización.

Recursos

- Hoja de trabajo grupal 1
- Papelotes
- Plumones
- Cinta engomada.

Procedimiento

1. Distribuir a cada participante la hoja de trabajo 1, proponiéndole desarrollarla individualmente.
2. Se indica a los participantes compartir su trabajo individual.
3. Se indica a los grupos escribir sus conclusiones en un papelote.
4. Los grupos comparten sus conclusiones y se hace síntesis de los puntos de vista concordantes y discrepantes.
5. Se invita a los participantes en grupos a la lectura colectiva de uno de los textos.
6. Se realiza una plenaria donde los grupos exponen y debaten su discusión sobre ciudadanía, democracia y vida cotidiana (en la familia, el trabajo, las organizaciones y en la política local).

Ciudadanía y democracia en la vida cotidiana

HOJA DE TRABAJO 1

1. Observa y lee con atención las siguientes escenas





2. Reflexiona sobre estas situaciones. En tu experiencia ¿Ocurren con frecuencia? ¿Qué sentimientos te generan? ¿Cuál sería tu opinión sobre estas situaciones?
3. Comparte en grupo tus reflexiones.
4. Desarrollen en grupo lo siguiente:
 - a. ¿Creen que situaciones como éstas son frecuentes en tu distrito?
 - b. ¿Qué es ser ciudadano o ciudadana?
 - c. ¿Cuáles serían las condiciones básicas que deben darse en una democracia?
 - d. Sinteticen sus conclusiones en un papelógrafo:

NUESTRA HISTORIA COLECTIVA

OBJETIVO

Identificar los principales hechos y actores en la historia del distrito y reflexionar sobre el rol que cumplieron los diferentes actores y aquellos hechos que posibilitaron cambios y mejoras en la vida de la comunidad.

Recursos

- Hoja de trabajo 2 individual / grupal.
- Papelotes
- Tarjetas
- Plumones
- Cinta engomada.

Procedimiento

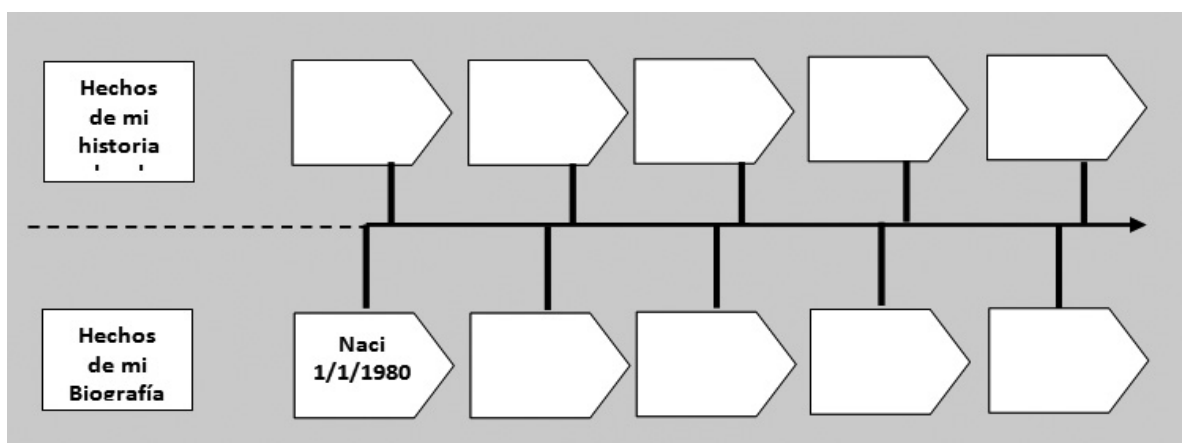
1. Distribuir a cada participante la hoja de trabajo, proponiéndole desarrollarla individualmente.
2. Se forman grupos de trabajo donde los participantes comparten su trabajo individual.
3. Se indica a los grupos construir una línea de tiempo del distrito, identificando situaciones biográficas con históricas.
4. Los grupos comparten sus conclusiones. Se hace síntesis de los puntos de vista concordantes y discrepantes.
5. Se invita a los participantes en grupos a la lectura colectiva de uno de los textos.
6. Se realiza una plenaria donde los grupos exponen y debaten el papel de los actores sociales en la historia local y sobre ésta en el entorno de la ciudad y del país.

Construyendo la línea de tiempo del distrito

HOJA DE TRABAJO 2

Trabajo individual

1. En una hoja en blanco dibujar una línea de tiempo (desde tu nacimiento hasta hoy) y marcar en ella los 5 ó 6 sucesos o experiencias personales que consideras muy relevantes en tu historia familiar y comunitaria.



Trabajo grupal

2. Reflexión: Identifiquemos los efectos principales de estos hechos o acontecimientos que marcaron la historia del contexto local? (puede que tengan valoraciones positivas o negativas pero tuvieron un efecto duradero en la actual realidad del distrito).

Principales hechos o acontecimientos	Describir brevemente los efectos o impactos que ocasionaron en el desarrollo del distrito

3. En el ámbito educativo local, cuáles han sido los cambios más importantes que se han dado en los últimos años.

Principales hechos o acontecimientos	Describir brevemente los efectos o impactos que ocasionaron en el desarrollo del distrito

RECAPITULACIÓN 1

1. Opinar respecto de la siguiente expresión:

"El reconocimiento de la identidad del sujeto y del colectivo, conlleva a que la política cumpla una función integradora"

2. Evalúa si las expresiones siguientes pueden ser verdaderas (V) o falsa (F). Compartir y consensuar las razones.

	V	F
La diversidad sociocultural es sinónimo de desigualdad		
La democracia no se basa únicamente en leyes sino en una cultura política		
Ciudadanía es la nacionalidad		
El sujeto político no nace sino se hace, se construye en la medida en que se constituye en actor, toma decisiones, se proyecta, actúa en comunidad.		

3. Proponer una definición de ciudadanía. Compartir identificando consensos y diferencias
-

4. Analizar y opinar sobre los **pro** y los **contra** de la siguiente expresión:

"La educación nacional requiere de políticas universales y uniformadoras, que posibiliten igualdad de oportunidades de aprendizaje, independientemente del contexto local regional."

5. Considerando lo hasta ahora trabajado, proponer en qué condiciones tendrían que gestionarse las políticas educativas locales.
-



¿CÓMO ESTAMOS AHORA Y CÓMO NOS RELACIONAMOS?

OBJETIVO

Identificar los principales actores en el desarrollo actual del distrito y analizar los vínculos entre ellos, para conocer las fortalezas y fragilidades de la red social del distrito para trabajar por el desarrollo educativo.

Recursos

- Hoja de trabajo grupal 3.
- Papelotes
- Tarjetas
- Plumones
- Cinta engomada.

Procedimiento

1. Se forman grupos de trabajo.
2. Se presenta la hoja de trabajo grupal. Los grupos desarrollan su actividad siguiendo la pauta de la hoja de trabajo grupo.
3. Los grupos comparten sus conclusiones. Se hace síntesis de los puntos de vista concordantes y discrepantes.
4. Se invita a los participantes en grupos a la lectura colectiva.
5. Se realiza una plenaria donde los grupos exponen y debaten el papel de los actores sociales en la historia local y sobre ésta en el entorno de la ciudad y del país.

Mapecto de actores

HOJA DE TRABAJO GRUPAL 3

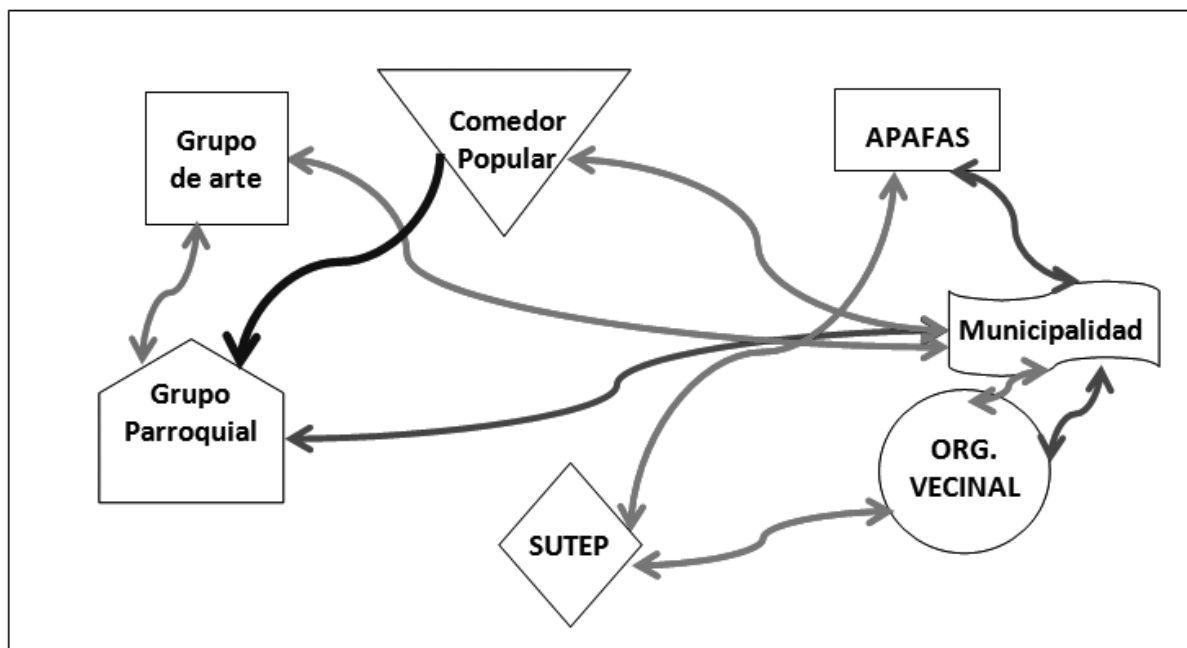
1. Hacer un listado identificando a los actores locales que promueven el desarrollo educativo del distrito. (Educación formal y no formal)
2. Establecer las relaciones que existen entre ellos, según tipo:

a. Concertación: *[Acuerdo y compromiso entre dos o más actores, para desarrollar un proyecto compartido] (color verde)*

b. Coordinación: *[Acuerdo entre dos o más actores con diversos intereses y puntos de vista sobre un tema o problemática en particular] (color azul)*

c. Dependencia: *Situación en la cual dos o más actores establecen una relación de necesidad, de ayuda o asistencia a fin de realizar actividades propias de la organización".(color negro)*

e. Conflictivas *[Situación en la cual dos o más actores perciben tener objetivos mutuamente incompatibles, y en la búsqueda por lograr esos objetivos realizan acciones para que la otra parte abandone o modifique los suyos.] (color rojo)*



3. Analizar:

- ¿Cuál es el tipo de relación predominante entre los actores locales señalados?
- ¿Por qué creen que predomina ese tipo de relación?
- ¿Qué tipo de relación sería la ideal para construir un proyecto educativo común?

DESARROLLO LOCAL

OBJETIVO

Poner en discusión las nociones sobre desarrollo humano que actúan como concepciones operantes en nuestra actividad cotidiana.

Recursos

- Hojas de trabajo individual 4
- Papelotes
- Plumones
- Cinta engomada

Procedimiento

1. Se indica realizar la actividad individual con la hoja de trabajo
2. Se comparte en grupo los trabajos personales.
3. Se realiza un debate sobre los consensos y diferencias respecto a la noción de Desarrollo Humano.
4. Se sintetizan las conclusiones.



Desarrollo local

HOJA DE TRABAJO 4

Trabajo individual

1

Nombra tres distritos de Lima que en tu opinión muestran mayor desarrollo	

2. Describe qué has observado para identificar a los distritos de mayor desarrollo

3. Reflexiona y escribe

A partir de este ejercicio, formula tu concepto de desarrollo local.

El desarrollo local de un distrito debe considerar los siguientes aspectos:

RECAPITULACIÓN 2

1. ¿Cómo se construye la historia y cuál es el rol de los ciudadanos en ese proceso? Puedes complementar tu respuesta con ejemplos desde tu experiencia en la creación de tu barrio, asentamiento humano u organización.

2. En tu opinión, ¿Cuál es el rol de la memoria histórica en la construcción de la identidad de los ciudadanos?

3. Lee el siguiente párrafo:

...La valoración a priori del otro es un falso reconocimiento. La gente merece y desea respeto, no condescendencia. El verdadero reconocimiento es a posteriori, se da en la experiencia del encuentro con el otro. Pero sólo es posible en relaciones auténticamente simétricas y libres de coacción (...). El reconocimiento, es decir, la comprensión y la valoración a posteriori de las diferencias hace posible el enriquecimiento y la autocreación recíproca, es decir, la interculturalidad (Tubino, s/f.:188-189¹).

Considerando lo aquí dicho, plantea qué diferenciaría la Multiculturalidad de la Interculturalidad

4. Teniendo en cuenta la diversidad cultural que existe en tu distrito, señala las potencialidades y limitantes que existen para lograr relaciones interculturales

¹ Citado por Ana María Lema, en La Interculturalidad desde el pasado. <http://www.bancotematico.org/archivos/Anamarialema.pdf>



REFLEXIÓN DEL PLAN DE DESARROLLO CONCERTADO (PDC)

Desde la perspectiva del Desarrollo Humano Sustentable

OBJETIVO

Revisar la visión y los objetivos estratégicos del Plan de Desarrollo Concertado del distrito tomando en cuenta la perspectiva del Desarrollo Humano sustentable.

Proponer una visión de la educación que se requiere como factor y dimensión del desarrollo local al que aspira el distrito.

Procedimiento

Trabajo de grupo.

1. Reunidos en grupo, designan relator/a.
2. A partir de la lectura de la Visión y Objetivos Estratégicos del PDC del distrito, se plantea la siguiente pregunta:
¿En qué medida la visión del desarrollo local del PDC responde a la visión integral del enfoque del desarrollo humano sustentable?
3. Transcriben en un papelógrafo sus conclusiones.
4. Se plantean las siguientes preguntas:
 - ¿Cuál es el desarrollo Local al que aspiramos?
 - ¿Qué educación necesitamos para ese desarrollo local al que aspiramos?Escriben en un papelógrafo sus conclusiones.
5. Las conclusiones son presentadas al plenario, donde se participa buscando consensuar las respuestas que cada grupo ha dado a ambas preguntas.



RECAPITULACIÓN 3

1. Evalúa si las expresiones siguientes pueden ser verdaderas (V) o falsa (F). Compartir y consensuar las razones

	V	F
Tener más bienes y servicios provoca directamente el bienestar de las personas.		
En la visión economicista del desarrollo, el hombre es un medio y no un fin del desarrollo.		
El desarrollo del país es solo responsabilidad de nuestras autoridades.		
El desarrollo es sinónimo de responsabilidad individual y colectiva.		

2. Opinar respecto de la siguiente expresión:

*"Para formar ciudadanos que logren intervenir con éxito en la promoción del propio desarrollo y en el mundo global, la educación deberá cumplir su **función social emancipadora**."*

- a. Construir y proponer al grupo una definición de desarrollo educativo local:

- b. Elabore un esquema que relacione las principales políticas de desarrollo local (según el Plan Concertado de Desarrollo Local), que deberán tener un necesario correlato en la propuesta de políticas de desarrollo educativo local.



Módulo 2

III. La Realidad Educativa Local

Presentación

3.1 Aproximación a la realidad socioeducativa local

PROCESO

El participante produce conocimiento sobre la realidad socioeducativa para dar sustento a la formulación de políticas locales alternativas mediante la reflexión crítica de la experiencia, la investigación social y el análisis de las políticas educativas vigentes.

OBJETIVOS

- Construir colectivamente una visión de la realidad educativa local que sustente la definición de políticas educativas locales.
- Desarrollar capacidades y criterios para elaborar instrumentos, aplicar técnicas, consolidar información y discernir problemas.
- Realizar acciones de exploración e interpretación de información educativa relevante para la comprensión de los problemas educativos.

CONTENIDOS

- La necesidad de construir una visión de la realidad educativa local. El PEN como organizador del proceso de diagnóstico.
- El Diagnóstico Socioeducativo Local. Diseño: Objetivos, supuestos básicos, metodología e instrumentos.
- Organización para el recojo de información local.
- Análisis de información de fuentes primarias y secundarias.
- Identificación de problemas educativos críticos.

RUTA METODOLÓGICA

I. DEFINICIÓN DE OBJETIVOS DEL DIAGNÓSTICO LOCAL



II. ELABORACIÓN DEL DIAGNÓSTICO. SOCIALIZACIÓN DE LOS RESULTADOS

1. **Análisis de las políticas educativas vigentes y el marco del PEN.** ¿Cuál es la visión de la educación que se quiere? ¿De qué situación partimos a nivel nacional?



2. **Definición del sentido y alcances del diagnóstico local.** Elaboración de los objetivos y la matriz de indicadores. *En relación a los objetivos y resultados previstos por el PEN, cuál es la situación socioeducativa de los distritos.*



3. **Organización de los grupos de trabajos por ejes temáticos a investigar. Elaboración de instrumentos, recojo de información.** Qué información necesitamos, con qué instrumentos, para qué tipo de informantes, cómo nos organizamos para el recojo de información local.



4. **Organización de la información procesamiento de resultados. Primer análisis e interpretación de resultados a nivel de los grupos temáticos.** En cada eje temático, cuál es el problema central, cómo lo perciben los actores locales, cuáles son sus factores asociados, quienes son los sujetos afectados y cómo se ven afectados.



5. **Socialización de la información a través de los Diálogos Ciudadanos por la Educación** en cada distrito, organizado y dirigido por los colectivos de participantes a nivel local.

3.2 El Diagnóstico Socioeducativo Local

OBJETIVO

Desarrollar un proceso de reflexión crítica definiendo los supuestos, el sentido y la estrategia de organización del diagnóstico socioeducativo local.

Construir una visión compartida de la realidad



Nos proponemos la construcción de una visión compartida de la realidad educativa local, que será la base para proponer políticas que transformen o mejoren la educación local. Es decir, para proponer soluciones adecuadas se requiere una base de conocimiento consistente que dé fundamento a la definición de propuestas.

El trabajo a realizar combina la elaboración de conocimiento de fuentes secundarias (estadísticas de nivel distrital sobre la educación, estudios anteriores) y el levantamiento de información de fuentes primarias que consideremos necesaria. Esto último, como se verá, requiere focalizar los aspectos que se pretende conocer porque implica acciones de diseño y aplicación de herramientas que exigen tiempo y niveles de experiencia que no siempre están presentes en los grupos de participantes.

El producto final consiste en un documento de trabajo Diagnóstico Socioeducativo Local; principal insumo para la definición de las políticas educativas locales.

SUPUESTOS BÁSICOS DEL DIAGNÓSTICO SOCIOEDUCATIVO LOCAL

La participación ciudadana en el diagnóstico, es fundamental para hacer conciencia de los propios problemas y definir prioridades

Los participantes tienen un rol fundamental en cada momento de realización del diagnóstico educativo, tanto en el planeamiento y el proceso de recojo de información como en el análisis e interpretación de la información obtenida.

Se sugiere organizar equipos de trabajo de acuerdo al conocimiento e interés en torno a los temas educativo que defina los objetivos estratégicos del PEN. Los líderes locales tienen potencial para motivar el involucramiento de la comunidad, tanto en la identificación de los principales problemas educativos y sus manifestaciones en el distrito, como también en la construcción colectiva de propuestas de solución. Por tanto, la tarea del diagnóstico puede verse como el inicio de la conformación de un colectivo que actuará como interlocutor con el gobierno local y posteriormente formulará una propuesta de política educativa local y desarrollará acciones de seguimiento del desarrollo educativo local.

El conocimiento se construye socialmente

Las personas, los seres humanos hemos aprendido una serie de saberes de manera individual y colectiva al interior de una comunidad humana, compartiendo un lenguaje, una cultura. En este sentido el conocimiento no es una copia fiel de la realidad sino una construcción humana y social válida para un momento de la historia.

Logramos mayor conocimiento cuando compartimos nuestros conocimientos e interactuamos con otros que tienen diferentes percepciones del mundo dándoles diferentes sentidos a las cosas y eventos de la vida cotidiana, y que muchas veces pensamos que no hay otra manera de comprender o representar la realidad que compartimos.

El acercamiento a la realidad implica compartir e intercambiar puntos de vistas que algunas veces cuestionan nuestros saberes previos, pero es en este intercambio crítico de información, de colaboración y de discrepancias, donde vamos construyendo de manera activa con otros un conocimiento sobre la realidad, superando visiones o prejuicios. Entonces, tenemos que entrar a este proceso de conocimiento con una actitud abierta.

La educación y lo educativo trascienden lo escolar

El diagnóstico involucra comprender que el campo de lo educativo no se limita a las escuelas, las aulas y los profesores. Lo educativo involucra a toda la sociedad. El espacio público de la ciudad constituye un espacio formativo que brinda oportunidades para ampliar la labor que se realiza en las escuelas. Buscar el desarrollo social económico de una comunidad es importante, pero también lo es proponerse el desarrollo educativo y cultural desde y con la comunidad.



Un concepto de diagnóstico educativo local

Para producir un cambio tenemos que conocer el aspecto específico de la realidad sobre la cual queremos actuar. El diagnóstico es un proceso por el cual indagamos y reflexionamos sobre aspectos de la realidad que nos preocupan y que identificamos como problemas. Los problemas son situaciones de la realidad que expresan relaciones sociales, políticas, económicas y culturales que existen en la sociedad y que corresponden a un momento de su historia. Los problemas no son esencias sino que existen por la concurrencia de múltiples condiciones de diverso orden. Buscamos comprender qué hace posible que el problema ocurra para identificar los posibles cursos de acción que le darán solución.

El diagnóstico no pretende un conocimiento total de la realidad. No es posible conocerlo todo. Únicamente construimos una visión respecto a determinados aspectos de la realidad que un grupo de actores requieren para la toma de buenas decisiones y la implementación de acciones que respondan a las necesidades de la realidad.

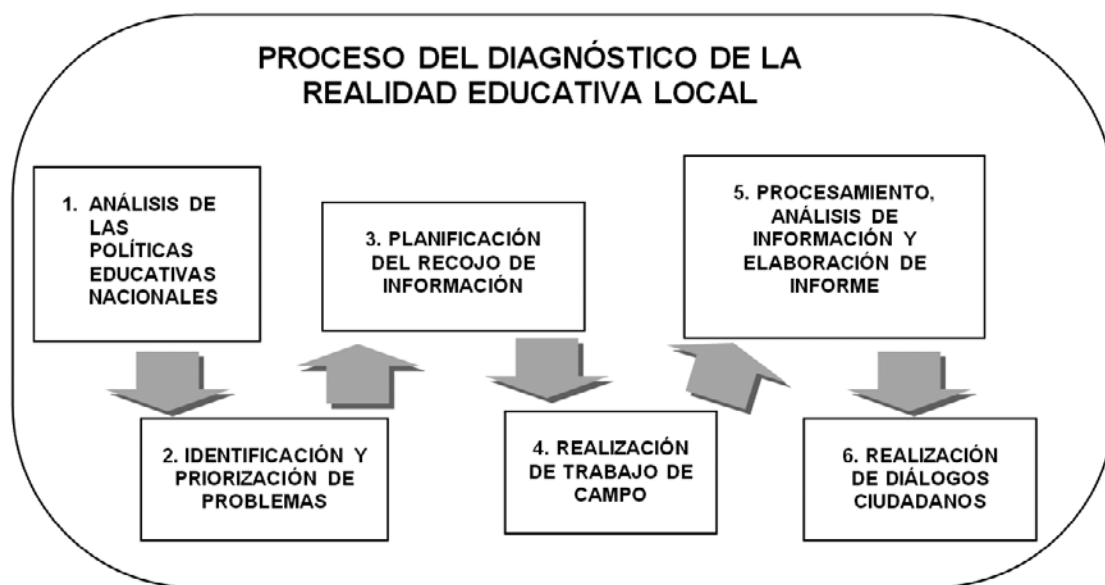
Teniendo en cuenta que la realidad es cambiante y no estática, el diagnóstico es una lectura de los hechos sociales cuyas conclusiones son temporales. Es una aproximación a la situación educativa que responde a la preocupación de los actores y sus organizaciones.

La participación en el diagnóstico educativo de actores locales enriquece el proceso de investigación. Se recogen sus conocimientos y experiencias, se aprende a recoger información en su propia comunidad, reflexionan sobre los principales hallazgos para la formulación de alternativas de solución. En este sentido, el diagnóstico participativo se constituye en un espacio democrático de participación para obtener una visión compartida de la realidad educativa,

Se trata de producir un conocimiento que de sustento a las políticas educativas locales, y que de razones a las autoridades y ciudadanos para actuar y ser eficaces en transformar la educación en nuestras comunidades

LA RUTA METODOLÓGICA PARA LA ELABORACIÓN DEL DIAGNÓSTICO SOCIOEDUCATIVO LOCAL

El trabajo de elaboración del diagnóstico socioeducativo local toma en cuenta siguiente proceso:



1. El análisis de las políticas educativas nacionales

Para el análisis de las políticas educativas nacionales se considera como principal referente el Proyecto Educativo Nacional (PEN)

Los equipos de trabajo, se organizan en seis grupos de acuerdo a los objetivos estratégicos del PEN. Los participantes integran los grupos según su interés donde consideren que aportan con su saber y experiencia. Los objetivos de estos grupos son:

- Profundizar el conocimiento sobre el campo temático del Objetivo Estratégico correspondiente para que el grupo tenga un mayor dominio de marco conceptual en el análisis y definición de los problemas.
- Identificar la presencia de inequidades de género, culturales, necesidades diferentes, etarias en los problemas que se investigarán.
- Desarrollar el proceso de planificación y recojo de información sobre la realidad socioeducativa local en relación al tema seleccionado.

El Proyecto Educativo Nacional (PEN), proporciona un marco referencial de enfoques y prioridades nacionales, para la construcción de políticas educativas locales

Toda aproximación a la realidad requiere de criterios o enfoques que orienten la recopilación de información, su procesamiento y análisis. En este sentido, nuestro marco de referencia es el Proyecto Educativo Nacional - PEN al 2021, que es una apuesta de acción concertada respecto a los aspectos críticos de la educación de nuestro país.

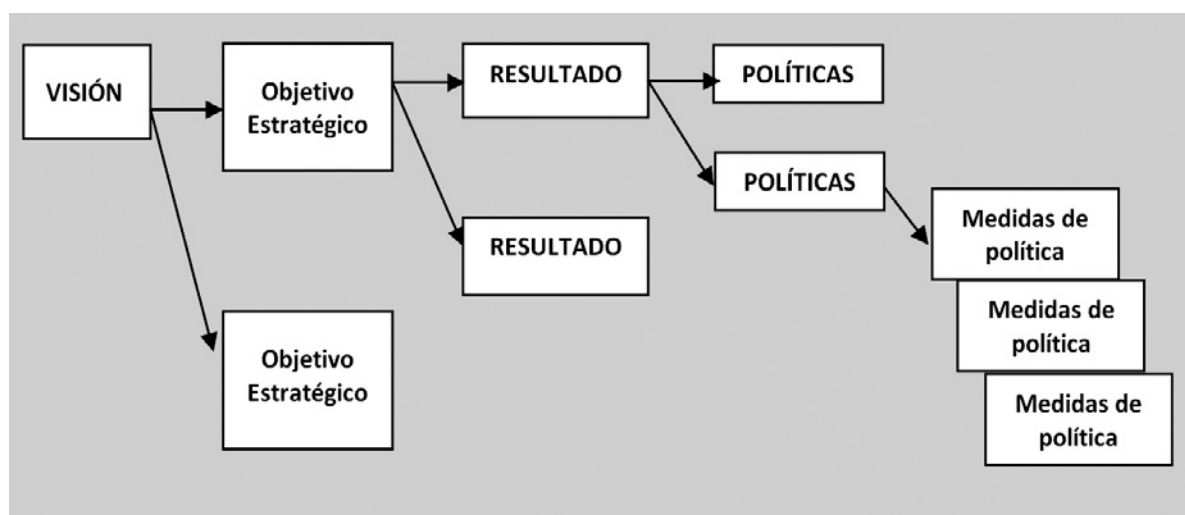
Los objetivos estratégicos del PEN pueden utilizarse para identificar ejes temáticos a partir de los cuales aproximarnos a la realidad local. Así garantizamos que la reflexión del grupo de trabajo conecta los problemas locales con los problemas nacionales. Es importante mantener una unidad significativa sobre la problemática educativa que más adelante será la base para elaborar propuestas de políticas educativas locales que habiendo sido pensadas desde la realidad de una comunidad en relación con los objetivos estratégicos nacionales: ¿Cómo encontramos al distrito en relación a los objetivos del Proyecto Educativo Nacional?

Para atender esta interrogante es necesario comprender el PEN, conocer sus antecedentes, su estructura, diagnóstico en que se basa y el contenido de las propuestas de política educativa.

El PEN ha sido fruto del trabajo plural y concertado del Consejo Nacional de Educación en cumplimiento de un mandato específico de la Ley General de Educación. Fue aprobado oficialmente el año 2007 a través de una resolución suprema expedida por el gobierno del Presidente Alan García.

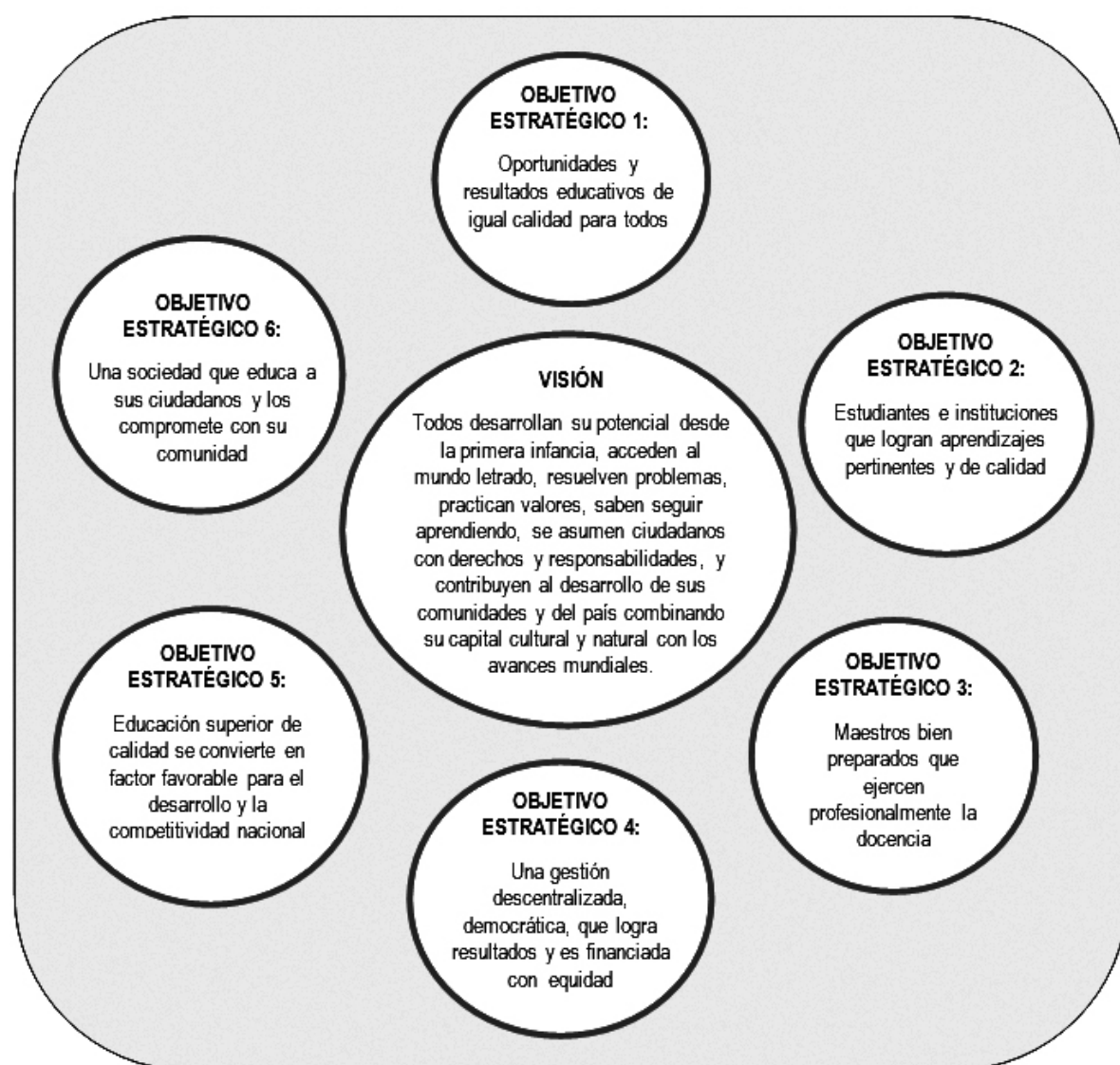
El documento propone una visión, seis objetivos estratégicos y tres resultados por cada objetivo. Cada resultado sería alcanzado a través de un conjunto de políticas de Estado. Para cada política se definen medidas de políticas, que son acciones específicas (normas, programas, planes en relación a un área específica de la política) que plasman las políticas.

Estructura del Proyecto Educativo Nacional



Esta estructura es importante, en tanto busca que los grandes enunciados del PEN tengan un aterrizaje en medidas concretas que serán parte de planes de mediano plazo y son las que figurarán en el presupuesto. Este es un elemento central: el PEN tiene que expresarse en los planes multianuales, anuales y el presupuesto. De otro modo podría quedar como un documento lírico. Esto es importante para la elaboración de los PEL. En ese sentido, aquí se estará tomando la estructura del PEN como organizador de los PEL.

EL PEN propone una visión de futuro educativo al 2021 para lo cual establece una estrategia de seis objetivos como puede verse en el gráfico siguiente:



2. La identificación de los problemas educativos locales

El debate alrededor de las principales políticas educativas nacionales nos brinda un marco referencial más amplio para volver nuestra mirada al ámbito distrital e identificar los problemas educativos. Para ello debemos tener claridad sobre lo que es un problema.

El PROBLEMA no es la ausencia del satisfactor a una necesidad. Es la expresión de una necesidad insatisfecha, la evidencia de una situación deficiente o negativa. Para tal efecto es importante tomar en cuenta las manifestaciones externas del problema que se expresan en efectos en la comunidad. Por lo tanto, un problema socioeducativo referirá:

- El hecho o situación real.
- Una necesidad insatisfecha.
- Una situación desfavorable que afecta a un grupo poblacional, en un ámbito geográfico y temporal determinado
- Una situación que es percibida por las organizaciones como algo que es necesario conocer para desarrollar acciones que aporten a su solución.
- En el ámbito “educativo” los problemas se enuncian en términos de:
 - ¿A quienes afecta? (precisando los sujetos o actores afectados por el problema)
 - ¿Cómo les afecta? (caracterizando las limitaciones o dificultades que se perciben directamente en los sujetos afectados a nivel personal y en su relación con los otros).

Es importante tener claridad sobre los problemas que consideramos prioritarios de indagar, esta información es un insumo clave para la formulación de la propuesta de Política Educativa Local.

En el ámbito distrital no es suficiente conocer las políticas educativas nacionales, se requiere conocer cuáles son los problemas locales que requieren prioridad de atención.

La información oficial sobre los diferentes aspectos del desarrollo son principalmente cifras, datos que muchas veces son calculados para lo nacional, provincial o de Lima Metropolitana, lo que genera que la realidad distrital no sea claramente identificada. En este sentido, es clave la valoración y recuperación del conocimiento de los actores sociales sobre la situación educativa de su distrito y no quedarnos sólo con los datos numéricos al momento de tomar decisiones o de plantear posibles soluciones.

En este sentido, la identificación y priorización de los problemas distritales que serán objeto del proceso de indagación, deben hacerse considerando la experiencia de los participantes, contando además con datos oficiales que enriquecen nuestro conocimiento sobre la situación educativa local.

3. La planificación del recojo de información

Después de haber definido los problemas centrales sobre los que se indagará la búsqueda de la información es necesario definir mejor, cuáles serán los aspectos específicos del problema a abordar, cómo se obtendrán los datos requeridos, con qué medios e instrumentos, cuáles serán las principales fuentes de información y cómo nos organizaremos para abordar esta tarea. Es momento entonces de precisar la metodología para el recojo de la información local.

Definiendo la metodología para el recojo de la información

Para iniciar el proceso de aproximación a la realidad debemos determinar el conjunto de procedimientos mediante los cuales obtendremos la información que necesitamos. Debemos tener en cuenta si el tipo de información que requerimos provendrá de fuentes de información primaria o secundaria.

Con información de fuentes primarias nos estamos refiriendo a aquella que se obtiene del diálogo con personas directamente vinculadas con la información que requerimos, de documentos de primera mano es decir, documentos elaborados por las personas involucradas. En tanto, la información de fuentes secundarias es aquella que se obtiene de documentos que han sido elaborados a partir de diversas fuentes de información, de estudios estadísticos, informes, entre otras.

Es preciso tener claridad sobre lo antes mencionado, porque de acuerdo al tipo de información sobre la que indagaremos, podremos plantear la metodología más adecuada para este proceso.

La Matriz 1, en su tercera columna nos plantea la pregunta **¿cómo vamos a obtener la información?**, la cual hace referencia a la metodología que vamos a utilizar, es decir, al conjunto de estrategias y técnicas que serán utilizados en el proceso de recojo y análisis de información.

Recordemos **que una técnica de recojo de información** es un conjunto de procedimientos que permite nuestro acercamiento a la realidad. Es a través de la técnica que realizaremos un recojo de información organizado y que responda a los aspectos que nos interesa conocer del problema identificado. Por ejemplo la técnica de la entrevista, la discusión grupal, entre otras.

MATRIZ 1: ORGANIZACIÓN DE BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN

PROBLEMA PRIORIZADO	¿QUÉ NECESITO SABER?	METODOLOGÍA	FUENTES	RESPONSABLES
	ASPECTOS ESPECÍFICOS QUE INTERESA INVESTIGAR DEL PROBLEMA	¿CÓMO OBTENGO LA INFORMACIÓN?	¿A DÓNDE, A QUIENES DEBO RECURRIR PARA OBTENER LA INFORMACIÓN?	

Con este marco referencial procedemos a detallar las fuentes de información a las que vamos a recurrir para obtener la información. Éstas pueden ser personas, documentos o instituciones.

Luego del llenado grupal de la matriz 1, se hace necesario determinar la técnica que se utilizará y proceder a la elaboración del instrumento requerido. Por ejemplo, si la técnica elegida es la entrevista, será necesaria la elaboración de un cuestionario que oriente su realización, en el caso de la discusión grupal el instrumento será la relación de preguntas que orientarán la discusión.

Debemos tener en cuenta que no hay una técnica mejor que otra, todo depende del objetivo de nuestro diagnóstico, el tipo de información que necesitamos conocer y la viabilidad del proceso de recojo de información.

A continuación presentamos las principales técnicas utilizadas para la realización de diagnósticos:

TÉCNICA	DESCRIPCIÓN	VENTAJAS	DESVENTAJAS
Entrevista Es una comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto. Existen tres tipos:	a) Entrevista no dirigida, abierta, no estructurada. El rasgo esencial de este tipo de entrevista es la flexibilidad en la relación entre el entrevistador y el entrevistado. No se fijan de antemano las alternativas de respuesta, por ende el entrevistado va narrando sus experiencias y puntos de vista. El entrevistador puede reformular las preguntas en el transcurso de la entrevista.	<ul style="list-style-type: none"> • Es adaptable y susceptible de aplicarse a toda clase de sujetos en situaciones diversas. • Permite profundizar en los temas de interés. • Orienta hacia posibles hipótesis y variables cuando se exploran áreas nuevas. • Tiene una gran validez. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se requiere más tiempo de los entrevistadores. • Estaría limitado si la persona entrevistadora tiene dificultad para expresarse en forma verbal. • Debido a su cantidad y forma de recolección se dificulta la tabulación de datos y el análisis de la información. Requiere más tiempo y esfuerzo. • El entrevistador debe tener mucha habilidad técnica para obtener la información.
	b) La entrevista dirigida, cerrada, estructurada. Ésta clase de entrevista sigue un procedimiento fijado de antemano por un cuestionario o guía de la entrevista que el investigador prepara de antemano. Las preguntas están, por lo general cerradas, es decir se le proporciona al entrevistado una serie de alternativas de respuesta donde debe seleccionar una u otras	<ul style="list-style-type: none"> • Hace comparable la información proveniente de distintos sujetos, • Requieren un esfuerzo menor por parte de los entrevistados ya que no tienen que escribir o verbalizar pensamientos, • Toma menos tiempo que contestar preguntas abiertas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Limitan las respuestas ya que a veces ninguna de las alternativas describen lo que la persona tiene en mente.

TÉCNICA	DESCRIPCIÓN	VENTAJAS	DESVENTAJAS
	<p>c) Entrevista semiestructurada</p> <p>Son algo más flexibles y abiertas que las anteriores. Aquí existe margen para la reformulación y la profundización en algunas áreas, combinando algunas preguntas de alternativas abiertas con preguntas de alternativas cerradas de respuesta. Por lo general, existe una guía de la entrevista, en donde se respeta el orden y el fraseo de las preguntas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El análisis de datos es más simple que la entrevista no estructurada, • La información obtenida es más consistente y confiable. 	<ul style="list-style-type: none"> • El entrevistador debe tener mucha habilidad técnica para obtener la información, debe tener experiencia.
Encuesta	<p>Consiste en la obtención de datos a través de preguntas formuladas directamente a los miembros de una población o de una muestra. Se utilizan <i>cuestionarios</i> como medio principal para recoger información. Las preguntas planteadas pueden ser cerradas (es decir se presentan alternativas para la respuesta) o abiertas.</p> <p>Pueden realizarse entrevistas personales o grupales, ello dependerá del interés del investigador.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Puede ser utilizada para obtener una gran cantidad de información de una población grande, además esta información es exacta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Una limitación importante es la veracidad de las respuestas. • La aplicación de encuestas exige tiempo y dinero, así una encuesta grande puede necesitar mucho tiempo para probarse una hipótesis. • No basta que los encuestados capten el sentido de las preguntas sino que es necesario que tengan las informaciones que se les pide.

TÉCNICA	DESCRIPCIÓN	VENTAJAS	DESVENTAJAS
Focus Group o Grupos de Discusión	<p>También se conoce como grupo de discusión o sesiones de grupo consiste en la reunión de un grupo de personas, entre 6 y 12, que no se conocen entre sí pero tienen características similares. Un moderador es el encargado de hacer preguntas y dirigir una discusión grupal y espontánea acerca de un tema específico.</p> <p>Con el grupo de discusión se indaga sobre las percepciones, actitudes y reacciones de un grupo social específico frente a un asunto social, político, o de interés comercial. Las preguntas son respondidas por la interacción del grupo en una dinámica en que los participantes se sienten cómodos y libres de hablar y comentar sus opiniones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Permiten entender las motivaciones subjetivas que originan en las personas distintos comportamientos y fenómenos sociales. • Permiten reunir información relevante sobre la cultura, las actitudes, experiencias, valores y percepciones de un grupo social determinado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los datos obtenidos de un Focus Group dependen de la sinceridad de los participantes y de la exactitud de sus recuerdos. Lo que las personas dicen podría diferir de lo que realmente hacen. • No se pueden extraer conclusiones cuantitativas fiables de un Focus Group debido principalmente a que la muestra de los participantes responde a una tipología escogida. • Los moderadores deben ser entrenados para enfrentarse con las diferencias individuales de cada participante.
Lluvia de ideas	<p>También llamada Tormenta de ideas, permite recoger las opiniones y sugerencias de un grupo de personas, respecto a una situación concreta. En el desarrollo de este método se parte del conjunto de ideas de los participantes hacia la construcción de un consenso respecto a las opiniones planteadas. Una idea no es mejor que la otras, sino complementarias.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Permite recoger la opinión y percepción de un grupo de personas en un corto tiempo. • En su desarrollo no sólo se identifican problemas sino también se bosquejan posibles alternativas de solución. Se obtiene un mayor número de alternativas de solución para un determinado problema. • Todos los participantes tienen libertad de expresar sus ideas. Estimula la creatividad en los participantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Si la técnica no es bien conducida, puede caerse en la dispersión de la información. • El debe tener manejo de la técnica y una buena capacidad de análisis para motivar la participación, orientar la síntesis de las ideas y desarrollar el proceso. • Si el grupo excede a 20 personas, la participación de todos los asistentes disminuye.

Seleccionada la técnica a utilizar se procede a la elaboración de los instrumentos de recojo de información. En el caso de la entrevista, el instrumento será un cuestionario o una guía de preguntas; para la realización de la encuesta se requerirá de un cuestionario; para el focus group es necesaria la elaboración de una guía.

Paralelo a este proceso debemos seleccionar a los informantes a quienes aplicaremos los instrumentos, esto nos ayudará a plantear de mejor manera la técnica y estrategia que desarrollaremos para recoger la información.

Otro aspecto importante es la organización interna del grupo de trabajo, es decir la definición de responsabilidades para realizar las coordinaciones necesarias y poder llegar a cubrir el número de informantes determinado.

4. Realización del trabajo de campo

En esta etapa los participantes tienen un rol protagónico, pues son ellos quienes realizan las coordinaciones y aplican el instrumento de recojo de información. Por ello es importante que se realice un ensayo previo con el instrumento, el entrevistador se coloca en el lugar del informante, lo que ayudará a tener en cuenta las posibles dudas que se puedan generar.

Debemos recordar que al aplicar los instrumentos no debemos emitir opiniones personales respecto a las respuestas que se recojan, tampoco proponer posibles respuestas. En caso el informante no comprenda la pregunta planteada se explica el sentido de la interrogante.

Al concluir la aplicación del instrumento, debemos verificar que todas nuestras interrogantes hayan sido contestadas.

En el marco del programa de formación que estamos desarrollando, este acercamiento a otros actores locales implica también el establecimiento inicial de un vínculo que permita luego la realización de los diálogos ciudadanos y las consultas sobre la propuesta de política educativa que se elaborará.

5. Procesamiento, análisis de información y consolidación de la información

Nuestra aproximación a la realidad socioeducativa local implica también la reflexión y el análisis colectivo de la información recogida, tanto de fuentes primarias como de fuentes secundarias. Esta etapa podemos dividirla en los siguientes momentos:

Ordenamiento y sistematización de la información

Esta actividad se realiza paralelamente a la recopilación de la información, de acuerdo al avance del grupo respecto a la información de fuentes primaria y del equipo de Tarea en cuanto a la información de fuentes secundarias.

En este sentido, se hará uso de programas informáticos para el procesamiento de la información, generándose una base de datos que facilitará el trabajo de ordenamiento y análisis.

La sistematización de la información parte de la identificación de estos datos en relación al problema identificado y los aspectos sobre los cuales hemos indagado. Este ordenamiento permitirá su análisis.



Análisis de la información

La información obtenida nos está comunicando una realidad y para entenderla necesitamos analizarla e interpretarla.

Teniendo en cuenta que la información recogida puede darnos datos numéricos y no numéricos, la información procesada contendrá gráficos, cuadros estadísticos así como el análisis de las respuestas del contenido de las respuestas de los informantes. Para ello, los aspectos centrales de los problemas definidos en la etapa inicial del diseño del diagnóstico, que harán posible traducir los datos en explicaciones que vayan clarificando los resultados. Las reflexiones y análisis realizados durante este proceso del diagnóstico, nos brinda un marco para realizar el análisis requerido.

Para ello, el equipo que conduce el diagnóstico será el responsable de centralizar la información de fuentes primarias y secundarias para la elaboración de un documento preliminar que presenta la información de manera organizada. Este documento será presentado a todo el grupo de participantes quienes expresarán sus opiniones, sugerencias y discrepancias respecto al documento.

Reflexión sobre los hallazgos y elaboración de informe de diagnóstico local

Teniendo como insumo la versión preliminar del diagnóstico, se procede a la reflexión y discusión colectiva respecto a los hallazgos de los aspectos identificados. En esta reflexión es clave la mirada que tienen los participantes de sí mismos como sujetos, ciudadanos que construyen la realidad social y por ende tienen capacidad para modificarla.

Ello enriquecerá la versión final del documento de diagnóstico, dando cuenta de la comprensión de los problemas identificados, su relación con otros campos problemáticos y contextualizarlos en la realidad del distrito.

Como en todo proceso formativo, la participación y aportes de los integrantes de los grupos son vitales.

Luego de la reflexión y análisis colectivo es momento de concluir la versión final del documento que será el insumo para la elaboración de las propuestas de políticas educativas locales.

Recordemos que los principales resultados serán presentados en los **Diálogos ciudadanos** a un grupo más amplio de actores locales, a fin de enriquecer la información obtenida y dar validez social al proceso realizado.

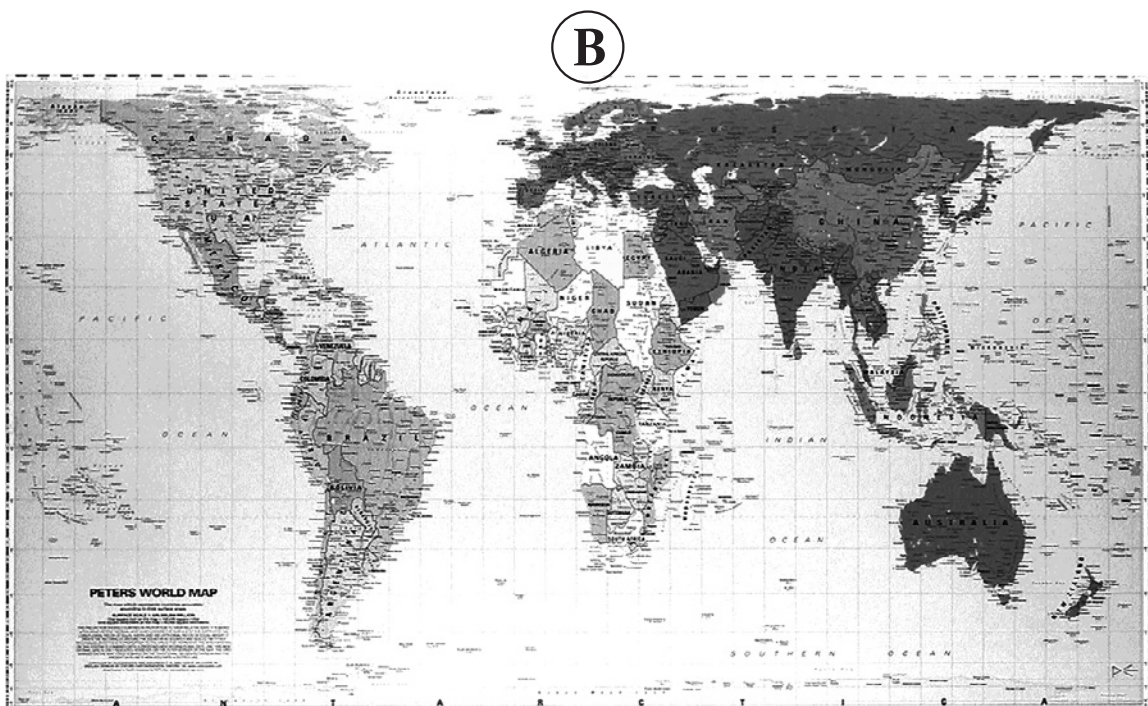
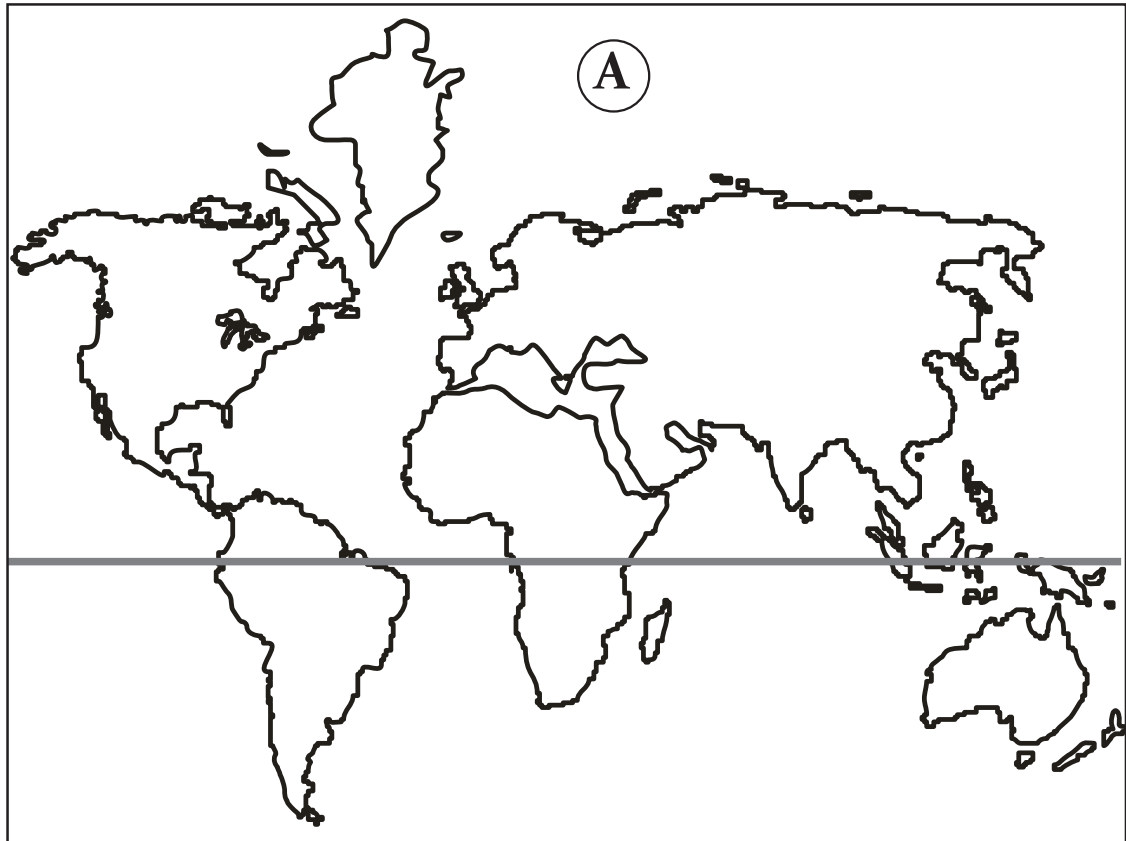
Por tanto en la elaboración del documento final debemos considerar no sólo los resultados obtenidos sino también las características de los problemas, las necesidades detectadas, los efectos que no se conocían y las pistas a considerar en la elaboración de la propuesta de políticas.

6. Los diálogos ciudadanos: creando consensos

Los grupos de diagnóstico educativo organizan una convocatoria a los principales líderes, autoridades y dirigentes locales, representantes de organizaciones sociales diversas, docentes y directores de instituciones educativas y ciudadanía en general para presentar los resultados de sus indagaciones, para esto se invita a otros actores sociales, profesores, docentes, padres y madres de familia autoridades, funcionarios, que directamente o indirectamente estén vinculados con el Tema para recoger opinión y establecer consenso sobre la propuesta, la identificación de los problemas y las recomendaciones

3.3 Caja de Herramientas

Veamos un ejemplo. A continuación puede verse dos representaciones del globo terráqueo A y B, que difieren entre sí ¿Cuál ellos será el más cercano a la realidad?



La respuesta (más recurrente) será que es el planisferio A. Este corresponde a la proyección Mercator y nos parece que representa mejor las extensiones de los continentes, pues es en ese planisferio que aprendimos como se “ve” el mundo. El planisferio B, que corresponde a la proyección Peters, nos parece por el contrario distorsionado y no representa la realidad a la que estamos acostumbrados. Sin embargo, si se observa la línea ecuatorial, puede verse que debiendo ubicarse a la mitad del plano se encuentra más abajo.

¿Qué ha pasado? Puede verse que Groelandia, que tiene 2.166.086 km² se ve de mayor tamaño que el África que tiene 30.272.922 km² y es 15 veces más extensa que Groelandia. Europa tiene 10.530.751 km² y América del Sur tiene 17.870.218 km². Sin embargo, la primera aparece más extensa que América del Sur. Por el contrario, la proyección Peters siendo una representación de acuerdo a las verdaderas extensiones de los continentes, nos parece distorsionado. Es la fuerza de un saber construido y aceptado socialmente.

CONOCIENDO EL PROYECTO EDUCATIVO NACIONAL

OBJETIVO

Conocer y analizar el proyecto educativo nacional desde la realidad educativa local

Dentro de este proceso reflexivo se requiere que los participantes tengan información sobre las principales políticas educativas vigentes y sus alcances en el ámbito local. Para ello se requiere dialogar sobre los avances en la implementación del Proyecto Educativo Nacional, apoyándonos en el documento Balance del PEN – 2008, elaborado por el Consejo Nacional de Educación, este documento se entrega a los participantes para su lectura antes de la sesión de trabajo.

PROCEDIMIENTO:

- Se presenta un video con entrevistas a los ex presidentes y al actual presidente del CNE quienes comentan sobre la situación de los objetivos estratégicos del PEN en relación a las principales políticas nacionales: Programa Nacional de Alfabetización, Educación para la primera infancia, Programa Nacional de Capacitación y Formación Permanente – PRONAFCAP, Plan Piloto de Municipalización, entre otras. (ver Anexos: Video Entrevista al CNE).
- **Trabajo grupal:**
Se organizan los grupos de discusión quienes dialogarán sobre el balance presentado y la situación de la aplicación en el distrito de las políticas y programas nacionales. Los grupos se organizan de acuerdo a los Objetivos Estratégicos y para esto se guían de la siguiente pregunta:

¿Cuáles son los avances y puntos críticos en la implementación de políticas educativas nacionales en su distrito respecto a su objetivo estratégico?

Considerar:

- ¿A qué población del distrito ha beneficiado el conjunto de políticas señaladas en el balance del objetivo estratégico?
- ¿Cómo ha sido el proceso de su implementación en el distrito? (señalar los aspectos principales)
- El Balance del PEN es un referente y se pueden señalar otros aspectos que se consideren importantes.

- **Plenaria:**
Cada grupo presenta sus conclusiones y se organiza un debate colectivo para establecer algunas conclusiones sobre el avance en la ejecución del Objetivos Estratégicos del PEN.

La evaluación de la situación de las políticas educativas en el ámbito nacional y local, nos remite también a reflexionar sobre el proceso de diseño, implementación y evaluación de las mismas. El balance presentado refleja las limitaciones desde las instituciones públicas para llevar a cabo procesos pertinentes a los problemas que presenta la educación en nuestro país, así como el divorcio de las medidas nacionales con las realidades locales, por lo cual se fortalece la necesidad de la construcción participativa de una política educativa local vinculada con los proyectos nacionales.

Lecturas complementarias para profundizar en el conocimiento de la política educativa nacional (ver anexos)

- Pronunciamiento sobre la política educativa nacional: SUTEP (Sindicato de profesores):
- Propuesta de política educativa: CONFIEP (Asociación de empresarios):
- La educación en los tiempos del APRA: Introducción al libro.

IDENTIFICACIÓN Y COMPRENSIÓN DE PROBLEMAS

Identificando problemas

En este trabajo se propone plantearnos la pregunta: *¿Cuál es la situación de cada objetivo estratégico del PEN, en el ámbito distrital?*

Es decir, teniendo como referencia los seis objetivos estratégicos del PEN, se realiza una discusión sobre los problemas que encontramos en referencia a cada objetivo estratégico. Se analiza la situación en el distrito y se identifican los problemas principales en cada eje. Es conveniente establecer la identificación de un número limitado de problemas (máximo 5). Esta es una acción para la cual se puede, dependiendo de la cantidad de participantes, organizar grupos de discusión por cada eje.

Un segundo momento de este proceso es seleccionar del total de problemas identificados un número menor de problemas prioritarios en base a criterios de importancia en la vida de la población.

Se brindará información distrital referencial que apoye la identificación de los problemas:

- Composición de la población por grupos de edad
- Índice de pobreza monetaria (ingresos por debajo de la línea de pobreza)
- Población económicamente activa (porcentaje de población empleada y desempleada, por nivel educativo)
- Cobertura educativa (se indican los puntos críticos que no son atendidos por el sistema y el índice de analfabetismo)
- Fracaso escolar (índice de repetición y deserción escolar)
- Logros en los aprendizajes, según el Ministerio de Educación (desarrollo del pensamiento lógico matemático y comprensión lectora).

Plenaria

Los grupos (organizados por Objetivo Estratégicos del PEN) presentan los problemas identificados y priorizados, argumentan sus razones para la selección y priorización. Las conclusiones se someten al debate del colectivo, para identificar en cada grupo los problemas sobre los cuales se indagará. En esta etapa es probable que los problemas presentados todavía sean ambiguos o no tengan las características formales para iniciar un proceso de investigación, esto será tema de trabajo de la siguiente sesión y en el desarrollo de este módulo.

Revisión y reformulación de los problemas identificados

Luego de la identificación inicial de los problemas, es necesario revisar si ellos corresponden a la realidad específica del distrito o quizás han sido planteados en términos tan generales que más bien son problemas regionales o nacionales. Por ejemplo, la pobreza, la desnutrición, la violencia.

La claridad sobre el problema es importante para la realización del recojo de información. Para ello, los grupos de trabajo deben responder a las siguientes preguntas:

Los problemas identificados...



- ¿Se relacionan directamente con el objetivo estratégico y resultados del PEN trabajados?
- ¿Tiene relación directa con las demandas de la realidad local? (ver Estadísticas distritales)
- ¿Consideran que existe algún problema importante que no ha sido incluido?
- ¿Son posibles de atender desde una política educativa local?

Una vez revisada y confirmada la selección de los problemas, es necesario redactar el problema adecuadamente para tener una mejor comprensión sobre el mismo. La redacción del problema tiene importancia porque en ella se señala al actor social afectado y la situación sobre la que se quiere indagar. Las siguientes preguntas nos ayudarán a precisar el problema:

¿En qué consiste el problema?

Es decir, precisar cuál es el sector poblacional directamente afectado por el problema, señalar qué está ocasionando el problema en la población afectada, en qué ámbito geográfico se encuentra ubicada la población.

Por ejemplo:

Niños y niñas de 0 a 5 años no desarrollan adecuadamente sus habilidades psicomotrices, de lenguaje, aprestamiento, no tienen un adecuado desarrollo efectivo. Los niños de 0 a 2 años cuentan con programas que favorezcan su desarrollo en esta primera etapa. La educación que reciben los niños y niñas entre los 3 a 5 años en PRONOEIs no es adecuada, lo cual limita su proceso de aprendizaje al llegar al primer grado de primaria, en comparación con los niños que han estudiado en una Institución Educativa inicial.

¿Qué Causas configuran el problema?

Identificar las causas que conforman el problema, señalando a los agentes involucrados que no necesariamente es el actor afectado. Los agentes involucrados son aquellos actores a los que estarán dirigidas nuestras acciones para atender el problema. Es importante tener en cuenta que existen enunciados generales que no nos ayudan a identificar con claridad el problema sobre el cual indagaremos, por ejemplo: pobreza o desnutrición. Señalar las causas nos ayuda a entender las dimensiones del problema así como a identificar sobre cuáles de ellas tendremos la capacidad de incidir.

Continuando con el ejemplo anterior:

- Limitado conocimiento de los padres y madres de familia, sobre el cuidado de sus hijos en la etapa de primera infancia
- El personal de PRONOEIs no tiene capacitación adecuada
- Limitado número de I.E.I.s.
- Ausencia de Programas intersectoriales.
- El estado otorga bajo presupuesto para la primera infancia

Realizado este proceso reflexivo podemos proceder a plantear una redacción adecuada del problema, la misma que no deberá ser extensa:

Niños y niñas de 0 a 5 años no alcanzan los niveles adecuados para su desarrollo psicomotriz, cognitivo, afectivo y nutricional.

En la realización del diagnóstico educativo es muy importante explicitar los aspectos del problema sobre los que se recogerá información, las fuentes y los instrumentos con los que se hará.

Teniendo mayor claridad respecto al problema que nos interesa indagar, podemos iniciar el proceso de organización del recojo de información.

Esclareciendo conceptos relacionados con los temas y la definición de los problemas

En este momento se desarrolla una discusión que profundiza sobre el contenido temático que está relacionado a cada Objetivo Estratégico del PEN como campo problemático en lo educativo. Para esto se inicia un proceso de esclarecimiento de las dudas de los participantes sobre algunos conceptos especializados o ideas planteadas en el PEN. Asimismo, se contextualizan con la experiencia de los participantes los problemas identificados en las sesiones preparatorias dentro del marco conceptual discutido.

OBJETIVOS ESTRATÉGICOS	CONCEPTOS CLAVE RELACIONADOS CON LA PROBLEMÁTICA
O.E. 1: Oportunidades y resultados educativos de igual calidad para todos.	<ul style="list-style-type: none"> • Primera Infancia • Calidad educativa • Inequidad educativa
O.E. 2: Estudiantes e instituciones que logran aprendizajes pertinentes y de calidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizajes pertinentes • Educación regular • Instituciones educativas
O.E. 3: Maestros bien preparados que ejercen profesionalmente la docencia.	<ul style="list-style-type: none"> • Carrera pública magisterial Desempeño Docente
O.E. 4: Una gestión descentralizada, democrática, que logra resultados y es financiada con equidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Gestión descentralizada de la educación • Participación ciudadana en la educación
O.E. 5: Educación superior de calidad se convierte en factor favorable para el desarrollo y la competitividad nacional.	<ul style="list-style-type: none"> • Educación superior • Innovación educativa
O.E. 6: Una sociedad que educa a sus ciudadanos y los compromete con su comunidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Ciudadanía • Gobierno Local

Identificando los aspectos de los problemas a indagar

Luego de tener mayor precisión sobre los principales temas que se presentan en cada objetivo estratégico, es necesario identificar aquellos aspectos del problema sobre los cuales realizaremos el proceso de recojo de información.

En este sentido para identificar los principales aspectos a indagar debemos recordar que los problemas sociales tienen dimensiones políticas, sociales, culturales y económicas principalmente, por lo tanto, debemos comenzar por hacernos la pregunta: **¿qué necesito saber?**, esto nos ayudará a precisar la información que requerimos conocer. Se sugiere realizar una lluvia de ideas, que luego en grupo puedan revisar y analizar lo que el grupo ha planteado y priorizar la información que se requiere.



La matriz 1 es un referente que aportará a la planificación del proceso de recojo de información.

MATRIZ 1: ORGANIZACIÓN DE BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN

PROBLEMA PRIORIZADO	¿QUÉ NECESITO SABER?	METODOLOGÍA	FUENTES	RESPONSABLES
	ASPECTOS ESPECÍFICOS QUE INTERESA INVESTIGAR DEL PROBLEMA	¿CÓMO OBTENGO LA INFORMACIÓN?	¿A DÓNDE, A QUIENES DEBO RECURRIR PARA OBTENER LA INFORMACIÓN?	



IV. El Proyecto Educativo Local

4.1 Proceso de construcción participativa del Proyecto Educativo Local

PROCESO

El participante formula políticas educativas locales en diálogo con las políticas educativas nacionales, a través de un proceso participativo y de reflexión colectiva en la perspectiva de garantizar el derecho de todos a una educación con equidad, pertinencia y calidad y para el desarrollo humano.

OBJETIVO

- Desarrollar un proceso de deliberación en base a criterios de diálogo democrático para la formulación consensuada de políticas que orienten estratégicamente la gestión del desarrollo educativo local.

CONTENIDOS

- Sociedad Educadora, fin y medio del desarrollo humano sostenible
- Rol de los gobiernos locales en educación.
- Proyecto Educativo Local
 - Formulación de la Visión, objetivos estratégicos y resultados.
 - Formulación de las políticas educativas y medidas de política.
 - Plan de Acción para iniciar la implementación del PEL

ruta metodológica

**I.
Determinación de
los propósitos y
fines del desarrollo
educativo local**
¿Cuáles son las
aspiraciones de
cambio al “2021”?



**I.
Determinación de
la estrategia:**
Cómo hacer para
llegar a los fines,
objetivos y resultados
propuestos.



**III.
Socialización de
propuesta de
Proyecto Educativo
Local**

1. Formulación de la visión de desarrollo educativo. Imagen de futuro deseable y posible local.



2. Definición de los objetivos estratégicos.Cuál es el cambio que se quiere logra en cada eje estratégico del desarrollo educativo local.



3. Precisión de los resultados esperados. Cuáles son los cambios concretos que garantizarán el logro de los objetivos.



4. Formulación de las políticas educativas locales. Cómo se orientará la intervención del Estado, en su relación con la sociedad local para hacer posible el logro de los resultados educativos propuestos.



5. Formulación de las medidas de política. Qué programas, proyectos y acciones específicas serán válidos para la implementación de las políticas.



6. Organización y ejecución del II Diálogo Ciudadano en el distrito. Recojo de aportes y reajuste de propuesta y presentación al gobierno Local para solicitar su aprobación.



7. Socialización del Proyecto Educativo Local a través de III Encuentro Interdistrital. Discusión del contenido de las políticas por eje temático, aporte a la política educativa de la ciudad y la evaluación del proceso.



4.2 Sociedad Educadora, fin y medio del desarrollo humano sostenible

OBJETIVO

Reflexionar sobre el carácter social de la educación y su articulación con los procesos de desarrollo humano.

¿Cuál es el sentido de la sociedad educadora?



La ciudad nos educa a través de experiencias cotidianas. Experimentamos la solidaridad pero también el individualismo, el sentimiento de pertenencia y también la exclusión.

El educado se diferencia del que no tiene educación de la misma forma en que el vivo se diferencia del muerto.

Aristóteles

La ciudad educa. En ella se puede aprender de manera espontánea diversas expresiones culturales y variados ejemplos de civismo y acción comunitaria en la formación de los barrios, las formas de organización y la búsqueda del bien común permanente. Pero también nuestras ciudades presentan formas de exclusión social,

individualismo, violencia, inseguridad, corrupción, abuso de poder, mal uso del medio ambiente, consumismo e irrespeto a los derechos humanos. Así la ciudad se constituye en una “escuela de la vida”¹

Hoy, la desarticulación de los diversos agentes educativos que hay en la comunidad genera la ausencia de un imaginario colectivo y una estrategia política que oriente una acción colectiva y transformadora. Así, nuestros municipios no cuentan con las fuerzas sociales para gestionar un desarrollo educativo sostenible frente a factores como el crecimiento económico desigual, los procesos de globalización tendiente a la homogenización cultural.

El desafío es transformar la ciudad, de ser un espacio donde los conflictos de intereses imposibilitan la acción social colectiva a una ciudad que se constituye en **sociedad que educa a sus ciudadanos y los compromete con su comunidad**, tal como lo propone el Proyecto Educativo Nacional.

¿Cuál es el sentido de una sociedad educadora, cómo se promueve desde los espacios locales y desde las políticas educativas?

¹ TRILLA. J (1993), citado por Bertran Roser en Los Proyectos Educativos de Ciudad y Gestión Estratégica de las políticas educativas locales. CIDEU. Buenos Aires. (Mayo 2006).

SENTIDO DEL PROYECTO EDUCATIVO LOCAL

En el prefacio de un conjunto de estudios sobre la reforma educativa en América Latina publicada el 2000 se afirma: “ES DIFÍCIL EXAGERAR la importancia que tiene la educación, por cuanto una buena educación no sólo afecta las posibilidades del individuo, sino también las de su familia, empresa, país e incluso región”². Podemos afirmar que existe un gran consenso en que lo educativo tiene que reconocerse como un eje fundamental en el desarrollo de las comunidades y los países.

Sin embargo, lo educativo es a su vez una realidad compleja, involucra un conjunto de factores y requiere una acción organizada concertada y decidida del Estado y de la Sociedad Civil. La educación no puede comprenderse reducida a escolaridad. La institución escolar tiene responsabilidad, con ella gestores y docentes pero los agentes educativos son otros, tal vez con mayor impacto educativo que la escuela. Una primera instancia educadora es la familia. En la comunidad, el entorno más directo de niñas y niños, existen variados ejemplos de civismo y acción comunitaria que constituyen factores de educación. Encontramos también situaciones negativas: formas de exclusión social, individualismo, violencia, inseguridad, corrupción, abuso de poder, mal uso del medio ambiente, consumismo e irrespeto a los derechos humanos. Por ello un primer desafío para el desarrollo de la educación consiste en que todos nos reconozcamos como actores con responsabilidad educativa.

Ciertamente es el Estado a quien le corresponde el rol de garante del derecho a la educación, que incluye la enseñanza gratuita y el acceso a igualdad de oportunidades a una educación de calidad. Para asumir este rol el Estado implementa un conjunto de políticas educativas. En los últimos años, se ha buscado que tales políticas surjan de procesos de concertación a fin de que sean reconocidas como legítimas y sustentadas en los reales problemas educativos. Se trata de lograr políticas pertinentes y efectivas.

¿Para qué un Proyecto Educativo Local?

Con el Proyecto Educativo Local, se plantea la necesidad de “reactivar” las posibilidades educativas y socializadoras de una localidad, considerando la participación de las familias, las escuelas, el gobierno local, las organizaciones sociales, culturales, políticas y de todo el municipio en general. Todos estos actores pueden articularse alrededor de una apuesta común - el Proyecto Educativo Local - para dar respuesta a las necesidades educativas que identifica la comunidad, una educación pertinente, de calidad con equidad y un municipio que ejerce una nueva función cuyo objetivo central deberá ser aportar por la educación para y por la ciudadanía.

Sin embargo, tener un PEL es sólo un primer paso. Las políticas por sí solas no transforman realidades. Se requiere un nivel de gobernabilidad adecuado y real compromiso ciudadano. Para su implementación el PEL requiere aprobación de la instancia del gobierno local, asignación presupuestaria correspondiente así como el reconocimiento de una instancia de concertación permanente para impulsar y hacer vigilancia a la gestión de las políticas.

² NAVARRO Juan Carlos, TAYLOR Katherine, BERNASCONI Andrés, TYLER Lewis, Editores. Perspectivas sobre la reforma educativa, América Central en el contexto de políticas de educación en las Américas. USAID, BID, HIID. 2000. Ver en: http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PNACH684.pdf

LA SOCIEDAD EDUCADORA

Fin y medio para un desarrollo humano sostenible El nuevo rol de los gobiernos locales³

*"Nadie se educa solo, todos nos educamos
entre sí mediatizados por el mundo"*

Paulo Freire

Todas las sociedades constituyen "entornos educativos" con oportunidades positivas y negativas. Aún más en los entornos locales con una mayor cercanía entre sus habitantes. En el ámbito urbano se traducen en *ciudades* donde conviven gran cantidad de habitantes interactuando de diversas formas.

Los saberes, haceres y sentires provenientes del mundo local se fundan en procesos históricos particulares de la dinámica social y las formas de convivencia comunitaria. En estos contextos los individuos nos formamos, en un espacio que involucra la escuela, la familia, la comunidad, la calle, los medios de comunicación, una multiplicidad de agentes socializadores con los que interactuamos en un proceso permanente, a lo largo de nuestra vida. He aquí la complejidad y el carácter permanente del fenómeno educativo; *un fenómeno personal, histórico, social e ideológico*.⁴

Nos proponemos reflexionar sobre este entorno y su carácter educativo, para acercarnos a una comprensión que nos permita ubicar el lugar y la función de las políticas educativas construidas desde la comunidad y a través de estrategias de participación y concertación democrática.

En la ciudad, los agentes, los espacios y los tiempos de los aprendizajes son múltiples y diversos

Los habitantes de la ciudad, las organizaciones e instituciones locales diversas constituyen agentes socializadores y educativos, que se desenvuelven en una diversidad de esferas sociales y construyen relaciones en las que se transmite y recrea la cultura, nuestros valores, actitudes y formas de convivir. La ciudad es el espacio de concreción para infinidad de experiencias educativas aunque no siempre tengan la intencionalidad explícita de educar.

El concepto de ciudad educadora concibe al medio urbano, a la vez, como entorno, agente y contenido de la educación. Trilla J. (1993) identifica tres dimensiones o roles que juega la ciudad en la educación:

1. **La ciudad como contexto**, como entorno contenedor de educación. Esto es, considerar la ciudad como un contenedor de instituciones, medios, recursos, relaciones, encuentros, vivencias que nos permiten *aprender en la ciudad*.
2. **La ciudad como agente y fuente educativa**. Es decir, entender la ciudad como agente informal de educación, generadora de formación y socialización. El medio urbano es generador de

³ Texto elaborado por María Ysabel Curay. Tarea.

⁴ GUÉDEZ 1987, citado por Capella J. en Módulo: Políticas Educativas. Diploma de Segunda Especialidad en Políticas Educativas y Desarrollo Regional. PUCP. Tercera Edición. Lima 2008

información, de cultura y también es un entramado de relaciones humanas con capacidad de ser socializadoras y educativas. **Aprender de la ciudad.**

3. **La ciudad como contenido educativo**, objeto de conocimiento. Supone considerar la ciudad como contenido, en si misma, de educación ya que, de manera informal, vamos aprendiendo todo aquello que nos es útil y necesario para nuestra vida cotidiana como ciudadanos sin que para ello sea necesario un acto formativo voluntario. Aprendemos por la propia necesidad de usar la ciudad.

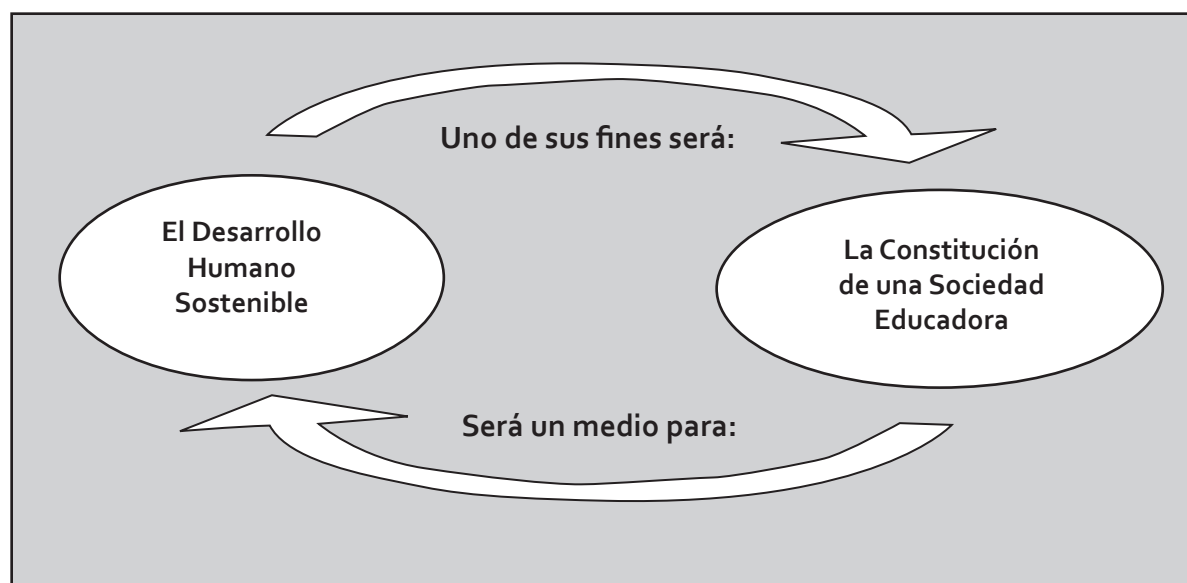
Aprender la ciudad.

En síntesis, toda ciudad posee infinidad de agentes, formas de relación, recursos, fuentes y contenidos para desarrollar diversos tipos de aprendizajes. Sin embargo, en la medida que dichos componentes de la ciudad se articulen alrededor de una apuesta en conjunto, podrán generar un proyecto educativo y cultural común, que desde el reconocimiento de las potencialidades que poseen, pueda dar respuesta a las necesidades reales y concretas que se expresan en la ciudad.

El contexto actual de la ciudad cada vez más compleja y global presenta nuevos escenarios, nuevos códigos y nuevas formas de organización que plantean el desafío de integrar desde una visión amplia de lo educativo, la educación escolar, extraescolar, formal, no formal e informal. Estas clasificaciones han generado fragmentación y han instalado un discurso que obstruye los procesos hacia una comprensión compleja de lo que implica lo educativo en sentido amplio.

Sociedad Educadora: fin y medio para un desarrollo sostenible en la ciudad

Acorde con un enfoque de desarrollo humano, la finalidad es llegar a constituir una **sociedad educadora**, esto es, una sociedad con las capacidades y recursos necesarios a nivel institucional, político, social, cultural para desarrollar una acción educativa orientada, transformadora y emancipadora.



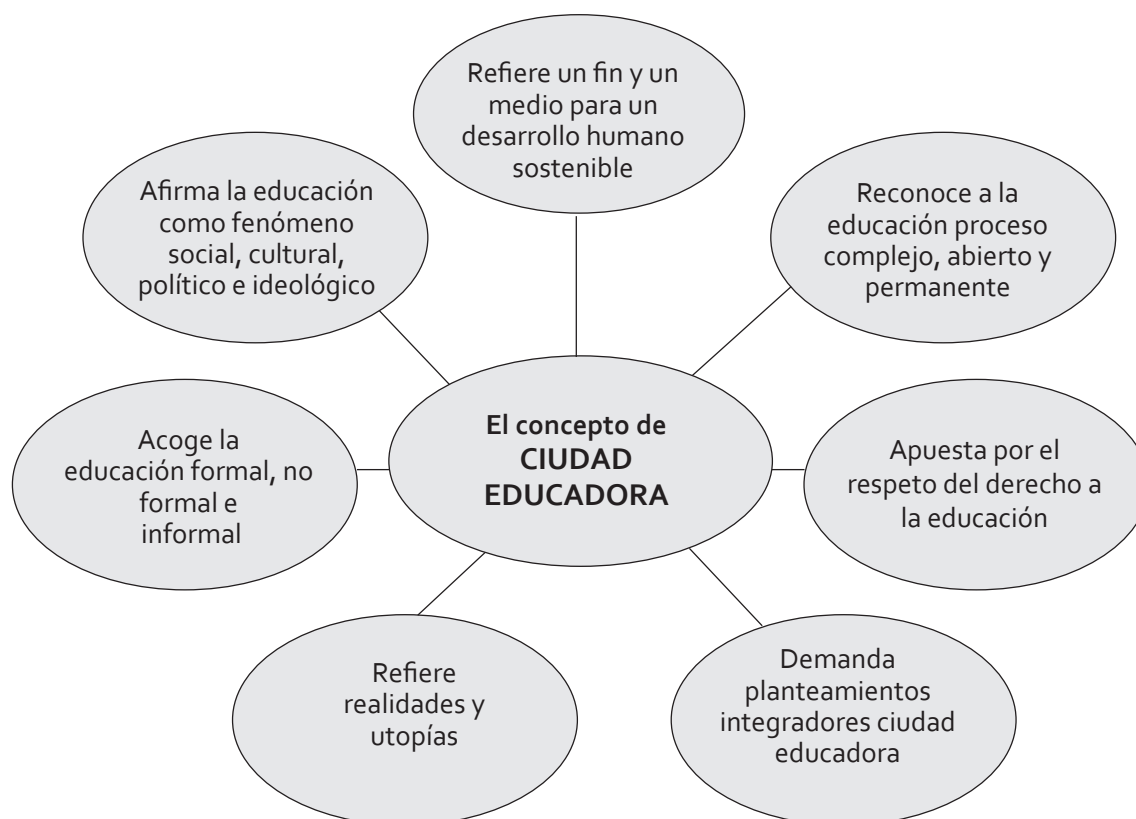
Si consideramos que la finalidad del desarrollo son las personas con capacidades diversas para constituirse en actores protagónicos de su propio destino, a su vez será necesario precisar que para que dicho desarrollo sea sostenible deberá contar con una sociedad que se constituya en un agente

educativo que constantemente prepare a las nuevas generaciones en la perspectiva de constituirse en ciudadanos responsables y comprometidos. Una ciudad puede ser considerada una ciudad que educa, cuando ejerce una nueva función cuyo objetivo **es la formación para y por la ciudadanía**.

El concepto de ciudad educadora emerge de la necesidad de “reactivar” las posibilidades educativas y socializadoras de la ciudad más allá los estamentos tradicionales (familia y escuela), incluyendo en el rol educador al gobierno local, las organizaciones sociales, productivas, culturales, políticas y a todo el municipio en general.

La ciudad educadora es aquella que, consciente del papel fundamental de las ciudades en la educación de las personas, manifiesta su voluntad y el compromiso de incidir de manera intencional y sistemática sobre la acción educativa que tienen lugar en la ciudad potenciando la acción sinérgica de las instituciones educativas formales y no formales.⁵ En este sentido, será necesario perfilar políticas que orienten el rol educador de la ciudad para un desarrollo armónico, participativo, democrático y sostenible.

De acuerdo con el Proyecto Educativo Nacional, un factor de impacto significativo para el desarrollo económico y social será la generación de un nuevo **capital social**, lo que comprende aspectos como valores compartidos, normas, cultura, la capacidad de concertar, construir redes, sinergias, clima de confianza, inteligencia de las instituciones u orientación al trabajo voluntario. Por eso, programas y actividades en campos como la movilización de la cultura popular, la promoción del asociacionismo, la apertura de canales concretos para la acción sin fines de lucro son parte esencial de las políticas educativas. Lo es también el fortalecimiento de capacidades de las redes sociales y comunitarias ya existentes, la generación de nuevos arreglos institucionales o pactos familia-escuela, sociedad y medios de comunicación.⁶



5 Principios de la Carta de Ciudades Educadoras. citado por Bertran Roser en Los Proyectos Educativos de Ciudad y Gestión Estratégica de las políticas educativas locales. Pág 28. CIDEU. Buenos Aires. (Mayo 2006).

6 Consejo Nacional de Educación. Proyecto Educativo Nacional al 2021. Lima. Noviembre 2006.

El sentido de las políticas educativas es una apuesta por construir una sociedad educadora.

Cuando hablamos de la “política” hacemos referencia a ***toda acción organizada que procura la transformación de la realidad***, y en la que los actores declaran sus fines y los objetivos del cambio de manera explícita. Existen políticas institucionales, locales, regionales, nacionales, públicas o de instituciones privadas.

Las políticas que generalmente orientan la vida en la sociedad son las denominadas “**políticas públicas**”. Ellas emanan de la relación entre el gobierno y los ciudadanos y direccionan el quehacer del Estado con el objetivo de producir cambios en la sociedad.

Lo “**público**” alude al hecho que la política se formula para dar respuesta a problemas que atañen a todos los ciudadanos, por tanto deben obrar en beneficio de todos.

Las políticas públicas son programas de acción gubernamental que se aplican a un sector de sociedad o a un espacio geográfico concreto. Surgen como respuesta a problemas sociales (**problemas de interés público**), en base a los cuales se toman decisiones, se ejecutan acciones y se proyectan metas o propósitos específicos. Existen políticas públicas en todos los sectores sociales y alrededor de cada eje de desarrollo local, regional, nacional. Políticas de salud reproductiva, políticas de atención a la primera infancia, políticas de formación docente, políticas de promoción de igualdad de oportunidades, etc.

Las políticas educativas, son parte de las políticas públicas en general. Como toda política tienen una ideología y unos fines. Son un **conjunto de principios, objetivos, programas que orientan la acción educativa a nivel público. Intentan solucionar los problemas sociales de la educación formal y no formal.**

La ciudad, vista como agente educativo constituye un lugar idóneo para trabajar con políticas educativas locales desde una nueva perspectiva que responda a las demandas educativas de una sociedad en profunda transformación. Desde esta perspectiva la educación tiene que facilitar que los ciudadanos aprendan a vivir juntos y a forjar de manera organizada su propio desarrollo. Así cobra sentido la necesidad de contar con políticas educativas orientadas hacia la constitución de una sociedad educadora

Precisamente la idea de **Ciudad Educadora** surge acompañada de las concepciones político-educativas que comenzaron a ampliar el horizonte de lo educativo más allá de la escuela y de las políticas ligadas a la educación permanente. Durante la década del 70, en diferentes países del mundo, empiezan a desarrollarse variadas experiencias de ciudad educadora impulsadas por gobiernos locales con programas y proyectos municipales para mejorar la calidad de vida de los habitantes articulando la labor de los diferentes agentes y espacios educativos locales.

Las políticas educativas

- Son respuesta a problemas educativos de carácter público. Problemas complejos que se presentan interrelacionadas con otras dimensiones del desarrollo local.
- Se traducen en un conjunto de principios (expresan ideologías, valores, opciones), objetivos, estrategias, programas, proyectos y acciones que orientan la acción educativa formal, no formal e informal.
- Se orientan hacia la construcción de una sociedad educadora, esto es, una sociedad que consciente de su rol como agente educativo actúa en sinergia a favor de la “emancipación” de los sujetos, haciéndolos más autónomos, propositivos y transformadores de realidades adversas que impiden el desarrollo humano.

Las políticas educativas locales y el nuevo rol de los gobiernos locales

La gestión de políticas educativas más descentralizadas sigue siendo un tema pendiente en la agenda educativa nacional. Las expectativas en torno a las ventajas de un modelo de descentralización educativa con real transferencia de competencias y recursos son variadas: producen mayor eficiencia y participación ciudadana, refuerzan la democracia, descongestionan al poder central, generan consensos político-sociales, facilitan el cálculo de los costos y de los beneficios, posibilita la experimentación de estrategias alternativas y el respeto a la diversidad, etc.

En el contexto de reivindicación de lo “local”, en la educación nacional se han empezado a gestionar propuestas variadas que bajo diversas denominaciones, plantean establecer **proyectos educativos locales** como una dimensión importante del desarrollo de las ciudades en general.

Las experiencias demuestran que desde local, es más viable construir alternativas, gestionando de manera participativa políticas integradas en un **proyecto educativo local que articule esfuerzos desde la escuela, familia, gobierno y comunidad en general para atender la diversidad cultural, económico, social de cada contexto en particular**, a través de estrategias de equidad para la superación de las desigualdades y el fortaleciendo del capital social.

Los Proyectos Educativos de Ciudad⁷

- Desde la visión de situar la educación como eje estratégico de desarrollo de las ciudades se promueve la puesta en marcha de los Proyectos Educativos de Ciudad. Estos se fundamentan en tres pilares que son: la transversalidad, la participación y la proximidad. Transversalidad para conseguir la implicación de todos los agentes educativos del territorio y que se trabaje desde todas las áreas municipales. Participación ciudadana entendida desde la corresponsabilidad y el compromiso individual y colectivo. Proximidad, en la medida que son proyectos vinculados al territorio y a la comunidad.

⁷ BERTRAN ROSER en Los *Proyectos Educativos de Ciudad y Gestión Estratégica de las políticas educativas locales*. CIDEU. Buenos Aires. (Mayo 2006)

- Los Proyectos Educativos de Ciudad se plantean desde la necesidad de construir sociedades educadoras y por tanto, desde la visión de situar la educación como eje estratégico de desarrollo de las ciudades, haciendo uso de procesos de planeamiento continuos a través de los cuales definir como ha de ser la ciudad a la vez que permita evaluar y revisar periódicamente los resultados alcanzados y el nivel de aproximación a los objetivos. El potencial de este tipo de proyectos se halla en su voluntad de impulsar la reflexión y el análisis participativo, el definir los objetivos que se quieren alcanzar, los campos de actuación y los planes específicos a llevar a cabo. Planificar es pues, prever y decidir hoy las acciones que nos pueden llevar desde el presente hasta un futuro deseable.
- Los Proyectos Educativos de Ciudad, desde esta óptica deben ser entendidos como procesos participativos que no van a resolver todas las incertidumbres pero que permitirán trazar una línea de propósitos para actuar en consecuencia. La convicción en torno a que el futuro deseado es posible, permite la construcción de una comunidad de intereses entre todos los involucrados en el proceso de cambio.

El gobierno local por su cercanía a los ciudadanos establece relaciones más directas y constantes, por tanto tiene oportunidad de ser el promotor de políticas educativas locales consensuadas en la perspectiva de construir una sociedad educadora y una nueva cultura política de la participación. El Consejo Nacional de Educación destaca el papel del gobierno local fundamentalmente, como constructor de una ciudad educadora, que forma en ciudadanía y en convivencia social.

Criterios para la formulación de las políticas educativas locales orientadas a un desarrollo con gobernabilidad democrática

Las políticas educativas que se gestionan bajo el régimen de un sistema democrático, por la vigencia del mismo deben necesariamente construirse y gestionarse con la participación de los interesados, para asimismo asegurar su viabilidad y eficacia.

La participación ciudadana es también uno de los objetivos de la sociedad educadora a fin de que sea capaz de generar cambios, de transformar y alcanzar así un espacio de convivencia que destaque por el respeto a los derechos humanos en corresponsabilidad entre las instancias de gobierno y la ciudadanía en general. La participación y la apropiación real de los sujetos y de las instituciones en las decisiones y proyectos de la ciudad es condición para la construcción de una ciudadanía activa y es requisito indispensable para gestionar políticas que se asuman como "políticas de Estado", esto es asumidas por todos como legítimas y movilizadoras de las acciones de gobierno y la práctica social

En este sentido un Proyecto Educativo de Ciudad tiene que prestar especial atención al análisis de como se articulan los diversos tipos de prácticas educativas presentes en la ciudad –formales, no formales e informales- y tiene que aspirar a definir y fortalecer un marco de relaciones constructivas entre escuela y ciudad poniendo de relieve la corresponsabilidad de todos los agentes implicados.

LECTURAS

Leamos dos breves textos. El primero corresponde al Consejo Nacional de Educación donde analiza el proceso de descentralización educativa en el país y en este marco, reflexiona sobre el rol de los gobiernos locales en el desarrollo educativo. El segundo texto es el Artículo N°82 de la Ley Orgánica de Municipalidades que delimita las funciones de las municipalidades en materia educativa y que constituye la base legal de su intervención en este campo.

DESCENTRALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN Y PAPEL DE LOS MUNICIPIOS

El Consejo Nacional de Educación plantea puntos importantes acerca de la intervención de las Municipalidades en la administración de la educación local.

El país emprende, desde hace algunos años un proceso de regionalización y descentralización de la administración estatal. Existe una amplia normatividad, planes y estrategias que se vienen implementando pero que requieren ser articulados, resolver ciertas incoherencias y clarificar las responsabilidades de cada instancia de gestión.

La Municipalización de la Educación debe ser un proceso articulado a estas iniciativas que deben continuar profundizándose y consolidándose. Ante esta realidad, el Consejo Nacional de Educación considera que:

- Se requiere una política integral de gestión y descentralización de la educación para llevar adelante el Proyecto Educativo Nacional.
- Se necesitan modelos flexibles de gestión escolar en función de las características regionales y locales y de las brechas en capacidad técnica y de gestión.
- Es urgente definir de manera precisa y diferenciada los roles y competencias de los gobiernos nacional, regional y local, así como de la institución educativa.
- Se requiere fortalecer la participación ciudadana para una descentralización efectiva.
- Todos los municipios deben asumir, desde ahora, un papel activo a favor de la educación.

Sobre esa base, el Consejo Nacional de Educación, formula un conjunto de recomendaciones específicas respecto al tema de la municipalización de la educación.

1. Se requiere una política integral de gestión y descentralización de la educación para llevar adelante el Proyecto Educativo Nacional.

Es necesario ubicar en este marco el proceso de transferencia de competencias a las instancias del Estado en los niveles nacional, regional y local y de las instituciones educativas. Esta política debe partir de los avances realizados en las regiones y algunas provincias y distritos del Perú, ser concertada con ellas, acelerando el proceso descentralizador.

Muchas regiones han avanzado en definir sus Proyectos Educativos Regionales, en fortalecer sus instancias de participación, asignando recursos adicionales a educación, empezando a definir sus planes de estudio de acuerdo a la realidad regional. Es necesario aprovechar este potencial y no frustrarlo.

El número de gobiernos locales que está apoyando a la educación es creciente. Este apoyo en este campo es muy variado: en la promoción de lectura, en facilitar la articulación intersectorial, en atender a la primera infancia, en mejorar la infraestructura, en transportar a los niños. Ello debe ser reconocido, potenciado y articulado.



Una estrategia que desde el nivel central ignora estos procesos sería contraria a la naturaleza misma de la descentralización. Además, si se quiere generar sostenibilidad en los cambios y que estos generen logros, la Municipalización de la Educación no puede realizarse aislada de definiciones mayores sobre el Estado y la descentralización del país. Las definiciones en la Ley de Empleo Público, en los mecanismos de asignación de recursos, en la conformación de macroregiones, impactarán necesariamente en este proceso y deben ser tomadas en cuenta.

2. Se necesitan modelos flexibles de gestión escolar en función de las características regionales y locales y de las brechas en capacidad técnica y de gestión

Es impracticable proponer un modelo de gestión único para todo el país. En algunos casos la región puede ser la responsable de la educación; en otros, el municipio provincial o el distrital e incluso podría ser la comunidad, nativa o campesina. La mayoría de países con una extensión territorial como el Perú, con su variedad geográfica, de distribución poblacional y de heterogeneidad en el desarrollo y los recursos, combinan una gestión regional en algunos territorios y en otros, una gestión municipal.

En función de esta realidad, el CNE opina que la gestión de las escuelas debe inscribirse en un abanico de posibilidades suficientemente flexible y adaptado a las características propias de las regiones y localidades donde se brinda el servicio educativo. En esa perspectiva, en especial en aquellos lugares en donde la actual organización del sistema educativo no llega y difícilmente llegará, un modelo de gestión escolar a cargo de los municipios puede ser una alternativa viable y positiva, siempre y cuando exista un decidido apoyo financiero y técnico por parte del Estado central para garantizar los objetivos de ofrecer una educación equitativa y de mejor calidad. Esta alternativa también podría ser viable en distritos urbanos muy grandes.

3. Es urgente definir de manera precisa y diferenciada los roles y competencias de los gobiernos nacional, regional y local, así como de la institución educativa

Transferir la gestión educativa a los municipios no puede eludir la definición de los roles y responsabilidades de los demás niveles de gestión. En primer lugar, la escuela debe tener poderes de decisión en cuanto a la conducción pedagógica, a la selección de personal y el manejo de su presupuesto, entre otros. En segundo lugar, el gobierno regional debe definir políticas educativas y pedagógicas articuladas al proyecto de desarrollo de la región. En tercer lugar, el Estado nacional es responsable de garantizar equidad en la distribución de los recursos, calidad para todos y la integración de la sociedad peruana, con interculturalidad y cohesión social.

Actualmente existen incongruencias en el marco legal pero, además, la propia naturaleza de la educación hace que muchas responsabilidades sean necesariamente compartidas. Esto hace urgente definir los roles y competencias de cada nivel de gobierno.

Así, aún en el caso de una propuesta de municipalización de la gestión, para que esta tenga consistencia y sea sostenible en el tiempo, tiene que ser ubicada en el conjunto del proceso de descentralización y de mejora de la gestión del sistema educativo: con responsabilidades y competencias diferenciadas de las instituciones educativas, de las instancias provinciales, regionales y nacionales. No podemos diseñar una ruta directa del nivel central/ nacional a las municipalidades distritales ignorando a las regiones y provincias.

4. Fortalecer la participación ciudadana para una descentralización efectiva

La descentralización es una oportunidad para democratizar al Estado, por lo que deben fortalecerse las instancias de participación y vigilancia previstas en la ley general de educación: los Consejos Participativos Regionales, locales así como los Consejos Educativos Institucionales.

Además, estas instancias deben ser dirigidas por un representante de la comunidad y no por la autoridad educativa respectiva y deben considerar la participación de agentes educativos y no educativos en condición de equilibrio.

Una descentralización de espaldas a la comunidad no haría más que reproducir un modelo burocrático y obsoleto de Estado

5. Todos los municipios deben asumir, desde ahora, un papel activo a favor de la educación.

Todo municipio, tal como lo plantea el Proyecto Educativo Nacional, debe contribuir intensamente en la promoción de entornos de vida saludable y segura, el desarrollo de la infraestructura comunal básica y el respeto de derechos y el ejercicio de deberes. Es decir, debe promover una ciudad o comunidad educadora. En estos casos, existe una participación activa del gobierno local y otras organizaciones de la comunidad, pero la responsabilidad de la gestión escolar queda a cargo del sector educación. Esta figura, de un municipio educador, debe distinguirse claramente de una "municipalización de la educación", en la que se transfiere la responsabilidad de la gestión educativa y especialmente de los centros educativos, al gobierno local. Este es el caso del plan piloto que está diseñando el Ministerio de Educación.

6. Recomendaciones sobre el plan piloto

Asumir la responsabilidad de la gestión de la educación implicará para el municipio crear y mantener infraestructura educativa, incluidos centros de recursos múltiples; promover el funcionamiento de redes educativas eficientes; promover y asegurar la calidad y equidad de los servicios, así como monitorear el aprendizaje de los alumnos, incentivar el desarrollo de innovaciones y reconocer el desempeño de las mejores instituciones educativas y sus profesores. Además, asegurar en sus ámbitos geográficos mínimas condiciones de educabilidad y desarrollar acciones educativas no formales que benefician a la población juvenil, adulta. Sus funciones deberían dirigirse al ámbito escolar pero no sólo a él, sino trascenderlo.

Existen condiciones mínimas de inicio para garantizar el éxito de un plan piloto evitando el riesgo de que la propuesta aparezca como una renuncia del Estado Nacional a garantizar el derecho a la educación:

- Selección de municipios con viabilidad institucional demostrada, que cumplen con las funciones básicas que la ley les encarga y porque tienen experiencia en mejorar la educación de su ámbito.
- Construcción de una línea de base formulada con participación de la autoridad local.
- Atención a la educación básica, desde la primera infancia.
- Definición de los recursos adicionales que asignará el gobierno central a los municipios que van a participar, a partir del establecimiento de una canasta básica de dotación de material educativo y otros recursos por alumno y por centro educativo.
- Existencia de un equipo de soporte pedagógico encargado de apoyar a la red de centros educativos, así como una clara estrategia para fortalecer sus capacidades. Transferir el personal de las actuales UGEL no es necesariamente la alternativa para ello.
- Diseño de los mecanismos que promuevan la participación de la comunidad.
- Hacer del proceso de acreditación de los municipios que van a participar una oportunidad para que definan sus propuestas de desarrollo pedagógico e institucional, donde articulen



y den identidad al quehacer educacional de la localidad, que incluya la exploración de las posibilidades de generación de proyectos creativos e innovadores de gestión; e incluso, que prevea la existencia de incentivos para la implementación de las mejores propuestas.

El plazo planteado por el Ministro de Educación para desarrollar el Plan Piloto de Municipalización de la Educación es corto. En dos años, 2007 y 2008, no será posible contar con evaluaciones más relevantes sobre la experiencia que se acumule y poder definir si en estas zonas se han logrado mejores resultados en términos de calidad y equidad educativas.

Finalmente, expresamos la disponibilidad del Consejo Nacional de Educación a seguir colaborando, en diálogo con el Ministerio de Educación y las instancias correspondientes del Estado (Consejo Nacional de Descentralización, Congreso de la República) y la sociedad civil para una eficaz transferencia de competencias a las instancias subnacionales: regionales, locales e institución educativa, en el marco de la descentralización y de una visión compartida de la educación, con el propósito de avanzar en la implementación de propuestas para el cambio de la educación peruana

Ley Orgánica de Municipalidades

ARTÍCULO 82º

EDUCACIÓN, CULTURA, DEPORTES Y RECREACIÓN

Las municipalidades, en materia de educación, cultura, deportes y recreación, tienen como competencias y funciones específicas compartidas con el gobierno nacional y el regional las siguientes:

1. Promover el desarrollo humano sostenible en el nivel local, propiciando el desarrollo de comunidades educadoras.
2. Diseñar, ejecutar y evaluar el proyecto educativo de su jurisdicción, en coordinación con la Dirección Regional de Educación y las Unidades de Gestión Educativas, según corresponda, contribuyendo en la política educativa regional y nacional con un enfoque y acción intersectorial.
3. Promover la diversificación curricular, incorporando contenidos significativos de su realidad sociocultural, económica, productiva y ecológica.
4. Monitorear la gestión pedagógica y administrativa de las instituciones educativas bajo su jurisdicción, en coordinación con la Dirección Regional de Educación y las Unidades de Gestión Educativas, según corresponda, fortaleciendo su autonomía institucional.
5. Construir, equipar y mantener la infraestructura de los locales educativos de su jurisdicción de acuerdo al Plan de Desarrollo Regional concertado y al presupuesto que se le asigne.
6. Apoyar la creación de redes educativas como expresión de participación y cooperación entre los centros y los programas educativos de su jurisdicción. Para ello se harán alianzas estratégicas con instituciones especializadas de la comunidad.
7. Impulsar y organizar el Consejo Participativo Local de Educación, a fin de generar acuerdos concertados y promover la vigilancia y el control ciudadanos.
8. Apoyar la incorporación y el desarrollo de nuevas tecnologías para el mejoramiento del sistema educativo. Este proceso se realiza para optimizar la relación con otros sectores.
9. Promover, coordinar, ejecutar y evaluar, con los gobiernos regionales, los programas de alfabetización en el marco de las políticas y programas nacionales, de acuerdo con las características socioculturales y lingüísticas de cada localidad.
10. Fortalecer el espíritu solidario y el trabajo colectivo, orientado hacia el desarrollo de la convivencia social, armoniosa y productiva, a la prevención de desastres naturales y a la seguridad ciudadana.
11. Organizar y sostener centros culturales, bibliotecas, teatros y talleres de arte en provincias, distritos y centros poblados.
12. Promover la protección y difusión del patrimonio cultural de la nación, dentro de su jurisdicción, y la defensa y conservación de los monumentos arqueológicos, históricos y artísticos, colaborando con los organismos regionales y nacionales competentes para su identificación, registro, control, conservación y restauración.

13. Promover la cultura de la prevención mediante la educación para la preservación del ambiente.
14. Promover y administrar parques zoológicos, jardines botánicos, bosques naturales ya sea directamente o mediante contrato o concesión, de conformidad con la normatividad en la materia.
15. Fomentar el turismo sostenible y regular los servicios destinados a ese fin, en cooperación con las entidades competentes.
16. Impulsar una cultura cívica de respeto a los bienes comunales, de mantenimiento y limpieza y de conservación y mejora del ornato local.
17. Promover espacios de participación, educativos y de recreación destinados a adultos mayores de la localidad.
18. Normar, coordinar y fomentar el deporte y la recreación de la niñez y del vecindario en general, mediante la construcción de campos deportivos y recreacionales o el empleo temporal de zonas urbanas apropiadas, para los fines antes indicados.
19. Promover actividades culturales diversas.
20. Promover la consolidación de una cultura de ciudadanía democrática y fortalecer la identidad cultural de la población campesina, nativa y afroperuana.

En aquellos casos en que las municipalidades distritales no puedan asumir las funciones específicas a que se refiere el presente artículo, se procederá conforme a lo dispuesto en los artículos 76° y 77°.

ARTÍCULO 76°

DELEGACIÓN DE COMPETENCIAS Y FUNCIONES ESPECÍFICAS

Las municipalidades pueden delegar, entre ellas o a otras entidades del Estado, las competencias y funciones específicas exclusivas establecidas en la presente ley, en los casos en que se justifique la necesidad de brindar a los vecinos un servicio oportuno y eficiente, o por economías de escala.

Los convenios establecen la modalidad y el tiempo de la delegación, así como las condiciones y causales para su revocación. Los convenios en materia tributaria se rigen por ley especial. La responsabilidad es indelegable.

ARTÍCULO 77°

AVOCACIÓN

Las municipalidades distritales, ante la falta de cobertura o imposibilidad temporal de prestar algún servicio público de su competencia, pueden solicitar de manera excepcional a la municipalidad provincial, cubrir de manera temporal la demanda de dicho servicio público. El servicio cubierto no deberá afectar la calidad ni el costo del servicio de la municipalidad demandante.

El concejo provincial o la asamblea metropolitana, según sea el caso, determinan la procedencia o no procedencia de la demanda y las condiciones, tiempo y modo en que se ejercerá la competencia por la municipalidad demandada. La resolución puede ser objeto de recurso de reconsideración.

PRINCIPALES ENFOQUES PARA ORIENTAR EL CONTENIDO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA LOCAL

Las políticas educativas son respuestas a problemas. Observamos que ante un mismo problema pueden proponerse diversos tipos de solución. ¿Por qué un mismo problema puede ser objeto de soluciones diferentes? Una parte de la respuesta a esta pregunta está en el hecho de que pueden existir diferencias en la comprensión del problema. Es decir el problema puede ser enfocado de diversas formas. Aunque ciertamente, aún compartiendo un mismo enfoque, grupos de trabajo diferentes pueden llegar a propuestas diferentes.

Sin embargo, la discusión de los enfoques que sustentan la comprensión de los problemas que sirven de referente a la formulación de la política educativa es central. Resulta sorprendente, que incluso, existiendo consensos en la normativa, en el sentido común y entre especialistas sobre estos enfoques, haya un gran desconocimiento de su necesidad e importancia en el gestor de las políticas públicas. En este acápite vamos a presentar brevemente algunos de los que pueden considerarse los principales enfoques que concurren a sustentar las políticas públicas en educación.

Calidad con equidad: pilares del Proyecto Educativo Nacional

En agosto del 2005 sale a la luz el PEN¹ dando así cumplimiento al mandato del artículo 81 de la Ley General de Educación Ley N° 28044, luego el gobierno expresa su voluntad política a través de la Resolución Suprema que confiere al PEN el carácter de política de Estado². El citado documento plantea como objetivo estratégico número uno el logro de *oportunidades y resultados educativos de igual calidad para todos*, es decir, nos presenta el reto de enfrentar la inequidad y la baja calidad de la educación de los más pobres como primera prioridad³.

La equidad educativa es el primero y mayor de los objetivos del Proyecto Educativo Nacional, el más complejo y más desafiante de todos. Es un objetivo que implica y depende de todos los demás, ya que busca igualdad con la mayor calidad en las escuelas; requiere de maestros idóneos profesional y éticamente; una gestión descentralizada, eficaz y honesta, con presupuesto suficiente y bien distribuido; educación superior comprometida con la investigación y el desarrollo; y, por supuesto, una sociedad educadora luchando consistentemente por el progreso, en un marco de integración social y de diversidad cultural⁴.

La educación como derecho humano consagrado en la legislación internacional, no sólo coadyuva al desarrollo de cada persona, sino que permite a los sujetos interactuar con determinadas capacidades. En ambos casos la educación resulta una necesidad en el desarrollo de la condición humana y por ello es un derecho. En la medida que existe un nexo consustancial entre sujeto individual y colectivo, debemos entender también que la equidad educativa es inseparable al mismo

1 Hacia un Proyecto Educativo Nacional 2006 – 2021. Propuesta del Consejo Nacional de Educación. Lima – Perú, Agosto del 2005.

2 Resolución Suprema N° 001-2007-ED de enero de 2007

3 Miranda Blanco, Arturo ¿El Proyecto Educativo Nacional es una oportunidad? en: Instituto de Pedagogía Popular. Informe Nro. 44. Diciembre 2005.

4 Bello Domínguez, Manuel. Equidad: trece años de buena educación para todos. Lima, febrero del 2007.



derecho a la educación, en consecuencia, no existe derecho a la educación si equidad y viceversa.⁵

Si entendemos por equidad como igualdad de oportunidades para educarse con calidad y pertinencia, deberíamos considerar sus distintas dimensiones para la atención a las diferencias, como equidad en el acceso, equidad en los aprendizajes, equidad en los recursos educativos, equidad de género, equidad por área de residencia, etc.

En muchos documentos nacionales e internacionales y desde hace largo tiempo el Perú ha asumido el compromiso de superar las enormes desigualdades que caracterizan a su sistema escolar.

Basta con mencionar los acuerdos de Dakar, la ley general de educación aprobada por unanimidad en el Congreso de la República y el Acuerdo Nacional de Gobernabilidad suscrito por el Gobierno, los principales partidos políticos y organizaciones representativas de la sociedad nacional.

Sin embargo, los esfuerzos hechos por el Estado y la sociedad para hacer realidad las intenciones expresadas en los documentos, son muy insuficientes y tienen muy poco impacto en la situación de la población. En términos generales, el sistema escolar peruano sigue siendo un aparato de reproducción de las desigualdades educativas, que a su vez contribuyen a mantener la inequidad social⁶.

La equidad debe poder apreciarse tanto en los procesos que determinan el fenómeno educativo como en sus resultados. No se puede pretender mejorar resultados si no se da tratamiento a los factores que condicionan o abonan a favor de las desigualdades sociales. Este hecho es particularmente importante cuando se aborda la situación de la primera infancia.

La atención a la primera infancia es un factor clave en las políticas de equidad, no es sólo porque diversos estudios han concluido que los primeros años de vida resultan fundamentales para el desarrollo de todas las capacidades del niño y la niña sino que además por ser la etapa más decisiva del desarrollo humano su no atención oportuna nos hace correr el riesgo de tener luego una población joven y adulta disminuida en sus potencialidades. Es decir la no atención a la primera infancia trae consecuencias inmediatas en los propios infantes y mediatas en las siguientes generaciones de adolescentes y jóvenes.

En esta perspectiva el espacio local resulta ser el ámbito más propicio para promover políticas intersectoriales a favor de la primera infancia.

- En un sentido más amplio, creemos que debe existir;
- Equidad en la oportunidad de todos y todas para estudiar;
- Equidad en el acceso al *estudio formal y no formal*;
- Equidad para garantizar condiciones de entorno familiar y comunal para el estudio exitoso;
- Equidad para garantizar condiciones para la permanencia en el estudio, por lo menos en educación básica;
- Equidad para obtener resultados similares de calidad; y
- Equidad para tener una educación con pertinencia.

5 Chiroque Chunga, Sigfredo. La Equidad Educativa como Derecho Individual y Colectivo. En: Seminario Equidad, Desarrollo y Políticas Educativas. Lima, octubre del 2005.

6 Bello Dominguez, Manuel. La inequidad en la educación peruana: la situación de los jóvenes. Ponencia presentada al Seminario "Equidad, desarrollo y políticas educativas". Lima, 26 de Octubre de 2005.

Enfoque de Género en Educación

"El cambio de las inequidades de género y de otras inequidades tendrá como resultado el mejoramiento de la calidad de vida para mujeres y varones, el fortalecimiento de la democracia y el desarrollo del país."

Plan Nacional de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Varones 2006 – 2010

Según el INEI, en Lima Metropolitana sobre el total de la población económicamente activa (PEA), el 25.83% es masculina, mientras que el 17.65 % es femenina.⁷

A pesar que el porcentaje de la población total es casi similar, incluso con una leve diferencia a favor de las mujeres, vemos que la mayor presencia laboral es de varones. Ello en un contexto urbano y capitalino, donde se ha logrado avances importantes en términos de equidad de género. Esto tiene que ver con los roles que se asignan a las mujeres..

La sociedad se afirma sobre la base de prejuicios que resulta difícil quebrar, pero que sin embargo pueden alterarse en función de nuevas circunstancias que permiten reorganizar funciones.

El género se asume entonces, como una variable socioeconómica con la que se analizan funciones, responsabilidades, restricciones y oportunidades de la gente.

Pero que asimismo acarrea asuntos como el feminicidio – que entendemos como agresión que tiene como objetivo prioritario a mujeres – en todas sus versiones: desde el maltrato cotidiano, hasta los asesinatos crueles y en lo que subyace como premisa un rol pasivo, significado como de minoría o de menor valor, en las mujeres.

Hombres y mujeres estamos condicionados por las tradiciones propias, por las costumbres, por las normas impuestas, y fundamentalmente por la necesidad. Todo lo cual condiciona las prácticas de educación en el seno de las familias, y de las relaciones en los diversos espacios.

Es así que, por ejemplo, si vemos el analfabetismo reconocido oficialmente y que asciende a 12.27% de la población total en el país⁸, notamos que el 7.89% son mujeres, contra el 4.87% de varones. Lo que se entiende como consecuencia de una tradición que aún se mantiene en zonas rurales y que expresa necesidades de trabajo directo, donde los roles son en realidad, funciones sociales. Los prejuicios por postergación aparecen en el contexto de las nuevas variables que son introducidas por las formas de la modernidad, muchas veces confundiendo promoción de la autodefensa con integración cultural no necesariamente solicitada.⁹

El "Plan de igualdad de oportunidades entre mujeres y varones 2006 – 2010"¹⁰ dice a la letra: "Este enfoque (intercultural) confronta las visiones discriminatorias y excluyentes y propugna el respeto

⁷ INEI 2007

⁸ INEI 2007

⁹ La "...contraposición entre el derecho indígena y los derechos humanos de las mujeres plantea un dilema de relatividad cultural. El informe critica que las organizaciones indígenas masculinas apelen a la legislación nacional e internacional que defiende los derechos de la población amazónica, pero tan pronto se plantean las reivindicaciones de las mujeres, esas normas son dejadas de lado y se pretende reservar estos casos a las normas tradicionales. Ello amparándose en una presunta defensa «cultural» del derecho indígena. La lucha de las MIA consiste, justamente, en vencer la resistencia masculina apoyada en tal contradicción." – en 'Invisibles entre los árboles' por Susel Paredes – Edit. Flora Tristán 2005 (subrayado nuestro).

¹⁰ Plan Nacional de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Varones 2006 – 2010 Dirección General de la Mujer: MIMDES, 1ª ed. 2005



a la diferencia cultural como derecho humano. Implica la integración a la ciudadanía de toda la población peruana y un diálogo permanente de todas las culturas, mujeres y varones de diferentes grupos indígenas y no indígenas, poblaciones étnicas y culturalmente diversas de ámbitos rural y urbanos, y la revisión de las relaciones de género en las diferentes culturas.”

El enfoque de género o la igualdad entre hombres y mujeres consistiría en una lectura de la vida desde la posibilidad de que mujeres y hombres disfruten por igual de las mismas ventajas y oportunidades, en el marco de formulaciones sociales, económicas, políticas, que no son necesariamente y en todo lugar las mismas, ni tampoco siempre obligatorias. Cabe aquí preguntarse si es posible un esfuerzo por entender el enfoque de género sin asumir como universales valores nacidos en otras latitudes, si no cabría reconocer valores de afirmación de ambos géneros desde los propios procesos sociales diversos, para acompañarlos, admitiendo de antemano, el carácter entrometido de los prejuicios occidentales.

Los mecanismos de la complementariedad, característicos de las sociedades rurales andinas y amazónicas, no son en este sentido tan solo buenas para iniciar los procesos de afirmación de lo femenino y de lo masculino en esos contextos, sino que – y lo podremos ver en el tema de la guerra – pueden ser un estímulo importante para un desarrollo mestizo del enfoque de género.

Distinguimos desde esta mirada, entonces, urbe y mundos rurales costeros, andinos y amazónicos como diferenciados, para ubicar los procesos y ver el rol de la educación en ellos.

Rol de la educación en las urbes

Podemos decir que hay una relación de ida y vuelta, entre los procesos que se cumplen por las influencias que hemos señalado y los que – precisamente por tratarse de educación – nos obligan a replantear permanentemente el reconocimiento de los procesos sociales, para reacomodar criterios y actitudes.

Se trata en las urbes, y desde tal perspectiva, de influir decisivamente en el diseño de propuestas pedagógicas formales, pero asimismo de intervención en todos los espacios de la vida cotidiana, asumiendo que en la vida citadina – marcadamente occidentalizada – la demanda por estos asuntos es de sentido común.

Para ello, debe intervenir mediante estrategias diversas y variadas, en los diversos espacios de socialización y desde una perspectiva de convergencia de todos los factores que actúan, para lograr resultados eficaces de equidad de género. Entendiendo que se trata – quizá más que otros – de un tema multidimensional, ubicado en todos los espacios, lugares y situaciones, y que requiere de un esfuerzo mayor para alcanzar la situación de no-tema, es decir de naturalización total de la equidad de roles, obviamente reconociendo las diferencias fundamentales.

En un documento oficial de la Organización de Estados Americanos (OEA) se dice: “Las ideologías sobre el papel político, económico y social de las mujeres y de los hombres han determinado el desarrollo de la política educativa. La asignación del espacio doméstico a las mujeres y del espacio público a los hombres ha sido crucial; sin embargo, ha habido otras influencias también importantes como los recursos económicos disponibles en la escuela pública, el énfasis en la necesidad de la alfabetización universal como característica de un Estado moderno y el rol de la educación como indicador de la calidad y del nivel de vida de la sociedad.”¹¹

Esta afirmación, que permite un rol demasiado grande a las lógicas de pensamiento en la consolidación del machismo, es clásica. Pero, quebrar los supuestos de la supremacía masculina, requiere de luchas, presiones, desde los mismos sectores afectados – las mujeres mayormente –

¹¹ Amparo Blat Gimeno – Informe sobre la igualdad de oportunidades educativas entre los sexos – Revista Iberoamericana de Educación Número 6 – Organización de Estados Americanos (OEA) 2006 <http://www.rieoei.org/oeivirt/rieo6ao5.htm>

para deshacer los mecanismos socioeconómicos de organización de dicha supremacía. La voluntad es ciudadana, por ella debe insertarse en los espacios de la educación popular, sin descuidar los mecanismos formales de la educación, ni mucho menos la intervención de los espacios de decisión política, comenzando por los gobiernos locales y su capacidad desde su cercanía a la vida cotidiana.

En la convocatoria al "Encuentro Internacional de Mujeres y Pueblos de las Américas contra la Militarización"¹², que tuvo lugar en Bogotá en agosto de 2010, se asume un enfoque de género para confrontar un asunto considerado atávicamente masculino, como es la guerra, asumiendo allí las mujeres el proyecto pacifista. Desde la afirmación de lo femenino, finalmente se asume con convicción un rol siempre asignado a las mujeres. Es interesante ver que el lema del evento – "Mi cuerpo es mi casa, mi casa es mi territorio. No entrego las llaves" – incluye la guardianía de las llaves de la casa, volviendo al hogar como refugio y a ellas como guardianas del mismo, en su importante rol. Y entonces, una aparente debilidad puede ser entendida como fortaleza.

Si bien es verdad que "la equidad de género parte de la constatación de desigualdades entre varones y mujeres y plantea modificar las relaciones de poder que afectan a las mujeres, erradicar toda forma de violencia basada en género, asegurar su acceso a recursos, servicios de salud y educación, acciones positivas para fortalecer su participación política y en la toma de decisiones"¹³, ello no debe obstar a que los valores que tradicionalmente son afirmados desde la femineidad, no puedan ser los aportes prioritarios de lo femenino. Y lo mismo pueda decirse – obviamente – sobre lo masculino.

Ciudadanía intercultural

El enfoque intercultural se construye sobre la afirmación del respeto y reconocimiento de la diversidad humana, constituida por infinitud de culturas, etnias, lenguas, generaciones, etc. Que se enriquecen mutuamente enfrentando críticamente las causas de la discriminación y la exclusión social que están vigentes.

En este enfoque se promueve el reconocimiento del "otro" del que es diferente, de los grupos considerados "minoritarios" que son invisibles para la cultura hegemónica que impone sus propios patrones culturales y formas de pensar como únicos y excluyentes de otras formas de pensar o de interpretar. "Aproximarnos a un pensamiento y a una acción interculturales debe llevarnos a cuestionar nuestras propias racionalidades, a aceptar que nuestros puntos de vista tienen un carácter relativo porque responden a aquello que aprendimos en un determinado contexto sociocultural; es decir, que forman parte de una racionalidad que existe en y para mi grupo cultural. Una racionalidad es una manera de representar y codificar, según un orden lógico, los elementos que simbolizan la vivencia de la realidad que tiene un grupo para hacerla comprensible. Interculturalidad significa el reconocimiento de la existencia de varias racionalidades coexistiendo entre sí, ninguna superior o inferior al resto, simplemente, diferentes"¹⁴

Para la sociedad peruana el reconocimiento de nuestra diversidad es un tema central para eliminar la exclusión de las culturas originarias en los proyectos nacionales como se ha dado con la teoría del mestizaje cultural que presenta la identidad nacional como resultado de la síntesis de lo indígena y lo hispano. Esta síntesis nunca se produjo y fue más bien factor de procesos de exclusión para con lo indígena¹⁵ El informe final la Comisión de la Verdad y Reconciliación nos recuerda dolorosamente que el 70% de las víctimas de la violencia política fueron campesinos quechuas para los cuales

12 <http://rebelion.org/noticia.php?id=111364>

13 Plan Nacional de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Varones 2006 – 2010 Dirección General de la Mujer: MIMDES, 1ª ed. 2005

14 Hidalgo Collazos, Liliam (2008) *Formación docente, interculturalidad y transformaciones sociales en Docencia y Contextos multiculturales: reflexiones para la formación de docentes desde un enfoque intercultural*. Tarea, Lima Perú: www.tarea.org.pe/modulos/pdf/Docencia_contextos.pdf (consulta 12/08/2010)

15 Tubino, Fidel (2005) *Interculturalizando el multiculturalismo*. Red Internacional de Estudios Interculturales:

no hubo justicia ni estado que los proteja o reconozca sus derechos fundamentales. Afirma Fidel Tubino que: "Optar por la interculturalidad significa optar por un Estado plural que incluya a los grupos vulnerables" "es cierto que la democracia no disminuye los índices de pobreza ni nos asegura justicia social y cultural, si nos asegura los espacios públicos para luchar por ella y para luchar por el reconocimiento de los derechos ciudadanos ilegítimamente denegados"¹⁶

La interculturalidad implica también el reconocimiento de las semejanzas entre los seres humanos. Las necesidades humanas son finitas y son las mismas en todas las culturas y periodos históricos, lo que cambia son las maneras y los medios de como se satisfacen. Somos seres que necesitamos reconocernos como parte de una misma especie y a la vez reconocerse como diferentes.

En el campo educativo, la interculturalidad crítica promueve la **formación de ciudadanos interculturales** comprometidos en la construcción de una democracia que considere la diversidad para transformar la situación de desigualdad vigente; aquélla que contribuya a formar una sociedad democrática, solidaria, justa, forjadora de una cultura de paz; y que afirme la identidad nacional sustentada en la diversidad cultural, étnica y lingüística. El reto será hacerla vida.

La interculturalidad es un principio para toda la educación peruana, no se limita solo a personas o contextos rurales o bilingües. Recordemos que en Lima 1 de cada 10 personas habla quechua. Necesitamos "un sistema educativo que permita a los ciudadanos entendernos entre todos, aceptarnos sin discriminación por la forma de hablar o por lugar de procedencia, y sobre todo asumiendo que el desarrollo que buscamos sólo será posible con el concurso de todos, no solo de un grupo que ostenta cierto poder económico y que además sólo entiende, de las lenguas oficiales peruanas, el castellano"¹⁷

Tenemos que partir de la confirmación de que todas las ciudades del Perú son un mosaico de nuestra diversidad que compartimos y nos relacionamos en la vida cotidiana con personas bilingües, por tanto necesitamos una educación intercultural para todos que nos prepare para la justicia y el desarrollo sostenible haciendo visible las relaciones desiguales y sus raíces históricas. Esto implicará estar atentos a los juicios negativos y etnosuficientes de los estudiantes cuando comparan las culturas y las sociedades desde el ámbito urbano considerándose superiores a las culturas indígenas. Un primer paso será mostrar que existen y son viables otras formas de sociedad distintas a la ciudad que logran satisfacer las necesidades humanas en un sentido amplio y completo.

Algunas iniciativas que se pueden hacer en educación para construir un modelo educativo incluyente y promotor de la diversidad. A continuación citamos algunas propuestas planteadas en el Informe de la Comisión de la Verdad y Reconciliación y por José Antonio Vásquez, en su artículo ya citado:

- Inclusión de derechos individuales y colectivos en el texto constitucional. (CVR)
- Definición del Estado Peruano como una Estado multinacional, pluricultural, multilingüe y multiconfesional. (CVR)
- Oficialización de los idiomas indígenas y la obligatoriedad de su conocimiento por parte de los funcionarios públicos en las regiones correspondientes. (CVR).
- Promoción de una educación en el respeto a las diferencias étnicas y culturales. Adaptar la escuela en todos sus aspectos a la diversidad étnico-lingüística, cultural y geográfica del país. (CVR)
- Reforzar instancias de participación y democratización de la escuela. (CVR)
- Trabajar con las autoridades regionales para implementar ordenanzas proyectos y acciones para fortalecer las identidades culturales urbanas.
- Incidir desde la educación intercultural para que en la agenda pública de la ciudad el tema de gestión de la diversidad cultural y del impacto de las migraciones estén en los planes de desarrollo local.

¹⁶ Tubino Fidel. Op. cit.

¹⁷ Vásquez Medina, José Antonio: *Consideraciones para implementar una educación intercultural en contextos urbanos*. En: Construyendo Nuestra Interculturalidad. No5. Año 5. Vol. 4: 1-11, 2009. www.interculturalidad.org

- Proponer actividades educativas para formar en los estudiantes liderazgo cultural a partir del fortalecimiento de la identidad originaria en contextos de globalización.
- Promover desde los medios de comunicación masiva (radio, prensa escrita y televisión) programas que muestren sin estereotipos la diversidad de las ciudades, sus lenguajes y expresiones y aborden estos temas con un enfoque comunicativo de respeto y equidad.
- Trabajar el valor del patrimonio cultural en todas sus expresiones (natural, material, inmaterial, etc), las condiciones de medio ambiente y diversidad social de las ciudades pueden representar recursos económicos que se pueden usar para propósitos de desarrollo.
- Promover el uso del espacio público a favor de la diversidad en la que todos puedan expresarse. (...) muchos espacios públicos de la ciudad se están “privatizando” por grupos de origen social y cultural específico, o por bandas locales. ¿Qué mediadas se han tomado, por quien, bajo cual perspectiva de política, para restaurar la función urbana a los espacios públicos? La educación debe ser un espacio de reflexión sobre este fenómeno y sobre el uso de los espacios de todos.

El ejercicio de una ciudadanía intercultural consiste en la participación real y activa de los sujetos en la construcción de la sociedad a favor de un orden social más justo a partir de la asunción de deberes y derechos formales para incorporarlos a la vida cotidiana en todos los terrenos, políticos, económicos y culturales

La ciudadanía intercultural plantea la necesidad de un cambio socio cultural que elimine las desigualdades y las asimetrías que impiden el diálogo intercultural auténtico. El ciudadano intercultural percibe de manera crítica las estructuras de poder que legitiman un orden social injusto y toma una posición proactiva para combatir las condiciones de inequidad y desigualdad que marcan las relaciones socioculturales en la sociedad.

Las políticas a favor de una ciudadanía intercultural suponen medidas concretas tanto a nivel de la gestión educativa escolarizada (con una escuela que atiende las singularidades y que no es reproductora de las desigualdades sociales; a través del tratamiento del currículo y las prácticas pedagógicas, administrativas y didácticas.) y a través de la promoción de nuevas prácticas en las relaciones sociales más allá del ámbito escolar, en el fortalecimiento de la institucionalidad democrática, en la promoción de la participación ciudadana desde la toma de decisiones importantes que determinan la vida en comunidad, hasta la participación en la ejecución de propuestas en el espacio de lo público, en la vigilancia del cumplimiento de acuerdos y medidas de política, en el fortalecimiento de organizaciones sociales y el desarrollo de liderazgos como actores protagónicos del desarrollo local.

El Desarrollo Humano sostenible

Este concepto propone que nuestras políticas de desarrollo deben “satisfacer las necesidades de las generaciones presentes sin comprometer las posibilidades de las del futuro para atender sus propias necesidades”.

Hay que tomar conciencia de la fragilidad de nuestro planeta y de sus escasos recursos, debido a un modelo de desarrollo que ha depredado el medio ambiente y ha generado un consumismo desenfrenado. Lo peor de todo es que, de seguir en esta senda, la humanidad entera sería afectada, aun aquellos que históricamente han sido privados de cualquier tipo de desarrollo y consumo. Cabe preguntarse entonces: ¿Dónde queda la responsabilidad de los países y transnacionales que han logrado niveles de desarrollo y riqueza a costa de la destrucción del medio ambiente? ¿Cuál es la reparación que tendrían que asumir, especialmente con aquellos que nada tienen, y por lo tanto, no han provocado el problema?

Un enfoque de desarrollo local, como expansión de capacidades y como desarrollo humano está indisolublemente ligado a las oportunidades educativas, vistas desde su distribución equitativa y desde su calidad.

4.3 Temas de agenda en la política educativa local

OBJETIVO

Reflexionar sobre los puntos de agenda que emergen en la construcción del Proyecto Educativo Local.

Cuatro ejes para la construcción del Proyecto Educativo Local

El siguiente texto es producto específico del proceso desarrollado en el Programa de Formación en Gestión de Políticas Educativas Locales. Allí, en la discusión de los colectivos locales se identificaron cuatro ejes en torno a los cuales se organizó la formulación del proyecto educativo local.

Sírvanos este caso para exponer que la construcción del PEL es inédita en tanto es la experiencia de un grupo particular de ciudadanos y ciudadanas en un momento y contexto determinado. La experiencia no se repite en estricto, ni tampoco puede replicarse. Se trata de que los sujetos, se enriquezcan con estas experiencias y se apropien de su particular e inédito proceso.

Esto es sustantivo, porque la construcción del PEL es una acción ciudadana y el proceso, de una parte, es una experiencia de educación ciudadana, y de otra, genera niveles de identidad y organización constituyendo así un movimiento ciudadano por la educación.

Revisemos ahora, los cuatro ejes del PEL.

1. Primera infancia base conceptual e ideas fuerza: los grandes temas de política

La primera infancia es el período de tiempo comprendido entre la concepción y los seis años de edad. En esta etapa se dan diferentes y complejos procesos que marcarán la vida del niño o la niña: ocurre su mayor desarrollo neuronal y desarrolla sus capacidades para establecer vínculos y afectos, hablar, manejar el tiempo, el espacio y el movimiento; reconocerse a sí mismo/a y al entorno. Es la etapa de mayor desarrollo de capacidades y habilidades del ser humano¹.

El Proyecto Educativo Nacional plantea que la primera infancia llegue a ser una prioridad nacional. Esto significa garantizar plenamente el derecho de los niños y niñas a la vida y la

¹ Tomado de: www.oei.es/pdfs/hojasderuta_primera_infancia.pdf

educación desde el nacimiento, e implica multiplicar oportunidades de calidad para todos los niños del país a fin de favorecer su desarrollo temprano, especialmente en aquellos que se encuentran en las zonas más pobres y excluidas del país, no solo de quienes viven en las ciudades y que provienen de familias con ingresos medios y altos, como ocurre hasta hoy².

Las **ciudades amigas de la infancia**³ manifiestan que la consideración del interés superior de la infancia debería ser prioritaria para cualquier municipio. En primer lugar, porque es una obligación legal, de acuerdo con el articulado de la Convención de los Derechos del Niño. Pero más allá de este imperativo legal, hay otras razones convincentes por las que es necesario poner a la infancia en un lugar prioritario en la agenda política del municipio:

- Los niños y niñas son personas con igual estatus que los adultos. No son propiedad de sus padres ni productos del Estado ni proyectos de futuro.
- El desarrollo de la salud de la infancia y de su participación activa son cruciales para el futuro de cualquier sociedad.
- Los niños y las niñas nacen siendo completamente dependientes y crecen hacia la independencia con la ayuda de los adultos.
- Su dependencia y su estado de desarrollo les hace particularmente vulnerables, por lo que son más sensibles que los adultos a las condiciones bajo las que viven, tales como la pobreza, la infravivienda o la contaminación.
- Los niños y las niñas también son más sensibles a las acciones u omisiones de los gobiernos que cualquier otro grupo. Prácticamente todas las áreas de la política del gobierno municipal afectan al niño en algún grado, directa o indirectamente. El estado de la infancia es un termómetro muy significativo de los efectos de los cambios sociales, ambientales, económicos, etc.
- La infancia no vota y no tiene la posibilidad de jugar un papel significativo en los procesos de la política convencional. Sin acuerdos especiales, los niños y las niñas no tendrán ninguna influencia sobre el gran impacto que tienen los gobiernos en sus vidas.

² Tomado de: <http://www.cne.gob.pe/images/stories/Boletininfancia.pdf>

³ Pongamos a la infancia en la agenda política local. Manual básico para responsables políticos municipales. Carlos Becedóniz Vázquez. Observatorio de la Infancia y la Adolescencia del Principado de Asturias. Gregorio Aranda Bricio. Ciudades Amigas de la Infancia. UNICEF Comité Español. Edita: UNICEF Comité Español. Maquetación: Bruno Borges. Imprime: Artegraf. Fecha de publicación: Junio 2009

Perú: experiencias exitosas de las buenas prácticas en el cuidado y educación de la primera infancia

El colectivo *Perú inversión en la infancia factor clave para la erradicación de la pobreza*⁴ promueve el Pacto Ciudadano por la Primera Infancia: la primera infancia primero, el mismo que es una iniciativa de la sociedad civil para hacer incidencia política en el tema. En este sentido el marco para la acción busca optimizar lo avanzado y plantea acciones concretas: como son la identificación de los beneficiarios y los espacios de intervención, asimismo, precisiones para tener impacto y resultados; y, acciones inmediatas⁵.

El Primer Seminario hacia una Primera Infancia exitosa: Aportes desde el Estado, Familia y Comunidad⁶, presentó un conjunto de experiencias exitosas en las buenas prácticas en el cuidado y educación de la primera infancia.

El papel de la familia en la Primera infancia.

Fortalecimiento del afecto madre – hijo y su trascendencia en el aprendizaje intercultural en 24 comunidades andinas de Ayacucho y Huancavelica llevada a la práctica por el Proyecto “Qatari Wawa” del Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social MINDES, en el mismo sentido el papel del padre y responsabilidad compartida en la crianza de los hijos, superando su exclusión e invisibilidad a partir de una intervención integral en Pachacutec – Ventanilla. Proyecto “Papá en Acción”. Centro de Estudios Interdisciplinarios para el Desarrollo Humano (CEINDES) y, finalmente, vivenciando nuestros conocimientos 2007. Centro de Cuidado Infantil Pedro de Osma y Pardo Servicios Educativo y Propuesta Social-SUMBI.

Estado y sociedad civil: espacios para nuevas apuestas.

Vivencias significativas y transformadoras en el proceso de formación de las promotoras educativas comunitarias de los PRONOEI de zonas rurales y urbano marginales de Cañete y Huaura 2005 – 2007. Proyecto “Ser y decir para estar feliz” Ministerio de Educación.

Reflexiones sobre la primera infancia desde un contexto andino rural.

Proyecto “Educación intercultural bilingüe” Asociación Pukllasunchis.

La comunidad: un espacio de encuentro para la construcción y la participación de los niños.

Avances de la sistematización: “Formación de agentes comunitarios niños” Kusi Warma. Construyendo una institución educativa: la experiencia de Huayllabamba, Andahuaylas. Proyecto “Wiñaq Muhi”. Warmayllu. El proceso de involucramiento de la comunidad en los Wawa wasi. Programa Nacional “Wawa wasi”. Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social MIMDES.

⁴ Integrado por: Bernard van Leer Foundation, Fundación AVINA, Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social (MIMDES), CGECCD Group, Escuela para el Desarrollo, Foro Educativo, Mesa de Concertación para la Lucha contra la Pobreza, Red de Municipalidades Rurales del Perú y la Universidad Antonio Ruiz de Montoya.

⁵ Para mayor información ver: <http://www.inversionenlainfancia.net/>

⁶ Escuela para el Desarrollo (2008) Comunidad Peruana de Aprendizaje sobre Primera Infancia / PRIMER SEMINARIO "Hacia una primera infancia exitosa: Aportes desde el Estado, familia y comunidad" Editorial: Escuela para el Desarrollo.

Las buenas prácticas⁷ a las que se refieren las experiencias aludidas son el conjunto de iniciativas o acciones sistemáticas que responden a necesidades de los niños y niñas en situación de desventaja, con resultados tangibles y mensurables en el mejoramiento de su calidad de vida y posibilidades de desarrollo y responden a los siguientes criterios:

- **Innovación:** proponen alternativas novedosas para resolver los problemas que dan lugar a los proyectos.
- **Eficacia:** tienen repercusión sobre un número importante de personas y sus resultados son verificables.
- **Sostenibilidad:** sus efectos son duraderos y viables técnica y financieramente.
- **Legitimidad:** la comunidad organizada participa en la gestión y se apropia de la experiencia.
- **Replicabilidad:** se pueden reproducir en otros entornos (con las adaptaciones necesarias para cada contexto).

2. Política de juventudes

De acuerdo con el documento “Lineamientos de políticas de juventud”⁸—que es el mejor antecedente y el último de preocupación desde el Estado por los jóvenes— “se entiende como población joven (...) la propuesta por Naciones Unidas, que refiere un rango de edad entre los 15 y 24 años”.

En tal sentido, el documento antes mencionado basa sus propuestas en la fundamentación de “la pertinencia de concebir a las personas jóvenes desde dos ángulos complementarios: el primero, como destinatario de una gama de servicios orientados a enfrentar la exclusión y vulnerabilidad social; y la segunda, como actores estratégicos del desarrollo y sujetos de derechos.”

Es sobre estas bases que podemos delinear el siguiente índice de trabajo para reconocer políticas adecuadas de juventud que promuevan y se acerquen a las necesidades y prioridades de un segmento poblacional tan importante:

- Protagonismo
- Educación/Formación
- Orientación
- Salud preventiva
- Empleo
- Uso del tiempo libre (socialización):
 - Deportes
 - Cultura
 - Espacios

En este tema — como en otros — deben tomarse en cuenta los aspectos de interculturalidad. Pues si bien la franja de edad que consideran los organismos internacionales es un referente, no podemos olvidar que esto es relativo y los reconocimientos sociales se refieren más a las capacidades para asumir responsabilidades en procesos que no toman en cuenta necesariamente las edades, al menos como las concebimos en la urbe. Y el concepto de adolescencia por ejemplo, tan protegido en las urbes, ni siquiera es reconocido en zonas rurales y menos entre poblaciones indígenas.

⁷ Tomado de: Comunidad Peruana de Aprendizaje sobre la Primera Infancia – COPERA Infancia. 2010 DOCUMENTO DE TRABAJO

⁸ “Lineamientos sobre políticas de juventud” – Gerencia de Desarrollo Humano – PROMUDEH (hoy MIMDES) 2001 – La orientación directa para la elaboración de este documento es de Luis Fernán Cisneros, quizá uno de los mejores especialistas en el tema en el Perú.

Pero igualmente, entre los más pobres, si bien hay cierto reconocimiento de los rangos de edades consensuados en las urbes occidentalizadas, la rápida obligación de asumir responsabilidades crea procesos de maduración acelerada y una apresurada inserción en el mundo adulto.

Tomando en cuenta esas premisas, es que podemos plantear como diversas las formas de desarrollo de los planteamientos de políticas para la juventud. Partiendo además del hecho de la necesaria institucionalización que dichas políticas requieren, para promover los consensos sociales necesarios.

Demandas de la juventud

- a. **Protagonismo:** la juventud es una etapa, un momento que se encamina hacia algo, y por lo tanto su reconocimiento suele ser el de preparación. Este reconocimiento como de pasaje, impide muchas veces reconocer su momento actual, el presente de los y las jóvenes que exigen ser atendidos en su protagonismo propio, actual, sin enfeudarse esto exclusivamente a la construcción de porvenires.

Si no reconocemos el protagonismo de los y las jóvenes, su capacidad de decir y de aportar, toda acción a su favor será en realidad una construcción adulta que, por mejor intencionada que esté, en los hechos probablemente sea contraproducente. Y perderá, además, la posibilidad de enriquecerse con perspectivas novedosas desde nuevas experiencias.

- b. **Educación / Formación:** en tanto que etapa de preparación para los espacios que les otorgará la vida – lo que la juventud obviamente es en nuestras sociedades – los procesos de capacitación y de preparación deben ser priorizados en términos de excelencia, tanto en lo que se refiere a los espacios formales, como a los que se enmarcan en las manos invisibles de lo cotidiano.

Esto quiere decir que debe promoverse un mayor consenso en la sociedad en su conjunto, tal como dice el Proyecto Educativo Nacional: “Señalar las responsabilidades educativas de la sociedad remite a una tendencia mundial por asumir el espacio público y las diversas relaciones sociales que allí se producen como modelos de formación democrática.”⁹

Esto significa el fortalecimiento de los centros de formación especializada, de conocimiento sistematizado, pero también la organización para la distribución de información pertinente que permita reconocer dónde están estos centros de formación.

Obliga, además, a que todos asumamos conscientemente – hacerlo visible – el rol de agentes educativos que nos toca. Y a las instancias del Estado, promover de manera explícita la generación de estos puntos de aprendizaje formal (escuelas, institutos, etc.) e informales (recursos urbanísticos, y similares).

- c. **Orientación:** que equivale a un actuar consciente y organizado de la transmisión de experiencias, tanto en el hogar como desde los espacios de autoridad referencial. La orientación se refiere directamente a la gestación de valores lo que jamás pueden provenir de propuestas teóricas, sino que siempre nacen de la emulación, de la práctica viva que – eventualmente – puede sistematizarse, aclararse en el lenguaje.
- d. **Salud preventiva:** la juventud, como etapa de descubrimiento progresivo del mundo, implica también un proceso de reconocimiento del propio cuerpo con sus impulsos y necesidades. La salud preventiva se refiere al cuidado anticipado de uno mismo – y de la colectividad – en el sentido de prever situaciones de riesgo que pueden ser evitadas para, en particular, aspectos referidos a la salud física y mental.

La inexperiencia en la vida y en el control de los propios impulsos, requieren de mecanismos que permitan a los y las jóvenes tomar decisiones ajustadas a sus propios intereses, en el momento debido. Ello implica actividades de educación sexual, de educación sobre hábitos alimenticios,

de prevención del consumo de sustancias psicoactivas, etc., y de construcción de posibilidades de afirmación personal que fortalezcan las posibilidades de tomar decisiones acertadas.

- e. **Empleo:** el acceso a la vida requiere ser sustentable. Esto significa medios para ganarse la vida, lo que implica necesariamente diversas actividades desde el Estado para la promoción del empleo digno. La capacitación, pero también el control contra el abuso de los empleadores, obliga al diseño de políticas que incluyan prevención en estos aspectos pero también asuntos como bolsas de empleo y similares. Asimismo la orientación para la formación de pequeñas empresas sustentables y limpias, con un enfoque ambiental en su desarrollo, además de la posibilidad de créditos de capital.

“Los empleos ofrecidos a las y los jóvenes en el mercado de trabajo, resultan escasos y precarios la mayoría de las veces. En este sentido, la población joven, particularmente aquella de menores recursos y con escasa escolaridad y capacitación para el trabajo, se inserta generalmente en empleos de baja productividad y baja remuneración, sin ningún tipo de seguridad social, con deficientes condiciones de trabajo. Asimismo, la oferta laboral orientada a las personas jóvenes se caracteriza por la eventualidad, lo que genera situaciones de inestabilidad que vulnera los derechos laborales y económicos de la población joven, recortando en la práctica las expectativas y proyectos personales y sociales.”¹⁰

Las políticas para atender a la juventud, que se orienta principalmente en dirección a los y las jóvenes de sectores más pobres, debe tomar en cuenta todas estas variables para prevenir sus efectos indeseados y abrir mejores perspectivas.

- f. **Uso del tiempo libre:** los espacios intermedios entre las actividades formativas formales y el tiempo en el hogar, dedicados a las actividades de libre elección, son lo que podemos llamar tiempo libre.¹¹

Los niveles de pobreza o de confort económico definen las posibilidades de elección de actividades en estos espacios que cumplen un importante papel formativo.

La presencia del Estado no es requerida entre jóvenes que disponen de muchos recursos y posibilidades de actividad, sí lo es en grande medida entre los y las jóvenes sin grandes posibilidades de elección en esos tiempos. El número de jóvenes que no estudian ni trabajan es alto. En Lima Metropolitana se estiman en 4.4% del total los llamados **jóvenes ni-ni**,¹² pero si se agrega esta cifra a la de los mayoritarios trabajadores eventuales, este porcentaje puede fácilmente multiplicarse por cinco o seis.

Es obligación del Estado y de la sociedad promover espacios propios para el desarrollo de actividades que son de la preferencia de los y las jóvenes, sean estas culturales, deportivas, de excursión, u otras.

Ello debe incidir en mayores estímulos para el desarrollo de habilidades, sociabilidad, y solidaridad grupal que – también – es un aspecto importante para la confirmación en el futuro de los proyectos de todos.

10 “Lineamientos sobre políticas de juventud” – Gerencia de Desarrollo Humano – PROMUDEH (hoy MIMDES) 2001

11 “Tiempo libre y educación integral” – David Roca Basadre – Ideele, Lima 1998

12 INEI 1997 (no hay cifras para 2007)

3. La docencia en el desarrollo educativo local

El docente de calidad

¿Qué se requiere para ser buenos profesores?

Lo fundamental es el vínculo con el otro. Este es un trabajo que se hace con otras personas que quieran aprender. Hay un tema de motivación porque no se trata de transmitir al otro lo que sé, como si fuera un recipiente vacío al que se le va a poner las cosas. No. El otro tiene que querer, hay un proverbio alemán que dice: Se puede llevar a un caballo al pozo, pero no se le puede obligar a beber. Esa sed que hace beber tiene que sentirla el alumno y el maestro debe ser capaz de despertar esa sed en el alumno para que empiece a actuar y a beber aquello que le ofrece.

Es un oficio que desgasta, porque permanentemente se tiene que atender, estimular, cuidar. Eso hace sustantiva la profesión del maestro que se dedica por vocación. Muchas madres y padres terminan agobiados, agotados con dos o tres hijos, pero los maestros trabajan con cuarenta.

La gente no sabe lo que es entrar a un aula y tener 20 niños de tres años que se hacen la pila, tienen mocos, tienen miedo, lloran, se angustian, ya no quieren seguir porque no les sale bien el dibujito, es un esfuerzo inmenso. Atender a cuarenta adolescentes de dieciséis, diecisiete años que están en otra cosa y combatir los problemas que tienen y ayudarlos a conseguir una moralidad adecuada e integrarlos al país de manera positiva, es un trabajo importante, fundamental y difícil, hay que tener paciencia, serenidad, gusto por estar con chicos, esa es la naturaleza de la vocación”.

Entrevista a Constantino Carvallo, Tarea Informa No. 58, marzo 2007

El docente es un sujeto y un ciudadano activo

Desde este enfoque el docente ejerce dentro de un horizonte de posibilidades que va más allá del rol restringido de enseñante de una materia, ejecutor de programaciones curriculares, o reproductor cultural que acomoda su saber pedagógico a la función que asigna el Estado o la organización para la que trabaja.

Como ciudadano asume un compromiso con su comunidad para impulsar la crítica y la transformación de la escuela como un espacio de socialización donde se ejercen y practican valores y derechos de una cultura y sociedad democrática.

La docencia es una profesión moral e intelectual que se ejerce con autonomía

La docencia es una profesión moral e intelectual y no sólo una profesión técnica que implica no solo la intervención de factores racionales sino también la práctica de una ética y la construcción de relaciones de confianza y lazos emocionales importantes y claves para construir el clima emocional que potencien los procesos de aprendizaje y la enseñanza de valores democráticos.

La autonomía es el principio del ejercicio de la docencia, el docente es un sujeto que interviene sobre la realidad no presionado por fuerzas externas, sino por un compromiso vital asumido desde sí que escoge, que toma decisiones, que piensa, reflexiona y evalúa sobre su propio quehacer. Este compromiso lo lleva a vincular su desarrollo personal con su desarrollo personal al interior de una comunidad con la que comparte una aspiración común de realización.

La docencia se ejerce al interior de una comunidad de pensamiento

El ejercicio responsable y efectivo de la profesión docente implica formar parte de un colectivo, de una comunidad profesional con la cual se comparte una visión de sociedad, un enfoque del quehacer educativo, una manera de organizar los procesos y los entornos de aprendizajes. Esta comunidad es un espacio de diálogo y de colaboración entre iguales donde se comparten saberes prácticos, se explicitan las concepciones sobre la docencia, y se reflexiona sobre temas centrales como el rol de la escuela frente a los problemas sociales, económicos, políticos y culturales. Esta comunidad tiene el reto de decidir como promover el desarrollo humano con los estudiantes, las familias, las organizaciones sociales. La docencia implica el trabajo concertado de un equipo antes que el trabajo individual y desagregado al interior de un aula.

La docencia es el ejercicio de la reflexión crítica

La reflexión crítica busca comprender “si los objetivos, actividades, y experiencias educativas conducen a formas de vida caracterizadas por la justicia, equidad y la felicidad concreta para todos y si la actividad docente y los contextos en los que se desarrolla se orientan a la satisfacción de las necesidades humanas importantes y sirven para el cumplimiento de objetivos humanos de interés”¹³

Reflexión crítica que se hace sobre su quehacer y el proyecto que los guía.

La docencia afronta la diversidad

El docente actúa con culturas diversas de los cuales sus estudiantes son representantes, por tanto se relaciona con un marco cultural plural y diverso donde están presentes diferentes concepciones de vida, de valores y principios. Los estudiantes vienen con un amplio repertorio de saberes que responden a las cosmovisiones, valores y representaciones adquiridas en sus familias y en su comunidad. La intervención del docente debe partir del reconocimiento de la diversidad que tiene en el aula, en reconocerlo como capital cultural de los estudiantes, como una ventaja para organizar la enseñanza, el aprendizaje de la convivencia y la creación de lazos para la cohesión social basada en el respeto al otro.

El ejercicio docente implica el conocimiento de las condiciones de educabilidad de sus estudiantes

Los estudiantes llegan en diferentes condiciones a las aulas, es un error organizar los procesos de aprendizaje considerando que todos han tenido iguales oportunidades y experiencias. La docencia se ejerce con estudiantes que llegan con diferentes condiciones de educabilidad afectados por la pobreza, la discriminación y la inequidad.

¹³ Liston, D.P.Y K.M. Zeichner: “Formación del profesorado y condiciones sociales de escolarización”, Madrid, Ediciones Morata. Citado en “La docencia revalorada: Perspectivas y propuestas para el desarrollo magisterial” Lima, Tarea, 2000, pág 18.

El desempeño docente es más que logros de aprendizaje, y los aprendizajes son más que contenidos medibles y observables que obtienen los estudiantes

El verdadero desempeño docente se ubica en la visión del papel que se le asigna al profesor, si es un técnico, un ejecutor se impondrá el criterio de la racionalidad instrumental de valorar aquellos aspectos más tangibles, medibles y más superficiales de lo aprendido por los estudiantes. Por el contrario una evaluación del desempeño desde una perspectiva integral considerará el aporte individual y el trabajo en equipo, formación profesional, relaciones interpersonales, actitudes y aptitudes como promotor de cambios en la escuela y en la comunidad y eficiencia en la administración de los recursos.

¿Cómo reformamos la profesión docente de un modo que abra paso a prácticas más efectivas de enseñanza en escuelas, a su vez, rediseñadas y fortalecidas?

Otra reforma de importancia indiscutible es la de la profesión docente. No es la reforma de una política o un programa sino la del conjunto de instituciones, estructuras y acciones que conciernen a la docencia, desde su conceptualización, selección y formación hasta su ejercicio, evaluación y desarrollo profesional. La docencia está en crisis porque la educación en su conjunto está en crisis, pues debe responder a las nuevas demandas de la sociedad contemporánea y las pesadas herencias que arrastra desde el siglo XIX no se lo permiten. Herencias que pesan sobre las espaldas no sólo de los maestros y formadores sino de todo el sistema, sus administradores y sus instituciones. Para encarar este desafío, proponemos las siguientes medidas:

- **Reforma del sistema de formación inicial docente y la formación en servicio.** Una piedra angular de esta reforma es la construcción de acuerdos muy amplios sobre los criterios que identifiquen el buen desempeño docente, criterios que además sean coherentes con las principales demandas de aprendizaje que se desprenden de la política curricular y con la diversidad sociocultural del país. Sin un nuevo sentido común sobre lo que significa ser buen docente, las políticas de formación, evaluación y capacitación van a seguir colocando sus énfasis en aspectos diferentes y enviando mensajes confusos o sesgados al magisterio respecto de las expectativas que la sociedad ha colocado en ellos y en la educación escolar.
- La reforma de la formación en servicio pasa por redefinir sus enfoques y poner el acento en el acompañamiento pedagógico al docente en su propio centro educativo. Aprender a partir de la experiencia y en el propio lugar de trabajo, en interacción y colaboración con sus propios colegas, ha demostrado ser la estrategia más efectiva para desarrollar capacidades y lograr cambios efectivos en el desempeño. Este cambio de estrategia va a requerir una redefinición de la relación con los Institutos de Formación Docente, pues en vez de dejarlos agonizar por falta de matrícula, los mejores podrían ser reconvertidos en entidades de formación en servicio, tal como lo plantea el Proyecto Educativo Nacional.
- Por su parte, la reforma de la formación inicial requiere medidas más integrales y mejor reflexionadas que la nota 14 para el ingreso a los ISP. Las cifras indican que la sobreoferta de maestros está en la primaria, no así en la educación inicial y secundaria, donde hay importante demanda no atendida. Lo que quiere decir que en vez de asfixiar a los ISP con medidas ciegas que afectan a buenos y malos por igual, necesitamos racionalizar la oferta de formación en base criterios de demanda. Esto significa reorientar la oferta de carreras profesionales y proveer de maestros a cada región en función a las necesidades de expansión de servicios que se identifique en cada caso en particular.

- ***Sistema de evaluación del desempeño articulado al desarrollo profesional.***

La evaluación docente necesita cumplir una función pedagógica, relativa a su desarrollo profesional y su impacto en los aprendizajes; y una administrativa, relativa a remuneraciones y ascensos en el marco de La primera ha tenido un impulso menor, pese a que mejorar el desempeño ha sido el sentido principal de la evaluación en el Proyecto Educativo Nacional y en la ley de Carrera Pública Magisterial. Un Sistema de Carrera que busca aportar mayores incentivos al ejercicio de la profesión reconociendo el mérito, necesita un sistema de evaluación y autoevaluación docente confiable, aceptado sin resquemores por los maestros y utilizado realmente para diseñar planes de mejora.

Esto requiere de una evaluación enfocada en el desempeño profesional del maestro, es decir, en sus prácticas, en las múltiples dimensiones del ejercicio de su rol; basada en criterios de buen desempeño concertados, los mismos que los programas de formación inicial y en servicio utilicen necesariamente; que use sus resultados como insumo principal para orientar o rectificar el diseño de los programas de formación inicial y en servicio. Ahora bien, articular la evaluación con planes de mejora del desempeño profesional docente y de sus mismas escuelas, así como con programas de formación en servicio, requiere rutas, mecanismos y soportes claramente trazados, normados, organizados y financiados. Sólo así los resultados de la evaluación pueden cumplir realmente una función formativa e infundir confianza al magisterio en los beneficios que aporta a su desarrollo profesional.

- ***Política de asignación docente en base criterios de equidad educativa.***

Nuestro sistema educativo necesita mecanismos que le permitan asignar los mejores docentes allí donde más hacen falta, es decir, a las instituciones educativas que atienden a la población con mayores niveles de pobreza y exclusión. Esto significa hacer modificaciones al marco normativo actual, a fin de evitar la continua movilidad del personal que trabaja en escuelas alejadas, pero al mismo tiempo requiere políticas de incentivos y condiciones laborales que compensen de manera justa la mayor exigencia que supone enseñar en contextos adversos.

- ***Priorización de la acreditación de las Instituciones de Formación Docente.***

La acreditación de las instituciones públicas de formación docente debe ser una prioridad, evitando el riesgo de acreditaciones formales o burocráticas, lo que implica entregarles apoyo técnico y presupuesto suficiente a sus procesos de autoevaluación, a su plan de desarrollo de capacidades y a sus planes de mejoramiento institucional. Esta es una responsabilidad que debe asumir el Estado, estableciendo con claridad los roles que van a jugar las distintas instancias de gestión para cumplir con ella del mejor modo posible y no dejar a estas instituciones libradas a su suerte. Al mismo tiempo, resulta indispensable fomentar en la ciudadanía una nueva cultura de calidad en relación a la formación docente que hoy se requiere, para que todos sepan qué esperar y qué exigir a sus instituciones formadoras.

4. Sociedad Educadora

En este eje, se aspira a la conformación de un municipio educador y en este sentido se plantea la necesidad de activar las posibilidades educativas y socializadoras del distrito, considerando la participación no sólo de las familias y la escuela, sino también del gobierno local, las organizaciones sociales, productivas, culturales, políticas y de todo el municipio en general.

Se reconoce que el ámbito local posee infinidad de agentes, formas de relación, recursos, fuentes y contenidos para desarrollar diversos tipos de aprendizajes. Sin embargo, dichos componentes deberán articularse alrededor de una apuesta en conjunto (el Proyecto Educativo Local), para dar respuesta a las necesidades educativas reales y concretas que se expresan en la comunidad. La finalidad es llegar a constituir un municipio educador, esto es, un municipio con las capacidades y recursos necesarios a nivel institucional, político, social, cultural para desarrollar una acción educativa orientada, transformadora y emancipadora. Una ciudad que ejerce una nueva función cuyo objetivo **es la formación para y por la ciudadanía**. En este sentido, será necesario perfilar políticas que orienten el rol educador de la ciudad para un desarrollo armónico, participativo, democrático y sostenible.

Las políticas educativas locales, buscarán que el gobierno local promueva una gestión educativa eficiente, participativa y democrática y por otro lado que las organizaciones sociales, los medios de comunicación, las empresas y sociedad civil en general participen en la gestión educativa local ejerciendo un rol protagónico en la formación ciudadana.



4.4 Caja de Herramientas

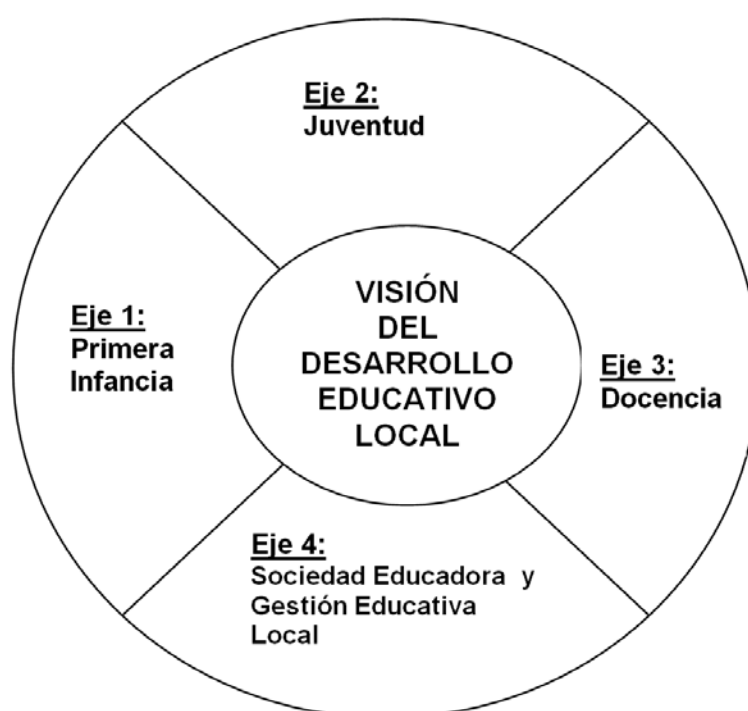
GUÍA DE TRABAJO (MÓDULO III)

OBJETIVO

Identificar y formular los componentes de las políticas educativas locales

I. Después de trabajar el diagnóstico socioeducativo local identificamos los problemas educativos locales prioritarios y descubrimos los ejes centrales de intervención

Ejemplo: En el distrito de Villa el Salvador se identificaron los siguientes ejes, en función a los sectores estratégicos de población que tenían que ser atendidos por el Proyecto Educativo Local y la necesidad de una mejor gestión educativa local que configure una sociedad que asume su compromiso con la educación y un rol educador más protagónico.

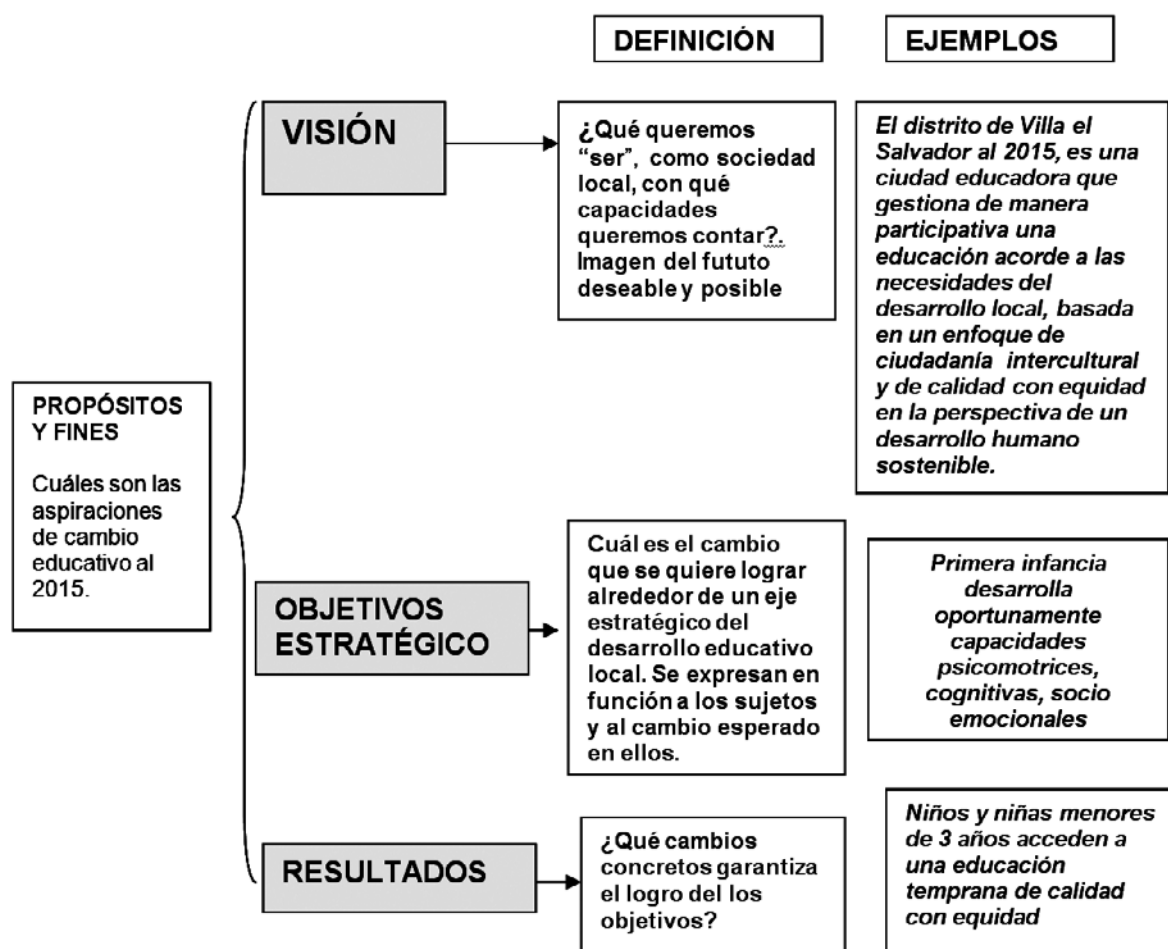


Asimismo se identificaron como temas transversales para ser tratados en todos los ejes: equidad, ciudadanía intercultural, enfoque de calidad y desarrollo humano.

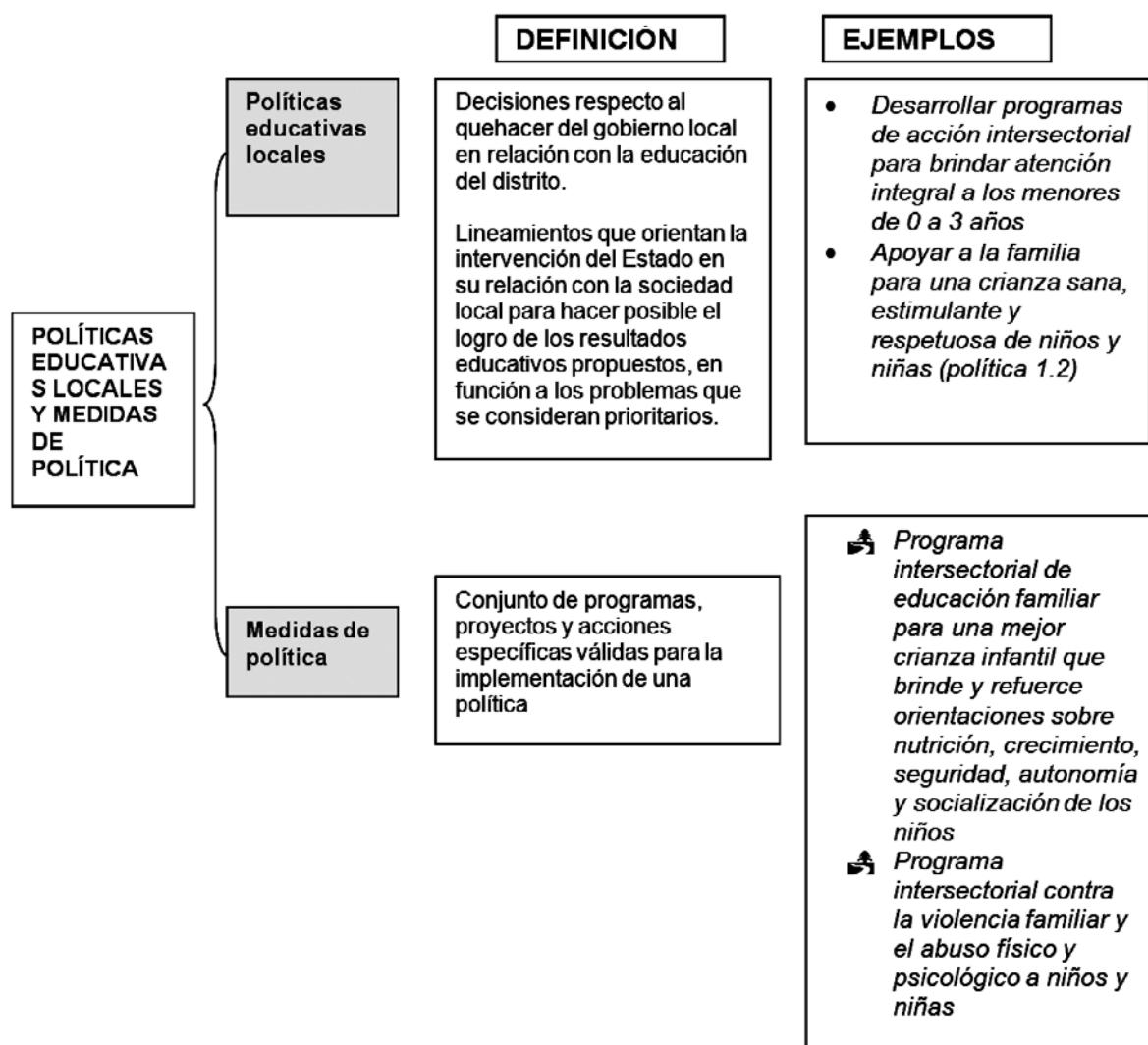
Luego en cada eje explicitamos en qué consiste el problema educativo central. Esto es, precisamos quienes son los sujetos afectados y cómo se ven afectados

Por ejemplo en el Eje 1, se argumentó en qué consiste el problema: *Niños y niñas de 0 a 5 años no desarrollan oportunamente competencias básicas para el desarrollo armónico de sus potencialidades psicomotrices, cognitivas, socioemocionales.*, cuáles son su dimensiones principales, cómo afecta a la primera infancia.

II. El segundo paso es determinar el futuro deseable, esto es la visión y los objetivos estratégicos del desarrollo educativo local



III. El tercer paso será; determinar la estrategia política de desarrollo educativo





Esquema del Proyecto Educativo Local por Ejes

Para organizar la redacción de los documentos de Políticas Educativas Locales

EJE 1. INFANCIA Y ADOLESCENCIA

R1. Infancia de 0 a 2 años

Acceso y calidad en educación temprana.

R2. Infancia de 3 a 5 años

Ampliación y mejora de calidad de la educación inicial.

R3. Niñez de 6 a 11 años

Educación primaria accesible para todos/as las niñas (incluyendo infancia atención a niñez con habilidades diferentes o con barreras sociales culturales) calidad, pertinencia y eficacia de la enseñanza y en el logro de aprendizajes.

R4. Adolescencia de 12 a 16 años

Ampliación del acceso a educación de calidad (incluir EBR y EBA) promoción de carácter formativo ciudadano y del emprendimiento en la secundaria.

R5. Familias y comunidad

Familias y comunidad participan de la gestión de programas educativos destinados a la infancia y la adolescencia, así como potencian su capacidad educadora.

EJE 2. JUVENTUD

R1. Oportunidades de integración productiva

Desarrollo de capacidades técnico profesionales, para el emprendimiento y el desempeño laboral.

R2. Formación ciudadana y cultural

Desarrollo de formación integral, oportunidades para participación ciudadana, en iniciativas culturales, deportivas y de voluntariado comunitario.

EJE 3.

DOCENCIA

R1. Acción pedagógica

Desarrollo de capacidades para realizar prácticas de enseñanza pertinentes, de calidad.

R.2. Investigación e innovación educativa

Desarrollo de acciones de investigación y producción de saber pedagógico que genere cambios en la gestión del aula y de la institución escolar.

R.3. Liderazgo ético social

Docentes promotores de una ética profesional en lucha contra diversas formas de corrupción, y de responsabilización de los resultados educativos de la escuela.

EJE 4.

SOCIEDAD EDUCADORA

R.1. Municipios educadores

Gobiernos locales con voluntad política y capacidades técnicas para la implementación participativa y democrática de las políticas educativas locales.

R.2. Sociedad y movimientos ciudadanos por la educación

La comunidad organizada fortalecida participa y vigila el desarrollo de las políticas educativas concertadas a nivel local, así como se hace responsable de la implementación de acciones de desarrollo educativo.



tarea

Parque Osos 161, Pueblo Libre
Lima Perú
www.tarea.org.pe
Teléfono: 424 0997