

**UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMÓN**  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE POST GRADO

PROGRAMA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE  
PARA LOS PAÍSES ANDINOS  
**PROEIB Andes**

## **PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA GESTIÓN EDUCATIVA**

**Estudio de caso en la Escuela de Educación Primaria N° 70148 de la  
Comunidad Campesina de Chamchilla, Departamento de Puno – Perú**

**Roger Celso Jahuira Cruz**

**Tesis presentada a la Universidad Mayor de San Simón,  
en cumplimiento parcial de los requisitos para la obtención  
del título de Magíster en Educación Intercultural Bilingüe  
con la Mención en Gestión y Planificación**

**Asesor de tesis: Mgr. José Antonio Arrueta Rodríguez**

**Cochabamba, Bolivia**

**2001**

## **DEDICATORIA**

A Maykel y Dímar, mis hijos,  
Quienes soportaron la ausencia del cariño y amor paternal.

A Susana Luzmila, mi esposa,  
por su apoyo moral permanente.

A memoria de mis padres Fabiana y Francisco,  
Por haberme inculcado el estudio, trabajo y respeto al prójimo.

A mis hermanos: Sebastián, Teodosia,  
Nicolasa, Julio (me iluminó desde el más allá),  
Isaías e Imelda, por haberme brindado sus consejos.

Qulluna pampana aymara kullakanaka jilatanaka untjirinakaru,  
jiwasana jakawisa wiñaya wiñayasa chu'llqiyaskakiñasataki.

## **AGRADECIMIENTO**

- Mis sinceros agradecimientos a la noble Comunidad Campesina de Chamchilla, por haberme permitido realizar este trabajo de investigación. Con inmenso gratitud a su Directiva Comunal, Club de Madres de Chamchilla, Teniente Gobernador, en especial a las personas que me brindaron información requerida, y a todos los miembros de esta comunidad, por haberme acogido con mucho afecto.
- A la Escuela de Educación Primaria N° 70148 de Chamchilla: Profesor Concepción Pino Canqui, Profesora Belén Montesinos Zea, Profesor Rubén Ccama Catacora, a los padres y madres de familia de la escuela, y a los alumnos y alumnas por haberme brindado el apoyo e información necesaria para cristalizar el presente estudio.
- A las instituciones del Perú: Ministerio de Educación, Unidad de Educación Bilingüe, Universidad Mayor de San Marcos, Universidad Nacional del Altiplano de Puno, Instituto Superior Pedagógico de Puno, Dirección Regional de Educación Puno, Área de Desarrollo Educativo de Platería, Escuela de Educación Primaria N° 70114 de Ccota y otras, por haberme brindado apoyo en los diferentes aspectos que coadyuvaron a la concretización de mis estudios en la maestría.
- A mis amigos, Padres Mearyknoll: Esteban Judd Zanon, Director de la Pastoral Universitaria en la Universidad Nacional de Puno, y Gerardo McCRANE, Director del Instituto Lingüístico Mearyknoll de Cochabamba – Bolivia, por haberme apoyado durante mis estudios en la Maestría.
- Con inmenso gratitud, a mis profesores de la presente maestría, por habernos compartido sus experiencias, conocimientos, alegrías y amistad. Los sinceros agradecimientos a todo el personal administrativo del PROEIB Andes, por haberme asistido en los aspectos administrativos. Igualmente a los profesores de computación, sin ellos hubiera tenido problemas en el manejo del equipo de computación.
- A la Academia Peruana de Lengua Aimara – APLA, con sede en la ciudad de Puno, por haberme propuesto como candidato para esta maestría. De manera especial al Rvdo. Padre Domingo Llanqui Chana, ex-presidente de la Institución.
- Un especial agradecimiento a José Antonio Arrueta, Asesor de la presente tesis, por haberme brindado, con mucho esmero, apoyo intelectual, técnico, moral y bibliográfico en las diferentes etapas de este trabajo de investigación.

## **Resumen ejecutivo**

En los sistemas educativos, la gestión educativa y la toma de decisiones habitualmente está a cargo de grupos pequeños que detentan del poder político y económico ligado al Estado. Por lo general, las políticas, planes y programas curriculares son diseñados por los técnicos de los Ministerios de Educación, muchas veces con poco conocimiento del carácter pluricultural y multilingüe, como ocurre en la sociedad peruana. Como consecuencia de este hecho, por mucho tiempo se mantuvo un tipo de educación homogeneizadora, sin considerar las diferencias culturales y lingüísticas de los estudiantes, sobre todo, de los contextos campesinos de cultura vernácula.

En los diferentes procesos educativos, la sociedad civil, principalmente los representantes de los pueblos originarios, tanto amazónicos como de los andinos, muy poco o nunca tuvieron la oportunidad de participar en la deliberación de los problemas educativos y de las necesidades básicas de aprendizaje. Para tomar en cuenta, además, las diferencias culturales entre lo rural y lo urbano, y las diferencias lingüísticas de cada uno de estos contextos. En este sentido, la incorporación de la Educación Bilingüe Intercultural como programa oficial en el nuevo enfoque educativo peruano, dado a partir de 1996, es una alternativa para las comunidades campesinas de lengua vernácula. Sin embargo, aún no hay indicios de participación de los padres de familia y directivos comunales, sobre todo, en los aspectos de carácter pedagógico y administrativo de la gestión educativa.

En las escuelas bilingües, la participación comunitaria debe constituir uno de los ejes del desarrollo de la gestión educativa para lograr, como producto final, el mejoramiento de la calidad de aprendizaje escolar. Las acciones de intervención de los actores comunales deben extenderse, sobre todo, a la toma de decisiones y aplicación de las políticas internas del centro educativo, a través de los principios de participación como la movilización, organización y delegación de funciones, establecimiento de canales de participación y de comunicación y coordinación permanente de los actores implicados a las actividades de la escuela.

Por lo referido, en el presente trabajo de investigación se enfoca la participación comunitaria en la gestión educativa, identificando las diferentes prácticas y nociones de participación desde la perspectiva socio-educativa y cultural de los actores involucrados en la gestión educativa de la Escuela de Educación Primaria N° 70148 de la Comunidad Campesina de Chamchilla, del distrito de Ácora, Provincia y Departamento de Puno – Perú. Y responde a las siguientes interrogantes: ¿Qué insumos aportan los padres y/o

madres de familia y autoridades comunales en la elaboración del plan curricular EBI?, ¿En qué áreas de la gestión educativa participa la comunidad? y ¿Qué entienden por participación en la gestión educativa los padres de familia y los directivos comunales?

Se trata de un estudio de caso, de naturaleza cualitativa, basado en el método etnográfico, para lo cual se recurre a las estrategias de observación participante y a las entrevistas a profundidad, tanto individuales como a grupos focales. El objeto de estudio está constituido por la escuela y la comunidad campesina de Chamchilla. De estos dos ámbitos, se seleccionaron a doce personas como informantes entre padres de familia, autoridades comunales, profesores de la escuela y, además, a nueve personas para los grupos focales a fin de obtener información respecto del tema de investigación.

El procedimiento etnográfico aplicado en la escuela y comunidad estuvo comprendido por un conjunto de estrategias que permitieron recuperar las diferentes opiniones, expectativas y experiencias de los diferentes actores del contexto comunal y escolar. Éstas fueron registradas en el cuaderno de campo, fichas de observación, cintas magnetofónicas y en fotografías durante las observaciones, entrevistas, visitas a domicilio y los diálogos informales, a fin de lograr la información requerida.

El procesamiento y el análisis de los datos obtenidos comprende: la transcripción de grabaciones de las entrevistas efectuadas a los informantes, la identificación de las categorías para su posterior codificación y jerarquización, y el análisis de los datos con el apoyo teórico de la bibliografía estudiada.

En el presente trabajo de investigación, se concibe la participación de los padres de familia y de algunas autoridades comunales como la permanente intervención en algunas actividades de la gestión educativa, a través de los mecanismos de negociación, de la toma de decisiones y acciones de trabajo físico (construcción de aulas, plataformas deportivas, arreglo del mobiliario, etc.) con el propósito de mejorar la infraestructura educativa, la estabilidad de los profesores y el rendimiento académico de los escolares.

A partir de la construcción teórica apoyada en la bibliografía consultada y de las observaciones realizadas en el trabajo de campo, se entiende por gestión educativa al conjunto de estrategias y habilidades para dirigir una institución educativa de manera creativa e integral, a través de la toma de decisiones conjuntas de los actores comprometidos con la acción educativa, cuyo interés es el mejoramiento de la calidad educativa de la población. En un sentido general, la gestión educativa está comprendida

por diferentes áreas de ejecución como el académico, de personal, de materiales y el financiero, y cada una de estas áreas requiere la participación activa de los miembros de la comunidad educativa.

Como hallazgos, en la escuela de Chamchilla se identificaron varios actores locales y externos, y como también actores individuales y colectivos. Se determina como actores locales a los individuos y grupos que están registrados como integrantes de la escuela tales como los alumnos, los padres de familia, personal administrativo, los profesores y el director. Los actores externos son los individuos e instituciones que no necesariamente están registrados como miembros directos de la escuela, pero que intervienen directa o indirectamente en algunas actividades de la gestión educativa, así como las entidades estatales, los organismos no gubernamentales y personas ajenas a la institución.

Además, se identifican algunas limitaciones como la falta de coordinación y comunicación en asuntos curriculares, la falta de apertura de espacios para la negociación curricular por parte de los profesores con los actores comunales, autoestima baja de los miembros de la comunidad y otros factores que impiden la participación de los padres de familia y autoridades comunales en los diferentes procesos de la planificación curricular de aula. Los entrevistados manifiestan y además se observa que los padres de familia y algunas autoridades comunales participan en ciertas actividades de la gestión educativa de la escuela, como en los trabajos físicos (pintado de aulas, construcción de aulas arreglo del mobiliario, etc.), en el trámite de recursos humanos y de materiales, también aportan con pequeñas cantidades de dinero, y en el proceso de estas actividades de participación se generan relaciones sociales referidas a la equidad de poder y género.

La investigación llegó a las siguientes conclusiones: a) La participación activa y directa en la gestión educativa es principalmente de los padres de familia cuyos hijos estudian en la escuela y de algunas autoridades comunales como el teniente gobernador. b) Los padres de familia y los directivos comunales no participan en los procesos de planificación curricular de aula por la presencia de algunas limitaciones. c) Los padres de familia, algunas autoridades comunales y los profesores de Chamchilla tienen nociones diferentes sobre la participación en la gestión educativa, nociones vinculadas con el apoyo al director y a los profesores en los trámites de los recursos humanos y materiales requeridos por la escuela, como asistencia a las reuniones y trabajos con mano de obra, como contribución con “granito de dinero”, y como acto de negociación

entre los padres de familia y el director de la escuela. Siendo éstas las diferentes características y experiencias de los padres de familia y autoridades de la comunidad de Chamchilla en el tema de la “participación comunitaria en la gestión educativa”.

## Índice

Resumen ejecutivo _____	1
Introducción _____	7
CAPÍTULO I _____	12
1. Planteamiento del Problema _____	12
2. Objetivos y preguntas de la investigación _____	13
3. Justificación del tema de investigación _____	14
4. Características del contexto _____	15
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA _____	20
1. Enfoque metodológico de la investigación _____	20
1.1. La observación participante _____	20
1.2. Entrevistas a profundidad _____	21
2. Unidad de estudio y determinación muestral _____	22
3. Instrumentos de investigación _____	23
3.1. Cuaderno de campo _____	23
3.2. Ficha de observación _____	23
3.3. Guía de entrevista semiestructurada _____	24
4. Procedimiento etnográfico en la escuela y en la comunidad _____	24
4.1. Observaciones _____	25
4.2. Las entrevistas _____	26
5. Procesamiento de los datos de investigación _____	28
5.1. Transcripción de las grabaciones _____	28
5.2. Categorización y organización de datos _____	29
5.3. Análisis de datos _____	30
6. Reflexiones éticas _____	31
CAPÍTULO III: MARCO TEÓRICO _____	33
1. Participación en la gestión educativa _____	33
1.1. Participación _____	33
1.2. Características de la participación _____	34
1.3. Participación Comunitaria en la Gestión Educativa de la Escuela _____	35
1.4. Niveles y ámbitos de participación en la gestión educativa _____	37
1.5. Principios de participación en la gestión educativa _____	38
1.6. Participación comunitaria en la gestión educativa de EBI _____	39
1.7. Participación comunitaria en la elaboración curricular _____	41
1.8. Participación y la calidad educativa _____	43
1.9. El capital simbólico en la participación _____	44
2. Gestión educativa _____	45
2.1. Enfoques de la gestión educativa _____	46
2.2. Áreas de la gestión educativa _____	49
3. Relaciones sociales en la gestión educativa _____	51
3.1. Actores involucrados a la gestión educativa _____	51
3.2. Relaciones de poder en la gestión educativa _____	53
3.3. Relaciones de género en la participación _____	54
3.4. Roles del género _____	56
3.5. Relación entre escuela bilingüe y comunidad _____	57
CAPÍTULO IV: RESULTADOS _____	58
1. Actores de la gestión educativa en la escuela de Chamchilla _____	58
1.1. Actores locales _____	58
1.2. Actores externos _____	63

2. Participación comunitaria en la planificación curricular. _____	67
2.1. Padres de familia y autoridades comunales en la negociación curricular _____	68
2.2. Agentes y espacios de elaboración curricular _____	69
2.3. Limitaciones de participación en la planificación curricular de aula _____	70
2.4. Ventajas de participación en la planificación curricular _____	77
2.5. Demandas de participación en la negociación curricular _____	82
2.6. Noción del currículo desde la perspectiva de los padres de familia _____	83
3. Ámbitos y formas de participación en la gestión educativa _____	85
3.1. Intervención en la enseñanza – aprendizaje escolar _____	85
3.1.1. Réplica a los contenidos de los módulos educativos _____	85
3.1.2. Sugerencias metodológicas _____	86
3.1.3. Aporte con material educativo _____	88
3.1.4. Monitoreo y evaluación del aprendizaje _____	91
3.2. Participación con mano de obra _____	95
3.2.1 Sistemas de asistencia con mano de obra _____	97
3.3. Formas de contribución en recursos financieros _____	100
3.3.1. Aporte con dinero _____	100
3.3.2. Trámite de financiamiento _____	101
3.4. Negociación en el trámite de recursos materiales _____	102
3.5. Negociación en recursos humanos _____	103
4. Nociones de participación en la gestión educativa desde los actores _____	107
4.1. Participación como apoyo al director y profesores _____	107
4.2. Participación como asistencia a reuniones y trabajo con mano de obra _____	108
4.3. Participación como contribución con “granito de dinero” _____	109
4.4. Participación como acción de negociación _____	110
5. Relaciones sociales en el marco de la gestión educativa de la escuela. _____	111
5.1. La jerarquía de autoridad en la escuela _____	112
5.2. Inequidad de poder en contextos conflictivos _____	115
5.3. Toma de decisiones y legitimidad: “Cuando la mayoría manda”. _____	116
5.4. Presencia mayoritaria de mujeres en reuniones y trabajos _____	117
5.5. Presencia minoritaria de varones y el poder de decisión _____	119
5.6. Distribución y la legitimidad de poder respecto al género _____	120
5.7. El discurso de la equidad de género _____	122
5.8. Relaciones entre la escuela y la comunidad _____	123
 CONCLUSIONES _____	 126
 RECOMENDACIONES _____	 135
 Resumen en aimara _____	 140
 Bibliografía _____	 144
 Anexos _____	 148

## **Introducción**

En los últimos años, en el sistema educativo peruano, al igual que en otros países latinoamericanos, se introducen innovaciones con políticas de carácter reformista, centradas en el principio de la modernización educativa a través de las concepciones del “nuevo enfoque educativo” basado en las corrientes teóricas del constructivismo. Para este fin, se impulsan y se ejecutan planes específicos en determinadas áreas educativas tales como: el Plan Nacional de Capacitación Docente (PLANCAD), la elaboración y distribución de módulos educativos relacionados con la bibliografía y cuadernos de trabajo para diferentes niveles educativos, el mejoramiento de la infraestructura escolar a través de la construcción de aulas pedagógicas, y la implementación del programa de bachillerato como medio de articulación entre la secundaria y la universidad. Estas actividades se desarrollan en coordinación y ejecución de las entidades intermedias del sector educativo como las Direcciones Regionales de Educación (DRE), Unidades de Servicios Educativos (USEs) y Áreas de Desarrollo Educativo (ADEs).

Las metas previstas en cada uno de los planes de reforma de la educación se cumplen gradualmente, a pesar que se tuvo algunos problemas internos de carácter político - administrativo del Estado. En tal sentido, se logró capacitar a los docentes del sistema estatal, por ejemplo, hasta finales del año 2000 se alcanzó a capacitar a la mayoría de los profesores de aula tanto en educación bilingüe como en educación hispana del nivel primario. En el área de la infraestructura, se logró construir y equipar infraestructura moderna para algunos centros educativos, sobre todo, en las zonas urbanas del país. Sin embargo, en otros casos se observan algunas falencias, por ejemplo, el programa de bachillerato no está dando resultados positivos en ciertos departamentos por la mala gestión de algunos actores involucrados en este programa, como consecuencia la población opta por rechazar a este sistema del bachillerato. Por ejemplo, en el caso del departamento de Puno, donde tres importantes colegios ejecutan este programa del bachillerato, decidieron por la objeción de éste y demandaron volver al sistema anterior de secundaria. Éstas son algunas muestras de logros y retrocesos en el actual sistema educativo del país.

Las deficiencias de los individuos y de las instituciones pueden llevar al fracaso o estancamiento de las buenas intenciones políticas formuladas por el Estado. En el caso peruano, como en otros países latinoamericanos, uno de los aspectos críticos para el debilitamiento de algunos planes educativos fue la mala gestión educativa emprendida por algunas autoridades y/o entidades intermedias encargadas de llevar a cabo las actividades previstas en la política educativa actual. Es decir, “el origen de la crisis

educativa radica en la deficiente gestión institucional de los actuales directivos” (Alvarado, 1998:11). En muchos casos, se vino ejerciendo una gestión educativa de naturaleza impositiva y autocrática, sin ningún tipo de participación social de los sectores beneficiarios del actual sistema educativo. Esto ocasionó el estancamiento de algunas expectativas y obstaculizó el favorable logro de los fines educativos propuestos por el Estado.

El fin fundamental de las acciones emprendidas por el sistema educativo peruano es el alumno como protagonista principal del aprendizaje y no como un simple receptor de conocimiento transmitidos por el profesor, tal como se vino entendiendo en los anteriores enfoques educativos tradicionales. Para lo cual se requiere el uso de metodologías activas, mediante las cuales el alumno sea el actor principal en la construcción de sus conocimientos, a partir de sus saberes previos tales como su cultura y su lengua materna.

Además, dentro de los fines y las innovaciones educativas, es importante destacar los aspectos de la interculturalidad, la diversidad, el género y la ecología como temas transversales de una nueva propuesta educativa, las mismos que deben ser considerados como temas ejes en los planes curriculares de los diferentes niveles de la estructura educativa. Es menester destacar el tema de la interculturalidad para un país pluricultural y multilingüe como el Perú, a fin de desarrollar la identidad personal, social y cultural, y atender según las características de la diversidad cultural del país a través de la diversificación curricular. Para el cumplimiento de estas acciones, se requiere el compromiso real de todos los miembros de la sociedad, a fin de concretar una educación con equidad en la diversidad.

En el marco de las nuevas propuestas educativas, la participación comunitaria de la sociedad es fundamental en la toma de decisiones de las políticas educativas que orienten a coadyuvar a las soluciones de problemas políticos, económicos y culturales de la sociedad, la acción conjunta es uno de los medios para lograr la legitimidad de los fines educativos planteados en una sociedad y por la sociedad. Al respecto, la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors (1996), en el informe a UNESCO recomienda una educación para la vida basada en los pilares fundamentales como: aprender a conocer considerando el aprender a aprender, aprender a hacer (principalmente en equipo), aprender a vivir juntos para resolver los problemas colectivamente, y aprender a ser desarrollando los valores como persona.

El presente trabajo de investigación relacionado con la participación comunitaria se inscribe a los principios educativos formulados por la Comisión Delors, sobre todo en “aprender a hacer” y “aprender a vivir juntos”. Estudia a los principales actores que intervienen en la gestión educativa de la escuela, la participación comunitaria en la planificación curricular de aula, las formas y nociones de participación de los padres de familia y directivos comunales en las diferentes áreas de la gestión educativa, y relaciones sociales con respecto a la distribución de poder y género. Además, contiene las conclusiones, algunas recomendaciones, un resumen en lengua aimara y los anexos correspondientes.

En el capítulo primero se desarrollan los fundamentos relacionados con el planteamiento del problema sobre participación comunitaria en la gestión educativa, donde se expone que la participación de los padres de familia y de otros actores comunales se limita a los trabajos con mano de obra en la construcción de aulas y en comisiones encomendadas por los profesores, y que la Educación Bilingüe Intercultural requiere la participación de los actores comunales en otros campos de la gestión educativa, tales como en el diseño curricular, formulación del proyecto de desarrollo institucional (PDI), etc. El propósito del estudio está centrado en la descripción y análisis de las características y experiencias de participación de los padres de familia y de los directivos comunales en el proceso de la gestión educativa de la escuela. Al final del capítulo se describen algunas características del contexto donde se ejecutó el estudio.

El capítulo segundo ilustra los aspectos metodológicos de la investigación. En esta parte, el contenido temático está constituido por el enfoque metodológico adoptado en el presente trabajo, la presentación de la unidad de estudio y determinación muestral, los instrumentos de investigación, el procedimiento etnográfico y el procesamiento de datos. El enfoque metodológico es de carácter cualitativo – etnográfico, para lo cual se recurre a la observación participante y a las entrevistas a profundidad (individuales y grupos focales), y como objetos de estudio se determinan la escuela y la comunidad de Chamchilla. Se expone el procedimiento etnográfico llevado a cabo en los diferentes ámbitos de estudio. Y por último, se muestra las diferentes estrategias adoptadas para el procesamiento de los datos obtenidos en el trabajo de campo.

En el capítulo tercero se explicita el marco teórico, donde se fundamenta a partir de la revisión de fuentes bibliográficas y de las experiencias observadas en los trabajos de campo realizados en las escuelas bolivianas y peruanas durante los diferentes semestres académicos de la Maestría del PROEIB Andes. En esta parte, se desarrollan

temas ejes que son: la participación comunitaria en la gestión educativa entendida como proceso de intervención social en las diferentes áreas de la gestión educativa para el mejoramiento de la calidad de aprendizaje. La gestión educativa concebida como conjunto de procedimientos y estrategias para dirigir una institución educativa. Y las relaciones sociales en el contexto de la participación con respecto a la distribución de poder y equidad de género. Estos lineamientos teóricos permitieron sustentar los hallazgos obtenidos en el presente trabajo.

El cuarto capítulo es la parte principal del trabajo donde se presentan, se describen y se analizan los diferentes datos obtenidos durante el trabajo de campo. En este apartado, se enfocan temas referidos a los actores internos y externos de la escuela, a la participación comunitaria en la planificación curricular de aula, a los ámbitos y formas de participación en la gestión educativa, algunas nociones de participación comunitaria en la gestión educativa desde la perspectiva de los actores, y las relaciones sociales en el marco de la participación comunitaria.

Además de los capítulos indicados, se presentan las conclusiones a partir de los hallazgos identificados en el capítulo cuarto. En esta parte se concluye que los padres de familia y otros miembros de la comunidad no son partícipes en el proceso de la planificación curricular de aula. La participación comunitaria en la escuela de Chamchilla abarca trabajos con mano de obra en construcciones y mantenimiento de la infraestructura escolar, los trámites de recursos humanos y de materiales, con aporte de dinero, etc. Para algunos protagonistas de la gestión educativa, la participación comunitaria es un acto de negociación entre el director y los padres de familia. Y la interacción permanente de los diferentes actores en el contexto de la participación genera relaciones inequitativas con respecto al poder y género.

A partir de las conclusiones, se hacen algunas recomendaciones dirigidas a los padres de familia, a los profesores, a la comunidad de Chamchilla y a las instituciones intermedias del Ministerio de Educación, a fin de que se pueda hacer ciertos reajustes necesarios para la buena práctica participativa y del proceso educativo de la comunidad campesina de Chamchilla.

En las dos últimas partes se presenta el resumen en lengua aimara y la bibliografía consultada. Para realizar el resumen en la lengua aimara se utiliza la variante lingüística del distrito de Chucuito, departamento de Puno – Perú, se acuñó algunos términos de castellano al aimara. Y en otro acápite se presenta las características de la bibliografía utilizada en el presente trabajo.

Finalmente se incorporan en los anexos los instrumentos de la investigación, mapa, relación de informantes, fotografías y otros materiales complementarios que ayudan argumentar el presente trabajo de investigación denominado participación comunitaria en la gestión educativa.

## CAPÍTULO I

El presente capítulo es la parte inicial del documento, en la que se hace una caracterización de los fundamentos y los propósitos del estudio, además se describe las principales características geográficas, socioeconómicas, lingüísticas, educativas, servicio de salud, sistemas de comunicación y otros del contexto de la comunidad de Chamchilla. En tal sentido, se consideran cuatro temas principales tales como el planteamiento del problema, objetivos y preguntas de la investigación, justificación del tema y el contexto donde se realiza la investigación.

### 1. Planteamiento del Problema

Históricamente, la escuela en el Perú estuvo orientada a brindar servicios educativos que respondieran a los intereses económicos, políticos y culturales de los grupos hegemónicos del Estado y no a las necesidades y expectativas de las comunidades indígenas. Las políticas educativas, los perfiles educacionales, los planes y programas curriculares fueron siempre diseñados desde el Ministerio de Educación por sus técnicos, con mentalidad hispánica, a quienes poco o nada les interesaron los conocimientos endógenos de las diferentes culturas originarias. Al respecto, Benno Sander (1996: 130) afirma que “muchas veces, las políticas y planes educativos suelen ser preparados por profesionales vinculados a la estructura del poder central y comprometidos con la promoción de los valores urbanos”.

La escuela no presta servicios educativos según las necesidades, expectativas y características propias de las comunidades campesinas<sup>1</sup>, desde la comunidad y para la comunidad, porque la sociedad local<sup>2</sup> aún no participa muy activamente en los diferentes niveles de la gestión educativa escolar, especialmente en el marco de la Educación Bilingüe Intercultural (EBI), así como manifiesta un profesor ecuatoriano: “La sociedad y las autoridades de las instituciones educativas han venido asignando un papel pasivo a los alumnos y a los miembros de la comunidad” (Quishpe, 1998: 47).

En la actualidad, los fines, los objetivos y los contenidos curriculares, las directivas administrativas y pedagógicas no se orientan a satisfacer las necesidades básicas de

---

<sup>1</sup> En el presente trabajo se utiliza la categoría campesino en reemplazo de indígena por situaciones de identidad adoptada por los propios pueblos originarios de la parte andina del Perú. Esto tiene que ver mucho con el sistema productivo (agrícola y ganadero) Además, respaldado por la Reforma Agraria de 1972 del Gobierno Revolucionario del Gr. Juan Velasco Alvarado.

<sup>2</sup> En este caso miembros de la comunidad campesina, tales como: padres de familia, autoridades de la comunidad y organizaciones campesinas.

los pueblos originarios debido, en parte, a que los usuarios del actual sistema educativo no tienen ingerencia en la tarea educativa del pueblo.

La participación de los padres de familia, directivos y líderes de la comunidad en la educación se reduce solamente a trabajos físicos como la elaboración de adobes, construcción de aulas, arreglo y mantenimiento del mobiliario escolar, pago de cuotas monetarias, atención alimentaria y hospedaje a las autoridades e instituciones visitantes. Tal como testimonia un padre de familia de Pampa Yarecoa: “participamos con trabajos como mantenimiento, arreglo y pintado de la pared, no participamos en la elaboración de proyectos educativos, tampoco para elaborar materiales, porque los profesores no invitan” (Honorato. P.Yarecoa, 1999) Dicho de otra manera, los padres de familia, autoridades, líderes y organizaciones comunales no intervienen en el proceso de la planificación curricular de EBI, porque esto se vino entendiendo como una tarea exclusiva del profesor de aula y especialistas del Ministerio de Educación.

En el conjunto de las variables como participación, gestión, bilingüismo, cultura y otras existentes en el ámbito de los procesos socioeducativos de las poblaciones rurales, surge el problema a ser investigado: las estrategias y prácticas en que se manifiesta la participación comunitaria de los actores involucrados en la acción educativa actual, esencialmente en el marco de la gestión institucional de las escuelas donde se implementa el Programa de Educación Bilingüe Intercultural.

## **2. Objetivos y preguntas de la investigación**

En el sentido más general, la presente investigación describe y analiza las características y experiencias de participación comunitaria de los padres y/o madres de familia y directivos comunales en la gestión educativa con respecto a la planificación curricular EBI del Primer Ciclo de la Escuela de Educación Primaria No 70148 de la Comunidad Campesina de Chamchilla, Distrito de Ácora, Provincia y Departamento de Puno – Perú.

Se enfatiza la identificación y el análisis de las prácticas de participación de los padres y/o madres de familia y directivos comunales en la elaboración del plan curricular de EBI del primer ciclo de la referida escuela. Además, se presenta a los actores y su participación directa o indirecta en las diferentes áreas de la gestión educativa y las relaciones sociales que practican los actores involucrados en la tarea educativa de la escuela.

Así mismo, se da a conocer la noción que tienen los padres de familia, profesores y directivos comunales sobre la participación en la gestión educativa, a partir de sus experiencias participativas en la escuela.

Además de los objetivos, la investigación responde a las siguientes preguntas: ¿Qué insumos aportan los padres y/o madres de familia y autoridades comunales en la elaboración del plan curricular EBI?, ¿En qué áreas de la gestión educativa participa la comunidad? y ¿Qué entienden por participación en la gestión educativa los padres de familia y directivos comunales? Estas preguntas posibilitaron aclarar y delimitar los aspectos concretos de la investigación.

### **3. Justificación del tema de investigación**

En el Perú, la Reforma Educativa de 1972, promulgada por medio la Ley No 19326, instituye la educación de la mujer y los grupos étnicos según sus características culturales y lingüísticas. Este fue el punto de partida para la experimentación y la aplicación de la Educación Bilingüe, especialmente en las zonas rurales del Departamento de Puno, a través del “Proyecto Experimental de Educación Bilingüe” (PEEB - Puno) desde 1977 hasta finales de 1989. A partir de 1996, se oficializa la EBI como una modalidad educativa para las escuelas rurales de habla vernácula y como enfoque alternativo que responda a las expectativas y necesidades de las comunidades. Sin embargo, en el marco de la Gestión Educativa de la escuela bilingüe se conoce muy poco sobre las formas de la participación comunitaria o, en muchos casos, la participación se halla restringida a trabajos de mano de obra no calificada.

Es menester investigar y conocer la noción que tienen los padres de familia, autoridades comunales, los líderes y la comunidad magisterial con respecto a la participación comunitaria, con el propósito de superar algunos conceptos tradicionales que se vienen practicando en la actualidad en el marco de la gestión educativa de la escuela, y que en lo posterior puedan potenciar nuevos conceptos y formas de participación en la gestión institucional de la escuela bilingüe, a fin de contribuir con algunas sugerencias posibles respecto de la necesidad de reorientar las formas de participación que puedan coadyuvar al mejoramiento de la calidad educativa rural.

La investigación se realizó en una escuela de una comunidad, lo cual permite pocas posibilidades de generalización teórica, pero sí tiene una mayor factibilidad de ser el punto de partida de investigaciones posteriores en las diferentes instancias superiores como en las Áreas de Desarrollo Educativo (ADEs), Direcciones Departamentales de

Educación e incluso en el Ministerio Central. Al respecto, se tienen experiencias en Bolivia (Ley de Participación Popular No 1551), Colombia, Ecuador y en otros países, considerando que la participación es uno de los aspectos que genera fuerza dinámica en la gestión de la EBI.

Por lo tanto, la participación comunitaria en la gestión institucional de la Escuela Bilingüe Intercultural se constituye como un problema de investigación que trasciende a todas las poblaciones rurales, instituciones gubernamentales y no gubernamentales y al propio Ministerio de Educación, porque “el fortalecimiento de la EBI en el Perú es tarea de todos, pues implica cambio de mentalidades y actitudes, decisiones de diversa índole, estudios, investigaciones e innovaciones pedagógicas” (Godenzzi, 1998:2).

#### **4. Características del contexto**

La comunidad campesina de Chamchilla<sup>3</sup> se encuentra ubicada en la jurisdicción del distrito del Ácora, Provincia y Departamento de Puno – Perú. Al sur de la ciudad de Puno, a una distancia aproximada de 36 kilómetros, junto a la carretera Panamericana Sur de Puno a Desaguadero. Fue creada a través de la Resolución Ministerial N° 267-75.AE-ORAMS-VIII, el 29 de octubre de 1975, está inscrita en el Registro de las Comunidades Campesinas del Ministerio de Agricultura. Cuenta con personería jurídica y título de comunidad según las exigencias de la Ley de Comunidades Campesinas N° 24656, Decreto Supremo N° 008-91-TR. y el Decreto Supremo N° 004-92-TR.

Está organizada en cuatro sectores geopolíticos como: Chamchilla, Chusamarca, Huílacaya y Parccocota, cada uno de estos sectores tiene su comité directivo para dirigir actividades internas, además para coordinar con la directiva de la comunidad. El Presidente de la Comunidad, en referencia al padrón comunal (1998), manifiesta que existen 182 familias registradas y un aproximado de 1400 habitantes, población que corresponde a los cuatro sectores geopolíticos. Según el título de propiedad respectiva, la comunidad cuenta con una extensión territorial de 3,363 hectáreas, además posee un anexo de 142 hectáreas para uso pastoril, terreno que fue adjudicado durante la reestructuración de la Sociedad Agrícola de Interés Social (SAIS) “Río Grande”- Puno.

---

<sup>3</sup> Según la resolución de Creación, esta comunidad lleva por nombre Chamchilla, Chusamarca, Huílacaya y Parccocota. Es decir, adoptó el nombre de sus cuatro sectores geopolíticos. Sin embargo, generalmente, se le denomina “Comunidad de Chamchilla”.

Chamchilla es una zona de población bilingüe aimara y castellano con diferentes grados de bilingüismo. Según Marcelino, miembro del comité de aula de la escuela, en la comunidad existen solamente dos ancianas aimara monolingües y el resto de la población es bilingüe. En este contexto de bilingüismo, el aimara es la lengua materna y el castellano es la segunda lengua. Al parecer, una gran parte de los niños son bilingües, porque se observó que los alumnos del primer grado de la escuela, cuyas edades oscilan entre cinco a siete años, hacen uso de castellano y aimara indistintamente durante las actividades extrapedagógicas (patio, actividades deportivas, etc.). Los diferentes miembros de la comunidad y las personas entrevistadas, tanto varones, mujeres y ancianos respondieron a las preguntas en aimara y castellano. Este contexto sociolingüístico es de carácter diglósico, porque el castellano es la lengua de prestigio, cumple funciones públicas, como por ejemplo en actividades formales de la comunidad, en la escuela, durante las visitas de personas extrañas, etc., y el aimara es la lengua que está subordinada a las actividades domésticas como el hogar, la chacra y el pastoreo.

Las principales actividades económicas son la agricultura (siembra de papas, trigo, haba, quinua, oca, cebada y hortalizas en viveros agrícolas) y la ganadería (vacuno, ovino, porcino y algunos animales menores), con características de subsistencia familiar. Algunas familias manufacturan artesanías como: tejido de chompas de alpaca, fajas, ponchos, etc. Además, algunos varones son empleados del sector público como profesores, ingenieros agrícolas, economistas, policías y oficinistas. Muchos de sus habitantes, sobre todo varones, migran temporalmente a las ciudades principales del país a fin de trabajar eventualmente en actividades de mano de obra.

En cuanto a salud, la comunidad no cuenta con posta médica o centro de salud. Según las manifestaciones de sus pobladores, las personas que requieren atención médica se trasladan hasta el Centro de Salud de la ciudad de Ácora, al Centro de Salud de Platería y en otros casos al Hospital Regional de la ciudad de Puno.

En la comunidad, el sector Chamchilla es el único que cuenta con el servicio de agua potable a domicilio, servicio que fue instalado con el apoyo del Proyecto Intervida, sin embargo, los demás sectores como Huílacaya, Chusamarca y Parccocota consumen agua de pozos y de algunos pequeños manantiales de agua. La mayoría de las

viviendas de la comunidad cuenta con letrinas<sup>4</sup> familiares para servicios higiénicos, cuyas construcciones son de material rústico como adobe, palos, paja y, en algunos casos, con techo de calamina. Además, los hogares tienen servicio de energía eléctrica permanente.

La comunidad carece de los servicios de correo y teléfono. El requerimiento de estos servicios de comunicación hace que sus habitantes se trasladen hasta la ciudad de Ácora o Platería con el fin de comunicarse con sus familiares ausentes. Los pobladores sintonizan radio-emisoras de la ciudad de Puno, radios de frecuencia modulada de los distritos de Ácora y Platería, Radio Programas de Lima y también algunas emisoras de la república de Bolivia como Radio San Gabriel de la ciudad de La Paz. Una buena cantidad de viviendas familiares cuenta con antenas de televisor, esto nos indica que los pobladores cuentan con aparatos televisivos y observan los diferentes canales televisoras del Perú

Por la comunidad de Chamchilla atraviesa la carretera Panamericana Sur (Puno-Desaguadero), por la que transitan vehículos de pasajeros y de carga, facilitando el permanente contacto de sus pobladores con diferentes ciudades del departamento y del país. Existe una ramificación de trocha carrozable desde la Carretera Panamericana hasta la escuela, con una distancia aproximada de dos kilómetros.

Respecto del servicio educativo, cada sector comunal cuenta con un Centro Educativo Inicial denominado Wawa uta (casa del niño), dirigido por un docente de la misma comunidad. La comunidad únicamente posee una Escuela Primaria que funciona con el Programa de Educación Bilingüe Intercultural. No cuenta con colegio de educación secundaria, mucho menos con una entidad de educación superior, por lo que los jóvenes de la comunidad se ven obligados a trasladarse a las ciudades de Ácora, Platería y hasta la ciudad de Puno para cursar estudios universitarios.

La Escuela de Educación Primaria N° 70148 de Chamchilla fue creada en el mes de mayo de 1964. Este hecho fue informado desde Lima a la Municipalidad de Ácora vía telegrama por los diputados por Puno Néstor Cáceres y otros, con fecha 18 de mayo de 1964, con el contenido siguiente: "Comunicamos satisfacción haber conseguido creación Escuelas Primarias Mixtas en parcialidades Totujira 8931-Ccocosani 8932-Chamchilla 8933-en distrito de Ácora atendiendo reiteradas solicitudes sindicatos campesinos Stop

---

<sup>4</sup> Son pozas acondicionadas para baños higiénicos.

escuelas funcionarán fines del presente mes. Diputados Néstor Cáceres Roger Cáceres Julio Arce” (Municipalidad de Ácora, Oficio N° 265-1964).

Según el Cuadro de Asignación Personal (CAP) del 2000, la Escuela de Chamchilla cuenta con un director nombrado por el Ministerio de Educación, dos profesores en calidad de destaque<sup>5</sup> y un personal de servicio encargado de limpieza y guardianía del centro educativo. La escuela es polidocente incompleta, que implica tres docente para los seis grados de estudio, en la que a cada profesor le corresponde trabajar con dos grados. Como se indica en el siguiente cuadro:

**CUADRO DE ASIGNACIÓN PERSONAL DE E.E.P. No 70148 DE CHAMCHILLA**

Nº ORD	NOMBRES Y APELLIDOS	NIVEL MAG <sup>6</sup> .	CARGO	CONDIC. LABORAL	TITULO	ALUMNOS (GRADOS) DOCENTE	Y POR
01	Concepción Pino Canqui	V	Director	Nombra.	Pedag.	12 (1º)	11 (2º)
02	Belén Montesinos Zea	III	Prof. A.	Destacada	Pedag.	12 (3º)	06 (4º)
03	Rubén Ccama Catacora	III	Prof. A.	Destacado	Pedag.	11 (5º)	06 (6º)
04	Juan Condemayta Aguilar.	--	Portero	Nombrado	--		

FUENTE: Oficina de Estadística de la Dirección Regional de Educación – Puno. 2000

La cobertura escolar del año 2000 fue de 52 alumnos matriculados, 49 alumnos asistentes y 3 alumnos trasladados a otras escuelas de la región. En primer grado se matricularon 11 alumnos, en segundo grado 11 alumnos, en tercer grado 10 alumnos, en cuarto grado se matricularon 8 alumnos de los cuales se trasladó un alumno a otra escuela, en quinto grado se matricularon 7 alumnos de los cuales se trasladó una alumna, y en el sexto grado se matricularon 5 alumnos de los que se trasladó un alumno a otra escuela. Al respecto se indica en el siguiente cuadro:

**COBERTURA ESCOLAR DE LA E.E.P. 70148 EN EL AÑO 2000**

GRADOS	PRIMER		SEGUNDO		TERCER		CUARTO		QUINTO		SEXTO		TOTAL
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	
MATRICUL	06	05	05	06	05	05	05	03	04	03	03	02	52
ASISTEN	06	05	05	07	05	05	04	03	04	02	02	02	49
TRASLAD.	--	--	--	--	--	--	01	--	--	01	01	--	03

FUENTE: Estadística del Centro Educativo de Chamchilla – Ácora.

<sup>5</sup> Profesores nombrados para otra escuela pero que son reubicados temporalmente en este centro educativo.

<sup>6</sup> En el Perú, según la Ley General del Profesorado N° 24029, los profesores nombrados están comprendidos entre el I al V nivel magisterial. A cada nivel le corresponde 05 años de servicio. El ascenso del I al II nivel es automático, y del II al V a través de un examen convocado por la respectiva Dirección Regional de Educación.

Por lo tanto, los actores involucrados en la Escuela de Educación Primaria de Chamchilla están integrados por 52 alumnos matriculados entre niñas y niños, 4 trabajadores entre docentes y administrativo, 38 padres de familia registrados en el padrón general de la escuela. La comunidad de Chamchilla como uno de los actores participantes en la gestión educativa de la escuela cuenta con 182 familias, 1400 habitantes aproximadamente, una directiva comunal encargada de administrar la comunidad, el Teniente Gobernador de la Comunidad, directivos de los cuatro sectores (Chamchilla, Chusamarca, Huílacaya y Parccocota), Club de Madres de Chamchilla y otras organizaciones. Además, en la comunidad operan algunas organizaciones no-gubernamentales (ONGs) como: Proyecto Intervida, Programa Nacional de Manejo de Cuencas Hidrográficas (PRONAMACH), Oficina de Apoyo de Servicio Alimentario (OFASA) y PLANCAD EBI. Algunos de estos actores intervienen directa o indirectamente en el proceso de la gestión educativa de la escuela referida.

## **CAPÍTULO II: METODOLOGÍA**

En el presente capítulo se explican los diferentes procedimientos metodológicos utilizados para lograr los objetivos previstos. En tal sentido, el contenido temático está constituido por el enfoque metodológico de la investigación, la unidad de estudio y la determinación muestral, los instrumentos de investigación, el procedimiento etnográfico en la escuela y en la comunidad, y finalmente el procesamiento de los datos.

### **1. Enfoque metodológico de la investigación**

El presente trabajo de investigación es de naturaleza cualitativa, y se trata de un estudio a profundidad de un caso particular de una escuela, a través de la identificación de una muestra (Castro y Rivarola, 1998: 7). Está basado en el método etnográfico que permite observar, escuchar y describir tal como suceden los fenómenos y hechos sociales en el escenario de la escuela. Esta metodología ayuda interpretar desde una visión más natural y con la mayor profundización posible. Las principales estrategias utilizadas en esta investigación son: la observación participante y las entrevistas a profundidad.

#### **1.1. La observación participante**

Es una estrategia de campo para la recolección de datos empíricos, consiste en la inserción del investigador en el grupo de actores de una organización social, es decir “exige la presencia en escena del observador, pero de tal modo que éste no perturbe su desarrollo” (Velasco y Díaz, 1997: 24), con el propósito de observar y registrar detalladamente las diferentes características del contexto y actividades del colectivo de actores, así como: el lugar, fecha y hora, los comportamientos de los participantes, el género, uso de lenguas, los roles, las interacciones de las personas y otros elementos.

Para desarrollar la investigación fue importante la coordinación previa con los directivos comunales y el director de la escuela, quienes garantizaron mi presencia como investigador en los diferentes eventos de la comunidad y en el contexto de la escuela. Este hecho, a su vez, generó un ambiente de confianza con los miembros de la comunidad, con los profesores y con los alumnos de la escuela.

El observador participante contempla y registra los hechos en las reuniones formales (planificadas) y no formales (repentinadas) de padres de familia, directivos comunales y profesores, es decir, los acontecimientos que ocurren en el aula y en otros espacios de la escuela. Algunas veces se visita a las reuniones que se realizan en la comunidad, por

ejemplo, se presenciaron las reuniones de trabajo de los andenes comunales, reunión de profesores del primer ciclo convocado por el Ente Ejecutor del Plan Nacional de Capacitación Docente – PLANCAD-EBI, etc. En este procedimiento metodológico se da mayor prioridad al trabajo de observación que a la participación en el grupo, es decir, la interacción se realiza muy cercanamente con los miembros de los grupos a observar, pero no se interviene directamente en las actividades que realizan los miembros del grupo.

## **1.2. Entrevistas a profundidad**

La entrevista a profundidad es un procedimiento metodológico que “adopta la forma de un diálogo o entrevista semiestructurada” (Martínez, 1999: 65), para lo cual se formulan preguntas que permitan profundizar y recabar información detallada sobre un determinado tema. Se consideró para el presente trabajo con la finalidad de recoger información relacionada con sentimientos, emociones, opiniones, experiencias y demandas de los padres y/o madres de familia y líderes comunales. Estas entrevistas a profundidad son de tipo individual y a grupos focales, para los cuales se usó como instrumento la guía de entrevista semiestructurada.

- a) **La entrevista individual-** Es el proceso de diálogo de persona a persona que se establece con los individuos que son identificados como informantes claves, es decir, con aquellos informantes que tienen mayor conocimiento y experiencia con respecto al tema a investigar. En este evento se obtienen experiencias, sentimientos y opiniones de carácter personal de cada informante sin la presencia de terceras personas. Estas entrevistas se realizaron en el centro educativo y en el domicilio particular de los informantes, con la previa coordinación de ellos.
- b) **Los grupos focales.** Fueron conformados por 6 u 8 personas para discutir sobre un determinado tema. En este caso estuvo conformado por padres de familia y directivos de la comunidad de Chamchilla. Este tipo de trabajo tiene como finalidad obtener datos de buena calidad, porque es posible que algunas intervenciones (ideas) sean apoyadas y reforzadas por los demás participantes, como así mismo tengan discrepancias entre ellos. Los datos de esta actividad ayudan a triangular con los datos obtenidos en la entrevista individual y en la observación.

El grupo focal permite ahorrar tiempo porque el investigador puede recoger datos de varias personas en un tiempo determinado. Esta actividad se organizó en el local de la escuela de Chamchilla y los testimonios fueron registrados en cintas magnetofónicas. Respecto a este punto se ampliará en la parte de la etnografía de la escuela.

## **2. Unidad de estudio y determinación muestral**

La unidad de análisis está representada por algunos miembros de la comunidad de Chamchilla como agente participante en la gestión educativa y la escuela como institución donde se suscitan los eventos de participación comunitaria.

Alfredio Mendoza (Febrero 2000), presidente de la Directiva Comunal de Chamchilla, en referencia al padrón comunal de familias, manifiesta que están registradas 182 unidades familiares y un aproximado de 1400 habitantes, población que corresponde a los cuatro sectores<sup>7</sup> de la comunidad. Es importante aclarar que no todos los niños de la comunidad estudian en la escuela de Chamchilla, porque la comunidad está ubicada geográficamente entre las ciudades de Ácora y Platería, lo cual hace que algunos niños estudien en las ciudades referidas.

La Escuela de Educación Primaria N° 70148 de Chamchilla cuenta con 52 alumnos matriculados, dos profesores de aula, un director que a la vez es profesor de aula, un personal de servicio y 38 padres de familia registrados en el padrón general de la Asociación de Padres de Familia – APAFA.

La muestra para esta investigación se determinó con un criterio intencional, es decir se buscó “una muestra que sea comprehensiva y que, a su vez, tenga en cuenta los negativos o desviantes, pero haciendo énfasis en los casos más representativos y paradigmáticos, y explotando a los informantes claves (personas con conocimientos especiales, estatus y buena capacidad de información)” (Martínez, 1999: 54), puesto que el estudio no tiene pretensiones de alta generalización de sus resultados, sino se trata de profundizar un problema de caso particular de la escuela de Chamchilla. Esta muestra está constituida por:

---

<sup>7</sup> La comunidad está conformada por cuatro sectores geopolíticos, ellos son: Chusamarca, Chamchilla, Huílacaya y Parccocota.

- Dos miembros del Comité de Aula, representantes de los padres de familia de la escuela. Se seleccionó a estas dos personas porque son las que están en coordinación con el profesor de aula, con el director y con los padres de familia
- El Presidente de la Asociación de los Padres de Familia – APAFA, es el máximo líder de los padres de familia de la escuela, conocedor de la problemática institucional del centro educativo.
- Dos profesores de aula de primero y segundo grado respectivamente, como responsables directos de la planificación curricular del aula.
- El presidente de la Directiva Comunal y la secretaria del Club de Madres de la Comunidad de Chamchilla, representantes de las organizaciones y de los miembros de la comunidad.

Además, se consideró a otros informantes complementarios conocedores de la realidad educativa de la comunidad, entre ellos, a la primera directora de la escuela, un yatiri (sabio), un miembro de la comunidad que fue directivo de APAFA en varias gestiones y un profesor capacitador del PLANCAD - EBI. Estos informantes claves aportaron algunos datos del proceso histórico de la escuela, desde la creación hasta la actualidad.

### **3. Instrumentos de investigación**

Son los recursos en los que se registraron los diferentes datos que se obtuvieron en el trabajo de campo. Por lo tanto, según el carácter de estudio y el enfoque metodológico planteado en la presente investigación, se utilizaron los siguientes instrumentos para la recolección de datos:

#### **3.1. Cuaderno de campo**

El cuaderno de campo es un instrumento de mucha importancia y de mayor operatividad para el investigador “en el que queda grabado el discurso social” (Velasco y Díaz, 1997: 50), por lo que se usó en las diferentes observaciones a fin de registrar datos relacionados con los acontecimientos diarios, actividades, comportamiento de las personas, organizaciones y autoridades de la comunidad estudiada.

#### **3.2. Ficha de observación**

La ficha de observación es un instrumento de campo que sirve para registrar diferentes características como: actitudes, expresiones verbales, gestos y comportamientos de las

personas, aspectos físicos, etc. Este instrumento se usó en las reuniones de padres de familia, directivos comunales, profesores y el director, y en otros eventos que se realizaron tanto en la escuela y como en la comunidad.

### **3.3. Guía de entrevista semiestructurada**

La guía de entrevista semiestructurada es un instrumento en el que están formuladas las preguntas abiertas relativas al tema, permite obtener respuestas relacionadas con las expectativas, reflexiones y emociones. Estos instrumentos están diseñados para aplicarse en las entrevistas individuales y en grupo focal. Estos instrumentos fueron elaborados previo al trabajo de campo y en función a los objetivos de la investigación.

Además de los instrumentos, se utilizaron algunos materiales y/o equipos auxiliares de mucha importancia y que facilitaron recoger datos en los diferentes acontecimientos físicos y/o verbales, estos son: la grabadora reportera que permitió grabar las entrevistas y las participaciones orales en las diferentes reuniones, cámara fotográfica para registrar acciones físicas de los acontecimientos y la computadora para trabajos de redacción de los resultados.

## **4. Procedimiento etnográfico en la escuela y en la comunidad**

El procedimiento etnográfico está referido al trabajo de campo entendido “como una secuencia de acciones, de comportamientos y de acontecimientos, no todos controlados por el investigador” (Velasco y Díaz, 1997: 18). Esta parte del trabajo consta de dos fases: la exploratoria y de profundización.

La primera, referida a la etapa exploratoria se realizó del 10 de enero al 11 de febrero del año 2000. Aquí se efectuó el reconocimiento de la comunidad y de la escuela. Se coordinó con las principales autoridades comunales, especialmente con el presidente de la comunidad para celebrar un convenio del trabajo de investigación en la comunidad de Chamchilla. Se identificó a las organizaciones comunales y sus respectivos líderes, y el grado de relación que tienen estos actores con la escuela. Además se revisaron algunos documentos correspondientes a la comunidad y la bibliografía relacionada con el tema de investigación.

La segunda, denominada fase de “profundización” se llevó a cabo en los meses de mayo, junio y julio del año 2000. Este período del trabajo de campo estuvo orientado registrar información empírica en la propia escuela y en la comunidad de Chamchilla,

con la intervención de los propios actores comunales como padres de familia, autoridades de la comunidad y profesores. Para este fin, se recurrió a diferentes estrategias que permitieron la obtención de la información de manera fidedigna. Los procedimientos utilizados fueron: las observaciones, las entrevistas, las visitas a domicilio y los diálogos informales para lograr la información requerida.

#### **4.1. Observaciones**

La observación es el acto de percibir a los diferentes fenómenos a través de la vista y el oído, para recoger datos requeridos en la investigación. Los sucesos relacionados con el tema se presentan en cualquier momento y espacio social, así como en la dirección del plantel, en el patio de la escuela, en las aulas, en la comunidad, en los talleres (almácigos, invernaderos, cuyeras y otros), y en las diferentes reuniones de padres de familia y la comunidad, los cuales son captados a través de la visión del investigador para luego ser registrados en los instrumentos respectivos.

Se observó reuniones efectuadas por los padres de familia de la escuela con la participación de los profesores, el director y algunas autoridades comunales, como el teniente gobernador. Estas reuniones generalmente estuvieron orientadas a tratar los asuntos como la falta de profesor, sobre el personal de servicios, problemas de infraestructura educativa, actividades culturales y del desarrollo académico de la escuela. Las observaciones de estas actividades se registraron en cintas magnetofónicas (grabaciones), cuaderno de campo, ficha de observación y fotografías.

- Observación de las reuniones del Comité de Aula. Estas reuniones se llevan a cabo en las aulas de cada ciclo con los correspondientes padres de familia y el profesor de aula. Estos eventos generalmente son de carácter informativo, relacionados con el avance académico de los alumnos. En algunas oportunidades, son para tomar decisiones referidas a las actividades en aula, por ejemplo la limpieza, el pintado de las paredes o para acordar pequeñas cuotas de dinero, elaboración de materiales de enseñanza – aprendizaje, etc. Como observador, me ubiqué en la parte posterior del aula para no entorpecer el normal desarrollo de la reunión. Las grabaciones de las participaciones se registraron a través de una grabadora reportera. Este artefacto se colocó en la ventana o en algún lugar estratégico para captar mejor las intervenciones de los padres y madres de familia, a la vez se tomó apuntes en el cuaderno de campo. En la mayoría de los casos no pude registrar en la ficha de observación porque se me hizo difícil operar tres instrumentos al mismo tiempo.

- Observación cotidiana en el patio escolar. Se observaron diariamente las visitas a la escuela por parte de los padres y madres, de personas ajenas a la escuela, de algunas autoridades comunales, y de las entidades estatales y no estatales. Los padres de familia visitan la escuela con la finalidad de informarse del estado académico de sus hijos, entregar algunos materiales de enseñanza – aprendizaje, recomendar al profesor el comportamiento de sus hijos, a enterarse de las reuniones y trabajos con mano de obra, etc. Los miembros de la APAFA visitan constantemente la escuela para coordinar reuniones entre director y padres de familia, arreglar algunas aberraciones de la infraestructura, informar al director sobre los trámites realizados, etc. Me incorporé a la mayoría de estas reuniones con pretextos de colaboración en alguna actividad o de saludo, etc. Las evidencias de los sucesos se registraban después del suceso, en el cuaderno de campo.

Participé solamente en dos reuniones de la comunidad, porque estas actividades no se efectúan con mucha frecuencia. La estrategia para incluirme en estas reuniones fue la de ofrecer algunas pequeñas charlas relacionadas con temas de educación, para posteriormente presenciar las diferentes acciones de la reunión. El registro de los acontecimientos se efectuó en el cuaderno de campo durante el acto mismo de la reunión.

También participé en las reuniones de negociación entre la delegación de los padres de familia con los funcionarios del Área de Desarrollo educativo (ADE) de Platería, estos hechos se llevaron a cabo en las oficinas de la referida institución educativa de carácter administrativa, con la finalidad de solicitar un profesor y además el personal de servicio para la escuela. El evento fue grabado en una cinta magnetofónica. Al respecto, hubo reacciones de algunos funcionarios tratando de impedir la grabación, para lo cual tuve que explicar los fines de la grabación.

#### **4.2. Las entrevistas**

Las entrevistas se aplicaron a todas las personas que conforman la muestra, más a otros informantes claves. Para esto, en la fase exploratoria del mes de enero de 2000 se realizó un sondeo de los posibles informantes y al inicio del segundo trabajo de campo se ratificó a la mayoría y algunos fueron cambiados con otros informantes claves. Además de los seleccionados, algunos informantes se fueron incorporando en el proceso del trabajo mismo. Se hicieron entrevistas de tipo individual y colectivo a través del grupo focal.

Se logró entrevistar a un total de 11 personas y más un grupo focal de 9 personas, entre ellos profesores, padres de familia directivos y otros miembros de la comunidad. Algunas de estas actividades se realizaron en el domicilio de los informantes y otras en la escuela. Para este procedimiento metodológico se utilizaron como instrumento las guías de entrevista y los materiales auxiliares como la grabadora y las cintas magnetofónicas, y además se tuvo que negociar con el informante para la grabación respectiva.

Considerando las circunstancias de las labores agrícolas y ganaderas, se optó por visitar los domicilios de algunos informantes claves, previa coordinación y su aceptación. Las entrevistas en domicilio se realizaban en las horas de la tarde a partir de 5.15.p.m. hasta 6.30 p.m. aproximadamente y por las mañanas de 5.30 a.m. hasta 6.30 a.m. estimadamente. En algunas reuniones de entrevista no se lograba terminar lo previsto, por lo cual se acordó la continuación para una nueva fecha.

Se hicieron entrevistas individuales en la escuela especialmente con los profesores y el presidente de la APAFA, para lo cual se coordinó anticipadamente con los entrevistados y, en algunos casos, sin la coordinación del caso. Es decir, entrevista al momento. Las reuniones de entrevista con los profesores se realizaron aprovechando las horas del descanso para no afectar las actividades de enseñanza – aprendizaje escolar, con alguno de ellos se tomó mucho tiempo y se optó continuar en otra fecha. Hubo algunas dificultades, como por ejemplo la interrupción constante por parte de los alumnos o padres de familia en el momento de la entrevista, lo cual no permitía avanzar con tranquilidad el trabajo respectivo.

La entrevista grupal o con **grupo focal** se organizó por una única vez. Tal como se planificó en el proyecto de investigación, el acto se llevó a cabo en el local de la escuela de Chamchilla con la participación de 4 padres y 5 madres. El número de participantes excedió a lo que inicialmente se coordinó con 6 personas. Se me hizo difícil evitar el ingreso de más personas al local de la reunión. El procedimiento de trabajo del grupo focal fue:

- Presentación del investigador y la narración de la fábula “el congreso de los animales en el cielo” (en versión aymara) Los asistentes comentaron con respecto a la fábula expuesta.
- Presentación de preguntas: (en papelógrafo)
  - ¿Qué es participar en la escuela?

- Si ustedes fueran profesores, ¿en qué aspectos harían que participen los padres de familia?
  - ¿Cómo participan los padres de familia en la selección de temas, elaboración de materiales, en la evaluación y en otras actividades de la escuela?
- Debate con la participación de los asistentes.
  - Formulación de nuevas preguntas.
  - Recapitulación de los temas tratados.

El debate fue grabado en cintas magnetofónicas previa coordinación con los asistentes. Algunos participantes mostraron cierta reserva para intervenir con sus ideas por lo cual se optó por repetir las preguntas en varias oportunidades. La dificultad más resaltante fue la presencia de más participantes y pocos oradores en el transcurso de la reunión. De la no-intervención de algunas personas en el momento de la entrevista se puede presumir un cierto recelo a la grabación que se estuvo haciendo en el momento de la reunión.

## **5. Procesamiento de los datos de investigación**

El presente trabajo de investigación es de carácter cualitativo, lo cual permite concretar la reconstrucción de la participación comunitaria. Es decir, se exploran las formas y características de participación comunitaria en la gestión educativa de EBI que se vienen practicando en la escuela de Chamchilla. Para desarrollar este período de trabajo, se utilizan procedimientos estratégicos concernientes al análisis de datos tales como: transcripción, ordenamiento y codificación de las entrevistas, identificación de las categorías, codificación de las categorías, jerarquización de las categorías por temas grandes y subtemas, según las preguntas y objetivos de la investigación.

### **5.1. Transcripción de las grabaciones**

La transcripción es el proceso de transferir las grabaciones orales a la forma escrita. En este caso, se transcribieron las grabaciones efectuadas en cintas magnetofónicas tales como las entrevistas con miembros de la muestra y demás informantes claves, las grabaciones de las reuniones de APAFA y Comités de Aula, grabaciones del grupo focal y de las reuniones de negociación con otras instituciones. Se transcribieron a la computadora un total de 14 cintas grabadas en diferentes eventos.

Durante el trabajo de campo, en las horas de la tarde (de 7 a 9 de la noche), se transcribían algunos cassettes de las entrevistas y observaciones logradas en el transcurso del día, además, se revisaban las transcripciones para detectar la presencia de algunos vacíos de datos de las entrevistas y observaciones para su posterior logro. Estas transcripciones facilitaron los trabajos posteriores relacionados con el procesamiento de los datos.

Seguidamente, se dio ordenamiento a las transcripciones según la correlación de las entrevistas y reuniones, para lo cual se designó un numeral a cada una de ellas, es decir, del 1 hasta el 16 (ver el cuadro), lo cual sería el inicio de la codificación de los datos. Para dar facilidad operativa, las transcripciones se imprimieron en hojas de papel para su posterior anillado. La organización de las transcripciones se muestra en el cuadro siguiente:

ORDENAMIENTO DE LAS TRANSCRIPCIONES

ORDEN CORRELATIVO	FUENTE DE LA GRABACIÓN
1	Presidente de la Comunidad de Chamchilla
2	Secretaria del Club de Madres
3	Yatiri (sabio) de la comunidad
4	Primera directora de la escuela
5	Presidente de APAFA
6	Entrevista a "grupo de dos" Comité de aula Miembro de la comunidad – Directivo en gestiones anteriores.
7	Miembro del comité de aula
8	Director de la escuela y profesor de primer ciclo
9	Profesora de aula del segundo ciclo
10	Docente capacitador de EBI
11	Grupo focal
12	Reunión de padres de familia del primer ciclo (observación)
13	Entrevista a mamás de 3er ciclo (no está considerada en la muestra)
14	Reunión de padres de familia de la escuela (observación)
15	Reunión de negociación en el ADE – Platería (observación)
16	Cuaderno de campo

## 5.2. Categorización y organización de datos

La categorización es un proceso de selección y organización de los datos que puede basarse en palabras clave, frases y acciones de las personas. Este procedimiento se inicia a partir de las transcripciones de los datos obtenidos en el trabajo de campo, considerando dos ejes del proyecto de investigación: primero de los objetivos y preguntas, y segundo el fundamento teórico construido con base en fuentes

bibliográficas relacionadas al tema de investigación. Las actividades desarrolladas en este aspecto son: Identificación de las categorías, codificación de categorías, jerarquización de categorías según los objetivos y preguntas de la investigación.

- a) **Identificación de las categorías.** Para este proceso, se dio una primera lectura al bloque del anillado de transcripciones de los datos, posteriormente se identificaron las categorías en trozos de ideas o conceptos señalando con un lápiz.
- b) **Codificación.** Es el proceso de asignación de un código representativo a un dato que caracteriza a una categoría, el código puede ser un numeral, literal o abreviaturas relacionadas con las categorías respectivas. En este caso, se codificó con numeral de tres dígitos, por ejemplo el código 11.17.1 conformado por tres grupos de valores numéricos y se describe de la siguiente manera:
  - 11. el primer grupo numeral que corresponde a la entrevista número 11
  - 17. segundo grupo numeral corresponde a la pregunta número 17 de la entrevista número 11.
  - Tercer grupo numeral que corresponde, a la categoría número uno, de la pregunta 17 y entrevista número 11.

Sin embargo, este tipo de codificación sirvió para la organización manual de las categorías, y no así para clasificar las categorías a través de las herramientas electrónicas de la computadora.

- c) **Jerarquización de categorías.** Estas categorías se organizaron en temas grandes y sus respectivas subcategorías, considerando siempre como norte los objetivos y preguntas de investigación. En este proceso de organización se identificaron ocho categorías grandes, de las cuales se tomaron cuatro categorías siguientes: los actores, el currículo, los ámbitos y formas de participación, la noción de participación y las relaciones sociales. Cada una alimenta a su turno los capítulos III y IV del presente documento.

### **5.3. Análisis de datos**

Es el proceso de diálogo entre las evidencias observadas, los testimonios de las entrevistas y las teorías o estudios realizados con poblaciones de características semejantes. Por lo tanto, en esta fase del trabajo se optó por presentar, describir y analizar las formas de participación comunitaria en la gestión educativa a partir de los

datos recogidos en el trabajo de campo y con el apoyo de la información desarrollada en el capítulo III. Es decir, se presentan los principales hallazgos y se da respuesta a las preguntas formuladas al inicio de la investigación.

La descripción se inicia después de la jerarquización de las categorías. Consiste en presentar los datos tal como suceden en el terreno de los hechos. En este caso se describen los datos relacionados con las cinco categorías predeterminadas.

Posteriormente se regresó al punto inicial de la descripción para poder triangular los datos presentados con el apoyo de las teorías, seguidamente se explican las causas y consecuencias que generan los fenómenos observados.

Hubo dificultades en la estructura organizativa de esta parte, porque surgieron algunas dudas generadas por la presencia de la gran cantidad de información empírica. Como producto de ello, se tuvo que reestructurar el capítulo IV hasta en dos oportunidades.

En las diferentes fases del procesamiento de datos se fueron revisando las grabaciones de las cintas, las transcripciones iniciales y las carpetas de las categorías grandes, a fin de consultar y subsanar algunas dudas relacionadas con los datos.

## **6. Reflexiones éticas**

Es importante considerar algunos aspectos éticos que rigen el trabajo de campo. Es decir, los principios generales relacionados con patrones de conducta. Éstos cumplen la función de orientar y regular la interacción del investigador con las personas o pueblos que brindan la información, a fin de evitar problemas que se pudieran generar durante y después de la investigación. Se consideran, entre otros, los siguientes temas éticos cumplidos en el trabajo de campo:

- Respeto y trato empático con las personas informantes y demás miembros de la comunidad. Dicho de otra manera, no mostrar actitudes de superioridad frente a las personas que brindan información y con otras, sobre todo mantener el respeto con los habitantes de la comunidad y demás personas que laboran en ella.
- Para las entrevistas y las correspondientes grabaciones, previamente se negoció para obtener la correspondiente autorización de los informantes. Además, se debe dar a conocer con veracidad a las personas que me brindan información y a la comunidad, el propósito de la investigación.

- Se retribuyó a la escuela y comunidad campesina con charlas de capacitación relacionadas con temas de participación, Educación Bilingüe Intercultural o temas requeridos por los mismos habitantes. Esta actividad se realizó al término de la recolección de datos, para evitar que los informantes varíen la información correspondiente. Además se donó cuatro galones de pintura para la escuela y un libro de actas para la Asociación de Padres de Familia (APAFA). Con este gesto se cumplió el convenio firmado en el mes de enero del 2000 con los directivos de la comunidad campesina de Chamchilla.

## **CAPÍTULO III: MARCO TEÓRICO**

La escuela es una institución educativa encargada de formar personas desde la perspectiva psicológica, biológica, social y cultural, para lo cual requiere la conjunción de diferentes mecanismos que dinamicen la gestión del centro educativo. Uno ellos es la participación de los padres de familia y las diversas entidades de la comunidad en las diferentes actividades de la tarea educativa institucional. En tal sentido, el presente trabajo de investigación requiere de un sustento teórico relacionado con la participación en la gestión educativa, para lo cual en este capítulo se desarrollan tres grupos temáticos que ayudan a sustentar a los hallazgos efectuados en esta investigación tales como: la participación en la gestión educativa, la gestión educativa de la escuela y las relaciones sociales en el proceso de la participación.

### **1. Participación en la gestión educativa**

El tema de la participación comunitaria es uno de los grupos más amplios en el presente capítulo, porque la naturaleza del tema de investigación requiere mayor profundización en este aspecto. Por lo tanto, se consideran los siguientes subtemas: la noción de la participación, características de la participación, participación comunitaria en la gestión de la escuela, niveles y ámbitos de participación en la gestión educativa, los principios de participación, la participación comunitaria en la gestión de EBI, la participación en la elaboración curricular, participación y la calidad educativa, y el capital simbólico en la participación.

#### **1.1. Participación**

Concibo a la participación como la acción de intervención de una persona o grupo social en la toma de decisiones de carácter político, cultural y económico en diferentes instancias de la gestión institucional, con el afán de promover el logro de metas comunes de una institución. Es decir, la “intervención de los individuos o grupos de personas en la discusión y la toma de decisiones que les afectan para la consecución de objetivos comunes, compartiendo para ello métodos de trabajos específicos” (Gento, 1996:11). Además, expresa no solamente toma de decisiones, sino también los diferentes roles (tareas) que deben asumir los miembros de una comunidad para materializar los ideales previstos, a través de “una expresión de toda la estrategia desarrollada de reconocimiento de los roles críticos de las acciones colectivas de la gente en el ámbito amplio de las áreas económicas, sociales y políticas” (EFA. UNICEF, 1993:39)

Para otros, desde una perspectiva más general, “la participación significa vivir y relacionarse de modo diferente. Sobre todo, implica la recuperación de la libertad interior propia, es decir aprender a escuchar y compartir, libre de cualquier miedo o conclusión, creencia o juicio predefinidos” (Rahnema, 1997:210). En efecto, la participación implica a su vez una intervención libre, de manera diferente a la práctica obligada, con criterio creativo, y que pueda contribuir de modo significativo a la construcción de las diferentes políticas internas con repercusión al mejoramiento de la calidad de vida personal, institucional y social.

## **1.2. Características de la participación**

En la práctica, el hecho participativo puede tener matices diferentes, desde una participación fuertemente condicionada hasta la más espontánea. En este sentido, para Majid Rahnema (op.cit: 194), la participación podría ser transitiva o intransitiva, moral o inmoral, forzada o libre y manipuladora o espontánea.

Las formas transitivas de participación se orientan a un objetivo o meta definidos. Contrariamente, en las formas intransitivas, el sujeto vive el proceso de participar sin un objetivo predefinido. Por ejemplo, cuando uno está escuchando, jugando, creando o viviendo plenamente su propia vida, uno toma parte sin buscar necesariamente el logro de un objetivo particular.

La participación adquiere un carácter moral según la naturaleza éticamente definida de las metas que persigue. Se la asocia generalmente con fines morales o deseables y, como tal, adquiere una connotación positiva. Contrariamente, algunas veces nos invade la idea de que el acto de participar podría darse con propósitos “funestos o maliciosos”. Con relación a este último aspecto, el director de la escuela de Chamchilla, refiriéndose al ex-presidente de los padres de familia, manifiesta lo siguiente: “le he prestado como martillo, alicate, un desarmador y un formón para que trabaje, por lo que es miembro, ahora resulta que no lo trae [...] según él me dice se ha roto, tampoco hace el relevo bajo inventario con la nueva directiva”, el ejemplo expresa un caso de actitud maliciosa mostrada por el ex presidente de APAFA con algunos hechos inconvenientes para la institución educativa.

En el carácter forzado y/o libre, la participación tiende a percibirse como una acción “libre”, percepción que no concuerda con el significado de la palabra, ni con la forma en que se da en la práctica, ya que, muy a menudo, se “obliga o arrastra” a la gente para que participe en operaciones en las que no tiene interés, y ello en nombre de la

participación. Es decir, los miembros de una organización social de algún modo son obligados por las normas internas, externas u otros tipos de condiciones, sin embargo, aparentemente puede verse como una participación independiente de condicionamientos. En otros casos, estas características forzada y/o libre son complicadas para determinar su naturaleza, porque el individuo puede mostrar apariencias de participación forzada para obtener algunas ventajas de carácter personal, o simular aspectos de participación libre cuando está condicionado por intereses ajenos a él.

Las formas manipuladoras y las formas espontáneas. En las primeras los participantes no sienten presión para hacer algo, pero en realidad están guiados por algún centro de control. En las segundas, la participación es voluntaria en las diferentes acciones institucionales (Rahnema, en Diccionario del desarrollo, 1994: 94).

Frente a las características planteadas por Rahnema, es importante destacar, que la participación de los padres de familia en la escuela, generalmente, tiende a ser obligada (arrastrada) por los profesores, el director o por las normas internas de la escuela y comunidad. Sin embargo, es posible también que haya padres o personas que participen libremente (voluntarios), pese a la presencia de algunas limitaciones como migración, actividades agrícolas y otras ocupaciones que impiden la espontánea intervención de los padres y directivos comunales.

### **1.3. Participación Comunitaria en la Gestión Educativa de la Escuela**

Una participación ideal en la gestión educativa de la escuela se caracteriza por la intervención de los actores involucrados en la toma de decisiones que “implica una selección de alternativas para alcanzar un objetivo” (Gento, 1996:41), a través de la capacidad de negociación, planificación, ejecución, control y evaluación de actividades en diversas áreas de la gestión educativa, a fin de alcanzar una educación de calidad y con equidad. Para ello “la participación de las familias, los miembros de la comunidad y las organizaciones comunitarias constituyen un factor importante para la calidad de la enseñanza” (Delors, 1996:62).

La participación comunitaria en la escuela no solamente implica la intervención en la toma de decisiones o en actividades relacionadas con mano de obra por los padres y madres de familia, como sucede en la actual gestión educativa de algunos centros

educativos, sino, sobre todo, la participación es la cogestión institucional<sup>8</sup> desde la perspectiva política y sociocultural. Sin embargo, como dice Sander (1996:126), “las propuestas autogestionarias y cogestionarias de administración escolar todavía no han sido suficientemente probadas en la práctica educativa”.

Por otro lado, para algunos actores de la tarea educativa, la participación comunitaria en la gestión educativa es concebida como un acto de negociación entre los padres de familia y el director de la escuela, para tomar decisiones sobre las diferentes necesidades que existen en el ámbito de la escuela. Así como manifiesta un padre de familia de la escuela de Chamchilla:

Nanakax mä conversasyunaruw mantapxiritx aka directurampixa, kun necesidads aka iscuilan utxi, jall ukat mä amtawiruw puripxiriktxa. De repente mä gistryunax utjaspaw infra istruktur tuqita, kunxamaspas iscuilax, waliskit janich. Yaqha tuqitx utjarakispaw [...] kunjamas yatiqasipkaraki. [...] Nanakax mä profisurs jach'a jilirinakatx mayipxirikta (Directivo de padres de familia).

[Nosotros dialogaríamos con el director, para tomar decisiones sobre las necesidades existentes en la escuela. De repente se debe hacer gestiones relacionadas con la infraestructura, sobre la situación de la escuela. Por otro lado, sobre el cómo están aprendiendo. Nosotros solicitaríamos a los jefes un profesor para la escuela].

En el contexto del centro educativo de Chamchilla, la participación comunitaria<sup>9</sup> impulsa una práctica formativa de carácter democrático y dinámico, donde la escuela se convierte en el escenario de experiencias interactivas de reflexión, análisis y de inter-aprendizajes. Estas prácticas sociales “desde el punto de vista democrático es fundamental estimularlas, mejorarlas y no reducirlas” (Iguñiz, 1998:11), a fin de que los miembros de la comunidad se apropien de las capacidades democráticas de negociación, organización, participación, diálogo, cooperación y respeto mutuo, estos valores, sobre todo el diálogo y la organización, se convierten en pilares fundamentales para una participación dinámica, capaz de generar cambios innovadores en el marco de la gestión educativa.

---

<sup>8</sup> Es la participación de los actores involucrados en la gestión institucional de manera democrática a fin de alcanzar los objetivos comunes.

<sup>9</sup> Es el conjunto de actores que se movilizan e interactúan de manera democrática en las diferentes áreas de la gestión educativa, así como: trabajos con mano de obra, trámite de recursos materiales, humanos, actividades culturales, etc.

#### 1.4. Niveles y ámbitos de participación en la gestión educativa

Según el Instituto Nacional de Investigación del Desarrollo Educativo (INIDE–Perú), existen dos niveles para que una comunidad organizada tenga acceso a las decisiones en el campo educativo, y estos son:

- a) Primer nivel. Está entendido por la planificación, dirección y promoción de actividades institucionales. Estas tres grandes áreas a su vez implican aspectos de administración, ejecución, control, evaluación y financiamiento educativo. En cada uno de ellos debe estar presente la acción conjunta de los actores sociales del proceso educativo.
- b) Segundo nivel. Está referido a la capacidad movilizadora y pedagógica que la comunidad en su conjunto tiene en materia educativa, y que rebasa las instancias administrativas (INIDE, 1978: 15).

En las escuelas del sistema educativo peruano, por ejemplo, los niveles de participación referidos por INIDE, y según las evidencias observadas, se ponen de manifiesto en dos ámbitos de la institución escolar. Primero: la participación de los padres de familia en el ámbito del aula. Segundo, la participación de los padres de familia y la comunidad en el ámbito de la escuela. En estas dos esferas se establecen estructuras jerárquicas de participación<sup>10</sup>, conformadas por los organismos internos de la escuela, y cada entidad de los padres de familia cumplen funciones específicas de participación en sus ámbitos correspondientes.

En el ámbito del aula, además del profesor o profesora y los alumnos, está la participación del Comité de Aula<sup>11</sup> y los padres y madres del respectivo grado de estudios. El Comité de Aula conformado por los padres de familia tiene una participación directa en algunas actividades de apoyo en el proceso educativo de sus hijos en el aula correspondiente, por ejemplo: la elaboración de algunos materiales de enseñanza –

---

<sup>10</sup> En la escuela de Chamchilla, las estructuras jerárquicas de participación están dadas por los siguientes “componentes orgánicos”: La asamblea general como órgano de toma de decisiones y de gobierno; la directiva de APAFA conformado por el presidente, vicepresidente, secretaria, tesorera y dos vocales; los comités de aula integrado por cuatro padres de familia, los padres de familia que tienen hijos matriculados en la escuela, las autoridades comunales, y la comunidad en general

<sup>11</sup> El comité de aula es un órgano representativo, mediante el cual los padres de familia participan en el aula y desde el aula en el proceso educativo de sus hijos. Este comité está constituido por un presidente, vicepresidente, secretario, tesorero y un vocal. Es elegido en una reunión de padres y madres de familia del aula, convocada por el profesor.

aprendizaje, limpieza y mantenimientos del aula, administración de algún dinero aportado por los padres de familia, etc.

En el ámbito institucional de la escuela, la responsabilidad de intervención corresponde a la directiva de la Asociación de Padres de Familia (APAFA)<sup>12</sup> de la escuela, los padres y/o madres que tienen hijos matriculados en el centro educativo y las organizaciones comunales. Este ámbito es el espacio de cooperación en diferentes actividades para propiciar el mejoramiento de la calidad de servicio educativo que brinda la escuela como institución educativa, por ejemplo la construcción y mejoramiento de la infraestructura de la institución, trámite de recursos materiales para la escuela, etc. Estas prácticas están regidas por algunos principios que se mencionan a continuación que pueden regular y canalizar una eficiente acción participativa.

### **1.5. Principios de participación en la gestión educativa**

La participación comunitaria se rige por algunos principios que son elementos fundamentales que dinamizan las actividades de gestión educativa. Entre los más importantes tenemos:

- a) **La movilización activa.** Es el “desenvolvimiento activo de todos los sectores relevantes de la sociedad en la promoción y desarrollo educativo. Por lo tanto, la movilización social es una manifestación del principio de la participación a través de las acciones sistemáticas y organizadas” (EFA-UNICEF, 1993:3).
- b) **Organización y delegación de funciones.** Permite delegar funciones a los involucrados, para cooperar en las actividades como: planificación, ejecución, control y evaluación correspondientes a las diferentes áreas<sup>13</sup> de la gestión educativa. Es decir, como “conjunto de elementos que establecen la definición de las estructuras y los criterios de funcionamiento de colectivo de personas agrupadas para el logro de objetivos comunes” (Gento, 1996:57). Esto orienta a que la participación sea más sistemática, democrática y funcional.

---

<sup>12</sup> En los niveles: inicial (pre-escolar), primaria y secundaria del sistema educativo peruano, la APAFA “es una organización estable de personas naturales que propicia la participación de los padres de familia en el mejoramiento continuo de los servicios que ofrece el centro educativo, mantenimiento, relaciones de coordinación y apoyo permanente al director del centro educativo” (Art. 4 del D.S. No 020-98-ED) El APAFA está representado por una junta directiva elegida en una reunión general de los padres y madres de familia, además, por los tutores (familiares) de los alumnos que estudian en la escuela.

<sup>13</sup> En las áreas académica, personal, materiales y económicas.

- c) **Establecimiento de canales de participación.** Para que los miembros de la comunidad tengan acceso y oportunidad de intervención coherente, es necesario establecer y considerar los medios de participación como: reuniones, diálogos, lengua (vernácula y castellana), confianza, respeto, las organizaciones como APAFA, Directiva Comunal, Club de Madres y otras que son los medios de enlace entre los diferentes actores.
- d) **Comunicación y coordinación permanente.** Las acciones realizadas y por cumplirse en el centro educativo deben ser conocidas y coordinadas con la comunidad. De ahí, la necesidad de contar con mecanismos eficaces de comunicación (Arana, 1998).

La comunicación y la coordinación pueden facilitar que los miembros involucrados en la gestión educativa asuman sus roles en las diferentes actividades con mayor responsabilidad, y no se generen hechos que puedan contravenir el logro de las metas institucionales. Al respecto, el hecho de “establecer los procesos de comunicación que permitan una mejor coordinación es de suma importancia. Estos son indispensables para que las personas asuman sus responsabilidades” (Khot, 1996: 46).

Los principios considerados como movilización activa, organización y delegación de funciones, establecimiento de canales de participación, comunicación y coordinación permanente son los que permiten el funcionamiento efectivo de la gran maquinaria de la participación. El debilitamiento de alguno de estos principios llevaría a la ineffectividad de la participación.

### **1.6. Participación comunitaria en la gestión educativa de EBI**

La participación activa y efectiva de la comunidad en la Educación Bilingüe Intercultural es uno de los factores que permite elevar la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, en la cual los alumnos adquieren mayor autoestima y fortalecimiento de su identidad cultural y lingüística, a través del uso de los propios elementos culturales de la localidad, saberes o elementos que pueden ser aportados por los padres y otros actores comunales. Por estas y otras razones, la participación de los padres de familia y la comunidad es considerada como la piedra angular en la propuesta educativa de la EBI, como podemos ver en el siguiente postulado:

“En áreas indígenas tal participación se constituye en piedra angular de una nueva propuesta, en tanto no se trata solo de individuos cuyos hijos atiende la

escuela bilingüe, sino también portadores de saberes, conocimientos y de una cultura que, por lo general, no han sido escritos o están insuficientemente descritos y menos aún analizados e interpretados” (López, 1996: 326).

La gestión educativa en Educación Bilingüe Intercultural requiere de una intervención y movilización permanente de los niños y niñas, jóvenes, padres y madres de familia, de los sabios, autoridades originarias, médicos tradicionales, profesionales campesinos, organizaciones de las mujeres, etc., a fin de reactivar y desarrollar la cultura y lengua originaria, a través de propuestas de políticas educativas que se orienten a cubrir las necesidades básicas de aprendizaje de las comunidades originarias. En tanto que, “no es viable proyectar la EBI sin la participación en primer orden de la propia comunidad donde se inserta la escuela, ella es el ámbito natural donde se recrea la cultura y lengua de los niños y quienes efectivamente pueden apoyar en la escuela en la implementación de una propuesta de EIB” (Martínez y Loncón, 1998:15).

Para recrear la cultura en la escuela es importante la participación de los padres de familia y la comunidad, a través de la formulación de Proyectos de Desarrollo Institucional en Educación Bilingüe Intercultural (PDI-EBI) como propuesta política, y que esta se constituya en instrumento de negociación, no solamente con organismos estatales y no estatales, sino también, sea un medio de negociación para la integración equitativa entre los saberes propios de la comunidad y los universales<sup>14</sup>, a fin de que la cultura local y la no-local se incluyan en los planes y programas de enseñanza escolar. Para esto, la participación es un medio para el mejoramiento de la calidad del servicio educativo en contextos de la Educación Bilingüe Intercultural.

La intervención comunitaria, a la vez, en el ámbito de la EBI, conlleva al mejoramiento de la calidad de gestión<sup>15</sup> y la calidad educativa<sup>16</sup>, practicada en la educación escolarizada y no escolarizada. Por lo tanto, la gestión debe ser manejada como la creación de condiciones para que el futuro educativo que queremos lograr en la EBI, se concrete y responda a la demanda de las necesidades básicas de aprendizaje de una determinada población, con participación plena y organizada, a fin de cumplir con los

---

<sup>14</sup> Los saberes locales como contenidos educativos tengan un tratamiento racional con respecto a los conocimientos que son temas de aprendizaje a escala universal.

<sup>15</sup> “Es una de las variables explicativas de la calidad de educación, definida a la luz de las transformaciones internacionales que afectan a la calidad de vida en todo el mundo” (Sander, 1996: 137)

<sup>16</sup> Como integración de la calidad de organización institucional, de los recursos humanos y financieros, de la conducción educativa, de la propuesta curricular y didáctica, del proceso educativo y de sus resultados en términos de aprendizaje.

requerimientos del nuevo enfoque de Educación Bilingüe Intercultural, caso contrario, la escuela no cambiará como tal y continuará con las formas tradicionales<sup>17</sup>.

### **1.7. Participación Comunitaria en la elaboración curricular**

En el marco de la Educación Bilingüe Intercultural, el diseño del currículo educativo debe tener una característica integral. Es decir, los componentes curriculares como los objetivos, los contenidos, los métodos y materiales deben considerar y reflejar los valores, conocimientos y bienes materiales de la cultura local y universal, a fin de que garantice la práctica de la interculturalidad. Para este propósito, es necesario la participación de los miembros de la comunidad a fin de que aporten con elementos culturales de la comunidad campesina. Esto implica que, “en este currículo hay que tomar en cuenta el calendario agrícola, el medio ambiente, la mitología, las técnicas, las artes, las artesanías, las vivencias, etc. También hay que incluir los aspectos importantes de la cultura no indígena” (Montaluisa, 1993: 18) y además:

“La planificación curricular siempre estará de acuerdo al interés del alumno y de los padres de familia que son los clientes, por eso para la planificación curricular del aula necesariamente tienen que estar presentes los representantes de la comunidad, padres de familia, profesores y alumnos con el fin de que sean corresponsables del desarrollo curricular [...] y cuando toque rendir cuentas cada quién responda de su participación” (Quishpe, 1998: 52-53).

Por lo tanto, se puede concebir el currículo como “la organización de las diversas prácticas educativas inherentes a una institución educativa en la cual se promueven procesos de enseñanza-aprendizaje tomando en cuenta contextos socio-culturales, espacios y necesidades educativas en relación a la sociedad, el medio ambiente y los alumnos” (Marca, 1997: 1).

La elaboración del currículo educativo requiere un proceso secuencial de sus elementos, a fin de que sea operativo y aplicable a las demandas y características de una determinada población. El Centro de Investigaciones y Servicios Educativos de la Pontificia Universidad del Perú considera un conjunto de etapas en la planificación curricular, éstas son:

---

<sup>17</sup> Una escuela que atiende a los niños aymara hablantes en una lengua que no es su lengua materna y sin considerar la cultura del alumno.

- a) La fundamentación. El currículo de la escuela debe estar sustentado con fundamentos teóricos, filosóficos, políticos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos que orienten a los ideales educativos de un pueblo.
- b) La investigación diagnóstica. En esta fase se debe detectar las necesidades básicas de aprendizaje y las aspiraciones de la comunidad con relación al contexto educativo donde se aplicará el currículo.
- c) Definición del perfil del egresado. Es la caracterización ideal del tipo de persona que se quiere formar al término de un programa educativo, con relación a los conocimientos, habilidades, destrezas y valores que debe lograr un estudiante. En el ámbito de aula o de un ciclo educativo el currículo considera, además, los objetivos estratégicos expresados en logros cuantitativos y cualitativos que se espera conseguir al cabo de un determinado tiempo.
- d) Selección de contenidos. Es el proceso en la que se determinan los saberes, conocimientos locales y universales, destrezas, habilidades, valores, costumbres, tradiciones, lengua, y otros que se organizan en el currículo según los grados o niveles educativos.
- e) Selección de estrategias de enseñanza. En esta fase se determinan los métodos y las técnicas que se optarán en el proceso de enseñanza aprendizaje. Los métodos deben estar en función al enfoque educativo que se opta.
- f) Previsión del sistema de evaluación del aprendizaje. Es el momento de definir el cómo, con qué, cuándo y para qué evaluar (Centro de Investigación y Servicios Educativos, 1997).

En efecto, la planificación curricular es el conjunto de procesos técnicos y metodológicos que se aplican en la construcción de un plan curricular de enseñanza aprendizaje escolar en un determinado tiempo y contexto social. En este proceso, cada una de las etapas antes mencionadas son aspectos claves para determinar el tipo de educación que se quiere brindar en la escuela. Para esto, en una sociedad pluricultural y multilingüe, es importante repensar en el dilema: planificamos un currículo tradicional con matices hegemónicos de una sola cultura o formulamos un currículo desde la lógica intercultural, con la participación democrática de todos los actores involucrados. En efecto, es imposible poner en práctica real una EBI sin considerar el currículo como una construcción intercultural participativa, por lo tanto la Educación Bilingüe Intercultural seguirá siendo un “saludo a la bandera” como manifestaba un funcionario de la Región de Educación de Puno – Perú.

## 1.8. Participación y la calidad educativa

El tema de la calidad educativa es una de las preocupaciones de la sociedad humana por ser la educación un hecho inherente a la persona. Por lo tanto, desde la perspectiva de interacción comunidad-escuela, la calidad educativa es entendida como “el aprendizaje de aspectos relevantes para la satisfacción de las necesidades de la comunidad, en las formas y expresiones culturales entre ésta y la escuela. La calidad se evalúa en términos de la función que la escuela cumple en la resolución de las expectativas de la comunidad específica” (UNESCO, en Ministerio de Educación– Colombia, 1994:26)<sup>18</sup>. Para lograr el mejoramiento de la calidad es importante considerar los factores como eficiencia<sup>19</sup>, eficacia, efectividad y pertinencia, depende mucho de la forma como intervienen estas variables en el proceso educativo de la escuela.

El mejoramiento de la calidad de educativa en escuelas campesinas se convierte en materia de permanente preocupación para las autoridades, maestros, padres de familia y la comunidad. Puesto que el nivel de rendimiento académico de los alumnos de contextos rurales, especialmente de bajos recursos económicos, se muestra deficiente en algunas competencias académicas, como por ejemplo en la lectura y escritura. La preocupación es mayor para los padres de familia, porque ellos son los usuarios y beneficiarios del servicio educativo de la escuela, como manifiesta uno de ellos: “en este tiempo ya no es igual, porque un estudiante terminado de secundaria parece de primaria, ni siquiera saben redactar un documento” (Directivo del comité de aula - Chamchilla). Además, los estudios relacionados al tema demuestran que:

Un análisis de las respuestas en los ítem sobre lecto-escritura indica que dos de cada cinco alumnos de cuarto y quinto grados no entienden lo que leen y son los que pertenecen a familias de niveles socioeconómicos bajos [...], estos promedios nacionales sugieren que es probable que tres de cada cuatro niños de esta mitad inferior de la distribución socioeconómica, no pueda comprender lo que lee en 4º o 5º grado (Schiefelbein y otros, 1995: 17-18).

---

<sup>18</sup> UNESCO. Medición de la calidad de la educación, por qué, cómo y para qué. Santiago de Chile, 1992.

<sup>19</sup> **Eficiencia.** Es la capacidad de producir lo máximo con el mínimo de recursos. Es decir, lograr los mejores resultados educativos con los recursos que se dispone en la institución escolar.

**Eficacia.** Es la capacidad para lograr los resultados educativos propuestos.

**Efectividad.** Es la capacidad de actuar y responder en el tiempo adecuado a las exigencias de la comunidad educativa.

**Pertinencia.** El logro de los aprendizajes debe estar en concordancia a las expectativas de los usuarios como alumnos, padres de familia y la comunidad. Además, debe ser útil y responder a las necesidades básicas de aprendizaje de la comunidad donde se ejecuta el proceso educativo.

Para mejorar la calidad educativa, sobre todo en las poblaciones rurales, es importante, además de otros aspectos, “integrar mucho al padre de familia” (Herrero, 1996: 12) y a otros agentes educativos que propicien el crecimiento y el afianzamiento de la calidad educativa en los diferentes niveles y espacios donde se ofrecen el servicio educativo. Al respecto, Arana (1998: 47) manifiesta que, “la búsqueda de la calidad es un trabajo de equipo no sólo de los agentes conocidos, escuela maestros, padres de familia, comunidad sino que también debe participar la sociedad civil y las instituciones”.

Además, en las comunidades campesinas de cultura originaria, el logro de la calidad educativa está en función al tipo de contenidos educativos que se oferta al estudiante y la forma de aprovechamiento de algunos elementos culturales, especialmente, el uso de lenguas durante el proceso de enseñanza aprendizaje y, es más, el alumno como producto del proceso educativo de la escuela sea capaz de generar algunos recursos para beneficio personal y comunal. Sin embargo, en muchos casos no se consideran en la currícula de estudios como contenidos los saberes locales, por ejemplo a las costumbres comunales, tradiciones la comunidad, formas de vida, la relación entre el hombre y la “pachamama”, la lengua materna del alumno, etc., más aún se pondera los contenidos educativos provenientes del Ministerio de Educación y excluyendo a los saberes particulares de las comunidades originarias. Éstos son algunos de los factores que influye al mejoramiento de la calidad educativa en los contextos campesinos, por lo que la intervención de los padres de familia y de otros agentes comunales es de mucha importancia para negociar el tipo de educación requerida por ellos.

En efecto, la participación comunitaria fortalece a la calidad gestión, y “la calidad de la gestión educativa es una de las variables explicativas de la calidad de educación, definida a la luz de las transformaciones internacionales que afectan la calidad de vida en todo el mundo” (Sander, 1996:137).

### **1.9. El capital simbólico en la participación**

En el contexto de las poblaciones campesinas, cada vez emergen nuevos intereses y principios de competitividad para adquirir prestigio institucional y comunal frente a otros grupos sociales. En el interior de la comunidad, por ejemplo, se crean y recrean diferentes aspiraciones de carácter agrícola, deportivo, productivo, educativo, folklórico y otras que fortalecen al establecimiento de nuevas políticas internas, e incentivan el desarrollo de las capacidades y habilidades de competencia en los integrantes de la comuna, a fin de lograr prestigio para ejercer el poder competitivo y de negociación con las organizaciones e instituciones externas. Para ello, los participantes en la gestión

educativa de la escuela emprenden esfuerzos para lograr prestigio institucional de la escuela y de la comunidad.

Para los actores comunales, la conquista del prestigio institucional se adquiere y se mantiene a través de una participación activa y con fuerza de voluntad, o en caso contrario, se desacredita el prestigio logrado. En tal sentido, algunos comuneros manifiestan lo siguiente:

Jiwasax iscuilaru apuyañasaw con más fuerza, jiwaspacharakiw mal kirtanxa, jakham iscuil tukusiyawxañani ukax, camsasinis yaqha comuniraranakaxa, larch'ukischinixay (Mario, padre de familia).

[Debemos apoyar a la escuela con más fuerza, sino, quedamos mal si a la escuela llevamos al fracaso. Cómo quedaríamos frente a otras comunidades, ellos se reirían de nosotros].

Para los padres de familia, autoridades y otros miembros de la comunidad, el prestigio es un valor simbólico relacionado con logro de algún bien material o emblemático. Este mérito se convierte en una fuerza motivadora de participación en las diferentes actividades del bien común. Además, eleva la autoestima personal y grupal en las diferentes acciones de negociación, fortalece las capacidades para la toma de decisiones y desarrolla el sentido del lucro ideal. A esta forma de concepción, Pierre Bourdieu la denomina “capital simbólico”, y la define como:

El capital simbólico es este capital negado [...], reconocido como legítimo, es decir no reconocido [...] como capital (el reconocimiento del sentido de gratitud suscitada por los favores puede ser uno de los fundamentos de este reconocimiento) que contribuye probablemente, junto con el capital religioso. La única forma posible de acumulación cuando el capital económico no es reconocido (Bourdieu, 1991:198).

En la línea de Bourdieu (Ibíd.), para los padres de familia y directivos comunales como agentes de participación en la gestión educativa, el capital simbólico es un incentivo moral que expresa honor, prestigio y poder, y reconocido por la propia comunidad en gratitud por las acciones realizadas a favor del proceso educativo que de hecho fortalece, no solamente a los propios actores, sino también, al mejoramiento de la actividad académica del centro educativo.

## **2. Gestión educativa**

Se puede postular que la gestión educativa es el conjunto de estrategias para dirigir una institución educativa de manera creativa e integral, que oriente tomar decisiones y esfuerzos para mejorar la calidad educativa, a fin satisfacer necesidades personales y

colectivas de carácter educativo, cultural y económico de un determinado grupo social. Al respecto existen otras opiniones como la que se expone en la cita siguiente:

La gestión es dinámica y flexible, no pierde el horizonte ni olvida la realidad diferencia el operar del gestionar – porque opera lo que existe, está establecido y se ha definido y gestiona lo que quiere lograr en el tiempo, mediante un proceso que se conduce, creando las condiciones para ello. Por esta razón requiere ser holístico (Sánchez. 1997:17).

Por su parte, Alvarado desde el punto de vista del proceso, manifiesta que “la gestión puede entenderse como la aplicación del conjunto de técnicas, instrumentos y procedimientos en el manejo de los recursos y desarrollo de las actividades institucionales” (1998:17).

## 2.1. Enfoques de la gestión educativa

La gestión o la dirección de cualquier institución estatal y no estatal está sustentada bajo algún enfoque teórico, lo cual orienta el tipo de gestión que requiere una determinada institución. Por lo tanto, la participación comunitaria específicamente en la gestión educativa se enmarca al modelo del enfoque adoptado por un determinado sistema educativo<sup>20</sup>. En tal sentido, Otoniel Alvarado (1998) destaca, entre otras, tres enfoques de la gestión educativa que son: el burocrático, el sistémico y el gerencial.

a) **Enfoque burocrático.** Es una forma de organización social basada en la racionalidad<sup>21</sup> para garantizar la máxima eficiencia en el logro de los objetivos de una organización. Este enfoque está basado en algunos fundamentos teóricos como:

- La burocracia se consolida mediante normas escritas.
- Se basa en la división sistemática y fija anticipadamente las tareas.
- Se establecen cargos según el principio de jerarquía.
- El manejo del personal se funda en competencias técnicas y meritocráticas.
- Pondera la especialización de sus principales directivos.

---

<sup>20</sup> Es el conjunto de enfoques teóricos, políticas y recursos (humanos, materiales y financieros), debidamente organizados para cumplir metas educativas en un determinado Estado.

<sup>21</sup> Racionalidad proviene del racionalismo, es la “doctrina que está basada en la filosofía del conocimiento, según la cual la universalidad y la necesidad – carácter lógico del saber verdadero. No pueden inferirse de la experiencia ni de las generalizaciones de la misma, sólo pueden extraerse del propio entendimiento”. (Diccionario filosófico, s.a.: 503)

- Impersonalidad de las relaciones y de la administración en general.
- Se establecen reglas, normas técnicas y procedimientos estándares, y es posible prever el funcionamiento de la organización.

Este enfoque presenta ventajas y desventajas. Entre las ventajas se caracterizan: eficiencia y rapidez en las decisiones, precisión en las definiciones de los cargos jerárquicos, están regidas por las normas, continuidad de los cargos sobre la base de la rotación y constancia en las decisiones. Entre las desventajas están: es jerárquica y verticalista, excesiva normatividad, control ejercido por una cúpula, burocratismo con excesivo papeleo, la persona es simple recurso, y que por demasiada verticalidad resulta contraria a la competitividad.

En este enfoque, el estado es el agente fundamental para satisfacer las demandas educativas de un pueblo. En tal sentido la gestión educativa tiene una fiel expresión en el contexto de la administración pública, entendida como instrumento ejecutor de las decisiones políticas del gobierno. El estado ejerce poder político para el bien y desarrollo de la sociedad.

- b) **Enfoque sistémico.** Está basado a la interrelación de los diversos elementos del sistema educativo (profesores, materiales, alumnos, currículo, etc.) para el logro de los objetivos de la educación. Este enfoque permite identificar a los componentes de la educación que interactúan entre sí, en busca de propósitos específicos y comunes.

El enfoque sistémico se caracteriza por los siguientes aspectos:

- El todo, es más que la suma de las acciones de cada uno de los elementos. Implica que el todo es primario y las partes secundarias.
- La existencia de los propósitos trasciende a los alcances de la comprensión humana.
- El sistema está bien definido cuando sus elementos están muy bien organizados en su ambiente.
- Depende no sólo de la cantidad de sus elementos y componentes, sino también, de la multiplicidad de los tipos de relaciones.

- Está bien integrado cuando sus componentes mantienen relación de coordinación muy desarrollada.

Desventajas o críticas al enfoque. Pese a tener muy bien implementado su sistema de organización, surgen algunas críticas a este enfoque, las principales son:

- Mecaniza al hombre y lo convierte en un ser dependiente al sistema.
- Se sigue educando en función a los ambientes pasados – no proporcionan mecanismos de retroalimentación rápidos.
- Se objeta que el alumno no puede ser objeto de manipulación o ser procesado como insumo, tampoco se puede considerar como producto final a los egresados.

c) **Enfoque Gerencial.** Este enfoque está estrechamente relacionado con el planeamiento educativo, procedimiento que consiste en el ordenamiento racional y sistemático de actividades y proyectos a desarrollar, asignando adecuadamente los recursos existentes para lograr los objetivos educacionales.

El proceso de planeación se rige por algunos principios, entre ellos tenemos:

- Racionalidad: porque responde a una secuencia lógica y es producto del razonamiento del planificador
- Previsión: Todo planeamiento es para el futuro, basado a la historia.
- Universalidad: Debe integrar las diversas áreas de la institución.
- Flexible: Con facilidad de adaptabilidad a las variaciones.
- Continuidad: Es un proceso permanente de previsión, ejecución y revisión constante.

Tipos de planes. El enfoque gerencial considera 4 tipos de planes, basándose en los siguientes criterios:

- Dimensión espacial: Plan nacional-global, plan regional global, plan micro-regional o departamental, plan comunal o local y el proyecto o plan de actividad específica.
- Dimensión Temporal: Plan operativo de corto plazo, plan táctico o de mediano plazo y plan estratégico o de largo plazo.
- Según la naturaleza de las actividades: Plan administrativo (órganos de apoyo, asesoría, control etc.) y el plan operativo (órganos de línea)
- Según las características de las actividades: Plan innovativo (actividades nuevas) y el plan adaptativo (Alvarado, 1998: 29-78).

Las características de los enfoques citados por el anterior autor tienen mayor aplicabilidad en la actual gestión de las escuelas, direcciones distritales, áreas de desarrollo educativo (ADEs)<sup>22</sup> y en direcciones departamentales de educación, dado que en estas instituciones educativas fluyen muy claramente algunos aspectos de los enfoques burocrático, sistemático y gerencial. Éstos dan apertura y a la vez restringen la participación activa de los padres de familia y la comunidad, por ejemplo el carácter normativo y verticalista del enfoque burocrático, de alguna manera limita la libre y la espontánea participación, porque el Estado a través de una pequeña cúpula de poder toma decisiones normativas para la ejecución del proceso educativo.

## 2.2. Áreas de la gestión educativa

Son los diferentes ámbitos de acción en el marco de la institución educativa. Otoniel Alvarado (op.cit.171-203) identifica cuatro áreas principales en los procesos de gestión educativa y son:

- a) **Área de recursos académicos.** Comprende el campo pedagógico como: tecnología educativa (métodos, materiales, proyecto curricular), supervisión, investigación, orientación y bienestar estudiantil, proyección social, evaluación pedagógica e institucional (Op. cit.: 171-176).

El área académica es el eje central de una institución educativa, porque el fin fundamental de un centro educativo es la formación académica de los estudiantes, en el marco de la calidad educativa. Por lo cual, “una escuela,

---

<sup>22</sup>En el Perú, las áreas de desarrollo educativo – ADEs. Son instancias desconcentradas de gestión educativa a nivel distrital, equivalente a las direcciones distritales de Bolivia.

para considerarse como tal, debe centrar su actividad en los aprendizajes del alumno” (De Tito, et.al, 1999: 75).

- b) **Área de recursos humanos.** Este aspecto engloba reclutamiento, selección, nombramiento, inducción, análisis de puestos, salario, capacitación, motivación, servicio médico, relaciones laborales, movimiento de personal, seguridad e higiene, registros centrales, jubilaciones, separaciones, muerte e incapacidad. (Alvarado, 1998: 176-182) Además, según Berta Servart (1995: 5-58), la gestión de recursos humanos cumple dos funciones: administrativa y operativa.

La función administrativa es el conjunto de procedimientos que considera:

- a) Planificación como decisiones para el futuro, referidos a la incorporación, funcionamiento y desarrollo, a fin de lograr con eficacia los objetivos educacionales. b) Organización de funciones y la determinación de mecanismos de comunicación y coordinación. c) Dirección como ejercicio de autoridad mediante la orientación, coordinación y supervisión laboral. d) Control para evaluar la marcha de los procesos previamente planificados y para su efectividad laboral.

Función operativa es el conjunto de procesos como: a) Incorporación de personal, que a su vez consta de reclutamiento (postulantes), selección y ubicación del personal. b) Formación profesional a través de orientación capacitación y perfeccionamiento permanente. c) Remuneraciones referidas a la compensación económica del trabajador. d) Prestar asistencia a los trabajadores en salud, vivienda, estudio y recreación. e) Promoción del personal de alto nivel. f) Evaluación del desempeño laboral para la posterior toma de decisiones relacionadas a la capacitación.

- c) **Área de recursos materiales.** Es el manejo de recursos materiales o físicos que engloba bajo la denominación infraestructura educativa. Estos se enmarcan en: a) Constitución o adquisición de edificios (aulas, locales e incluso terrenos) b) Mantenimiento de equipos (mobiliario e instalaciones) y c) Seguridad de material educativo en general (Alvarado, 1998: 183-191).
- d) **Área de recursos financieros.** Es una de las responsabilidades más delicadas para el administrador, está comprendido por: a) Presupuesto

como el costo calculado para una determinada actividad y tiene un valor estratégico insustituible ya que en él se asignan los recursos como: personal, dinero, máquinas, equipos, insumos y otros, contabilidad, costos educativos y financiamiento. b) La contabilidad entendida como sistema de información por medio del cual se registran, acumulan y comunican los datos financieros para posibilitar la toma de decisiones. c) Costos educativos como gastos previstos o ejecutados, en la adquisición de recursos educativos que intervienen en la función de producción de la educación, con vistas a obtener un producto educativo. d) Financiamiento, por lo general provienen del sector público, privado y externo (op. cit.: 200-203).

La gestión educativa, como conjunto sistemático de procedimientos en la conducción de un centro educativo tiene un ámbito de ejecución expresado en las cuatro grandes áreas como gestión académica, personal, material y financiera, y además en las respectivas sub-áreas, tal como se especifica en el punto anterior. En este marco estructural educativo, la participación de los padres de familia y la comunidad es un componente vivo que irradia voluntad y fuerza para dinamizar el proceso eficaz de cada área y sub-área del sistema estructural de la escuela.

### **3. Relaciones sociales en la gestión educativa**

En este caso, nos referimos a las relaciones sociales entendidas como la interacción de los diferentes actores involucrados en la gestión educativa de la escuela, con el propósito de contribuir al mejoramiento del desarrollo educativo institucional. Por lo cual, en este grupo temático se desarrollan algunos aspectos referidos a las relaciones sociales, tales como: los actores involucrados a la gestión educativa, la relación de género en la participación, los roles de género, las relaciones de poder en la gestión educativa y las relaciones entre la escuela y la comunidad, éstas son las referencias teóricas que facilitarán la descripción y análisis de los datos relacionados con este tema.

#### **3.1. Actores involucrados a la gestión educativa**

Los actores son los individuos y entidades capaces de intervenir en las diferentes actividades de la gestión educativa, “actúan organizada, cognitiva, y diferentemente, en función a su cultura y su ideología, su situación y su posición en la estructura social”

(Long, 1999: 220)<sup>23</sup>. Para experimentar e innovar nuevas estrategias de participación orientadas a lograr objetivos comunes en el marco del proceso educativo.

Habitualmente, en una comunidad campesina se identifican a diferentes actores que están en relación directa o indirecta con la institución educativa, y estos son los niños, niñas, profesores, director, padres y madres de familia, líderes, autoridades comunales, los sabios de la comunidad, organizaciones gremiales y sindicales, las ONGs, autoridades políticas y administrativas, y otros. En un sentido más amplio, Pescador incluye a “organizaciones gremiales, investigadores y académicos en el campo de la educación, maestros, personal directivo, padres de familia, creadores de cultura, organizaciones comunitarias, gobiernos locales y medios de comunicación, deben involucrarse de manera directa y activa” (Pescador, 1994:40). Entonces, podríamos decir que la tarea educativa involucra responsabilidad de todos los miembros de la sociedad, es decir la participación en la educación es tarea y derecho de todos.

### **Actores locales y externos**

Una organización involucra individuos y otros grupos sociales que despliegan relaciones interpersonales y/o grupales en diferentes dimensiones (espacio y tiempo), relaciones que se fundan en los principios de coordinación, comunicación, interacción, cooperación, etc., para logros de metas comunes de un determinado colectivo. Por lo tanto según las experiencias personales y de algunos autores, los actores se agrupan en locales y externos.

Los actores locales son los individuos o grupos de personas que tienen una filiación directa con la escuela y actúan desde el ámbito interno en función a las normas internas de la institución. En la escuela, los principales actores locales son “alumnos, padres, docentes y directivos” (Tedesco y Morduchowicz, 1999: 43), además el personal de servicios, secretarías, auxiliares de educación y otros. Ellos son los principales y los directos responsables para dirigir la gestión educativa de la escuela.

---

<sup>23</sup> Long N. (1992:21) “From paradigm lost to paradigm regained? The case for an actor – oriented sociology of development”. En **Battlefields of knowledge: The interlocking of theory and practice in social research and development**. Long N. and A. Editors. Routledge, London y New York, pp 16-43. Citado en Colegio de Sociólogos – Bolivia, 1999: 220.

Los actores externos son los individuos y las diferentes entidades estatales y no estatales como: los municipios, la comunidad<sup>24</sup>, el sector empresarial, sindicatos, los entes de capacitación docente, la cooperación internacional y otras, que participan con el apoyo de recursos técnicos, financieros y materiales (op.cit. 48-51). Estos actores no tienen una filiación directa con la escuela, pero intervienen directa y/o indirectamente en actividades de la gestión educativa, con el propósito de mejorar la calidad educativa.

### **3.2. Relaciones de poder en la gestión educativa**

El poder, para este caso, es concebido como la capacidad de ejercer e influenciar algún saber o posición de carácter político, económico y cultural en contextos de relaciones interpersonales y grupales. En el ámbito de la gestión educativa, el poder se manifiesta en diferentes actores y modos, por ejemplo, el poder de los maestros, de los alumnos, de los directivos de APAFA, de los padres de familia y de otros. Estas entidades de poder son enteramente interactivas y dinámicas, es decir, se generan constantes relaciones de poder entre los miembros que integran el sistema institucional de la escuela. En efecto, para otros el poder es “un factor movilizador y un medio de integración. También es realizador, porque cuando se lo ejerce se convierten en acción o en hechos [de] los recursos acumulados por los participantes de la organización. Su efecto es la transformación de un estado o condición a otro diferente” (Burin y otros, 1998:128-129). Según el autor citado, las relaciones de poder son instrumentales, porque tienen propósitos para lograr un fin común.

La participación comunitaria en la gestión educativa adquiere un rol importante con nuevos paradigmas de intervención en los diferentes espacios escolares y en otros niveles sociales (instituciones, ONGs, empresas, etc.), para lo cual es necesario el empoderamiento de los actores sociales, que implicaría “procesos de democratización en la tenencia y uso del poder en el nivel de gobierno central y en el gobierno local” (Cuba, 2000:13).

El empoderamiento de algunos actores en la gestión educativa de la escuela, especialmente por los padres de familia y por miembros de la comunidad, de hecho genera nuevas relaciones de poder, es decir, poder en la toma de decisiones en

---

<sup>24</sup> En este caso, la comunidad campesina como organización con personería jurídica se considera como un actor que participa activamente desde lo externo de la escuela como institución. Sin embargo, existe una relación interinstitucional de doble vía.

diferentes actividades educativas con capacidad de saber negociar. Para Foucault, poder y saber son dos categorías inseparables:

El poder produce saber... Poder y saber se implican directamente uno al otro... No hay relaciones de poder sin la constitución correlativa de un campo de saber, ni saber alguno que no presuponga y constituya al mismo tiempo relaciones de poder (Foucault, en Ball, 1994:175)<sup>25</sup>.

Partiendo desde la línea de Foucault (op.cit.), la escuela es una institución donde se generan relaciones de poder. Por lo general, estas relaciones no suelen ser equilibradas, más bien tienden a ser conflictivas a medida en que los saberes no locales<sup>26</sup> toman mayor prestigio y poder con respecto a los saberes locales. En la propuesta de la Educación Bilingüe Intercultural se pretende que las relaciones de poder se equilibren, a través del poder de negociación de los actores locales con los representantes de la cultura oficial o institucionalizada.

La participación en la gestión educativa es efectiva cuando los padres de familia y directivos comunales ejercen poder en la toma de decisiones, en la implementación y ejecución de decisiones, y en el control y evaluación de los procesos y productos de la participación. Estos hechos se producen en un ambiente de relaciones de poder, que en la mayoría de los casos es conflictiva y en pocas oportunidades es equitativa. En efecto, según lo observado, la participación es un constante proceso de interacción de poderes en los diferentes niveles y espacios de la escuela. Por ejemplo, en el ámbito institucional de la escuela, las relaciones son permanentes entre la directiva de la APAFA y el director de la escuela, o en el ámbito académico la coordinación de actividades pedagógicas entre docentes y el director. Aspecto que se desarrolla en el capítulo IV.

### **3.3. Relaciones de género en la participación**

En el proceso de la participación en la gestión educativa salta a la luz el tema del género. Es decir, las diferencias de interacción que existen entre los varones y mujeres en las reuniones para la toma de decisiones, en trabajos físicos e intelectuales, en las delegaciones de funciones, en las acciones de proyección comunal y bienestar estudiantil. Estas relaciones se presentan en diferentes áreas de la gestión educativa, tales como la gestión académica, de personal, de materiales y en la gestión financiera.

---

<sup>25</sup> Foucault, Michel, 1979: **La arqueología del saber**. México, siglo XXI. 7ª edición. Citado en Ball 1994:175.

<sup>26</sup> Son los conocimientos que no son parte de la comunidad local o regional, generalmente son de carácter nacional y universal.

En los procesos participativos se producen diferentes formas de manifestaciones en lo que se refiere al género, entre ellas la discriminación de la mujer en la toma de decisiones o la inequidad de participación entre el hombre y la mujer. Por lo tanto, no podemos hablar de participación comunitaria sin enfatizar las relaciones de género existentes en los diferentes espacios de intervención social en el marco del problema educativo escolar.

Con fines de entendimiento, se considera importante explicitar algunos conceptos relacionados con el tema del género, especialmente nociones y diferencias relacionadas al sexo y género, ya que en varios contextos sociales se vino entendiendo por género como un tema relacionado al problema exclusivo de la mujer.

Para Raquel Romero y Beatriz Soruco, sexo y género son categorías diferentes desde la perspectiva bio-social. El sexo hace referencia a las personas sobre la base de las características biológicas desde una perspectiva natural. Sin embargo, género es la asignación de diferentes roles que otorga la propia sociedad, tanto al varón como a la mujer, es decir para las personas citadas, el género de una persona es esencialmente una construcción social no natural (Romero y Soruco, 1997: 71-72). También podemos mencionar que para la Secretaría de Asuntos del Género (Bolivia), el término sexo se emplea para describir las diferencias biológicas entre las personas, y para determinar el sexo de las personas es necesario recurrir a los cromosomas XX en el varón y XY en la mujer, es decir a la producción hormonal y las características bio-genitales de las personas. Género se refiere a las características psicológicas y socio culturales que se atribuyen a la mujer y al hombre como seres sociales (Secretaría de Asuntos de Género- Bolivia, 1996: 8-9).

Como resultado de las dos posiciones anteriores y de las experiencias observadas, se puede señalar que el enfoque de género está presente en las manifestaciones sociales que se ponen en evidencia a través de las diferentes interrelaciones en condiciones de inequidad entre los hombres y las mujeres, en el ejercicio del poder político, económico y cultural. Estas manifestaciones pueden expresarse en maneras diferentes y en diversos espacios sociales de la humanidad. Durante las interacciones sociales, los propios miembros de la sociedad vinieron construyendo diferentes roles de participación que atribuyen a la actuación de los hombres y mujeres.

### 3.4. Roles del género

En el devenir del proceso histórico de las comunidades, tanto el hombre como la mujer alcanzaron legitimarse en diferentes roles según las características particulares de cada grupo social. En efecto, R. Romero y B. Soruco (1997) identifican tres tipos de roles de género y éstos son el rol reproductivo, el productivo y el de gestión o política comunal.

- a) **El rol reproductivo.** Comprende las responsabilidades de reproducción biológica, crianza, educación de los hijos y las tareas domésticas. La mayoría de estos roles son asumidos por las mujeres.
- b) **El rol productivo.** Es el trabajo emprendido por los hombres y mujeres a cambio de una remuneración, también para la mujer incluye trabajos agrícolas y ganaderos, independiente de los roles de esposa o trabajadora asalariada.
- c) **Rol de gestión comunal y política comunal.** El rol de gestión comunal comprende las actividades emprendidas por las mujeres en tareas de interés comunal, tales como salud, educación, agua, territorio y otros. El rol político comunal abarca las actividades ejecutadas generalmente por los hombres en el ámbito comunal, relacionadas con la organización en el ámbito político-económico formal. Puede ser un trabajo remunerado, no remunerado o incremento de status y poder (Romero & Soruco, 1997: 78-79).

Los roles antes referidos a la gestión y política comunal son aspectos que están relacionados directamente con la participación comunitaria en el ámbito de la gestión educativa de la escuela, sin desligar de los demás roles. En este contexto, las relaciones de género se manifiestan en condiciones inequitativas en las formas de ingerencia en la participación de la mujer con respecto al varón, tal como manifiesta un miembro de la directiva de la organización de mujeres de Chamchilla:

Sñuranakakipuniw jil aythapiwxapxtxa. Yaqhip timpun cawallirunakax sararakiwa, yaqhapanx trawajuniya, kawki jayanaks sarasipxiy trawajisirixa, timpunik ukakirakiya sararakix riwunyunanakarusa (Secretaria del Club de Madres de Chamchilla).

[Más asistimos las señoras siempre. También, algunos caballeros van cuando tienen tiempo, los esposos de algunas tienen trabajo, van a otros lugares a trabajar. Los que tienen tiempo van a las reuniones].

En el nuevo enfoque de género se pretende que en las diferentes actividades de la participación en la gestión educativa se practique la equidad de género. Es decir, tanto el hombre y la mujer tengan oportunidades iguales en la toma de decisiones, en la

redistribución de recursos, en las responsabilidades para asumir los cargos directivos dentro de la institución escolar, y no debe continuar la discriminación de la mujer en las diferentes actividades de la participación, a fin de lograr una educación de calidad para los niños, niñas y jóvenes de la comunidad. Al respecto se presenta lo siguiente:

Según el criterio de equidad, ya no se puede discriminar a la mujer en ningún terreno y, al mismo tiempo, un criterio de eficiencia exige que se empleen mejor las capacidades productivas de las mujeres para aumentar el nivel de vida y mejorar la calidad de vida de todos (Informe de la Comisión Mundial de Cultura y desarrollo, 1997: 289).

### **3.5. Relación entre escuela bilingüe y comunidad**

La escuela bilingüe en la comunidad debería ser el ente generador de la interacción entre maestros, alumnos, padres de familias, autoridades, líderes, organizaciones comunales, personas foráneas, y también integrador de saberes locales y foráneos, es decir un espacio de la interculturalidad, “en las que el proceso de aculturación sea en cierto sentido mutuo y no unidireccionales” (Lovelace, 1995:102).

El intercambio de experiencias y conocimientos genera nuevos aprendizajes y el empoderamiento de muchas estrategias para la toma de decisiones y de negociación de los participantes. Shaeffter identifica cuatro ventajas de participación como experiencia, estas son: a) se adquiere conocimientos y experiencias democráticas, así como seguridad de uno mismo, la propia satisfacción y autonomía; b) actuar para resolver sus propios problemas; c) ganar control sobre sus propias vidas y d) obtener un poder político y social (Shaeffer, citado en UNICEF 1993:3)<sup>27</sup>.

Para lograr una interacción satisfactoria y capaz de generar un conocimiento eficiente es necesaria e importante la comunicación bidireccional entre los miembros de la comunidad y los maestros de la escuela en el sentido más democrático. Por lo tanto, “es preciso sentar las bases comunicativas que van a permitir convertir al centro educativo en un lugar de aprendizaje e intercambio cultural” ( Lovelace, 1995:110).

---

<sup>27</sup> Schaeffter, Sheldon (editor), 1992: **Collaborating for educational change: The role of teachers, parents and the community in school improvement**. Paris. Citado en UNICEF 1993:3.

## **CAPÍTULO IV: RESULTADOS**

El presente capítulo contiene el proceso de la descripción y análisis de los datos encontrados en el trabajo de campo, llevado a cabo en la escuela de Educación Primaria No 70148 de la comunidad de Chamchilla, distrito de Ácora, provincia y departamento de Puno – Perú.

En la primera parte se describe a los actores internos y externos de la escuela, desde las perspectivas individual y colectiva. En la segunda parte se desarrolla el aspecto relacionado con la participación comunitaria en la planificación curricular del aula, la cual continúa siendo una esperanza para los padres de familia. En el punto tercero se explica los ámbitos y formas de participación de los padres de familia en la gestión educativa de la escuela.

En la cuarta parte se presentan las nociones de participación en la gestión educativa de la escuela desde la perspectiva de los actores, resultando cuatro conceptos relacionados a la participación como acción de apoyo al director y profesores en algunas actividades administrativas, participación como asistencia a reuniones y trabajos con mano de obra para el mejoramiento de la infraestructura escolar, participación como contribución con “granito de dinero” y participación como acción de negociación entre los padres de familia y el director de la escuela para la toma de decisiones. Finalmente, las relaciones sociales en el marco de la participación comunitaria de la escuela, donde las decisiones son tomadas por un grupo minoritario de varones en un contexto mayoritario de mujeres.

### **1. Actores de la gestión educativa en la escuela de Chamchilla**

Según las observaciones y las entrevistas realizadas en el referido centro educativo, se identifican dos grandes grupos de actores participantes en la gestión educativa de la escuela: primero, los actores locales que tienen una filiación directa a la escuela; y segundo los actores externos que participan desde el exterior del centro educativo y en beneficio de la misma institución educativa. Dentro de cada uno de estos dos grupos, además, se ubican los actores individuales y los colectivos.

#### **1.1. Actores locales**

Son individuos o grupos de participantes que están registrados en los padrones internos de la escuela. En este ámbito se pudo observar que existen diferentes actores como: el

director, los profesores, los alumnos, personal administrativo, la Directiva de la Asociación de los Padres de Familia (APAFA) y los Comités de aula que intervienen en algunos aspectos de la gestión educativa, que además se subdividen en actores individuales y actores colectivos.

**1.1.1. Actores individuales.** Se denominan actores individuales a los individuos que intervienen en la gestión educativa de manera personal, sin representar a un grupo de personas. Por lo tanto, en este grupo de individuos pertenecientes al conjunto de actores internos, se identifican al director y personal administrativo de la escuela de Chamchilla.

- a) El director de la escuela. Es el actor de máximo poder ejecutivo en el centro educativo, es nombrado a través de un concurso nacional para directores. Esta autoridad cumple dos principales roles simultáneamente, como director y como profesor de aula de primer ciclo. Además, coordina con la directiva de la APAFA y con algunas autoridades comunales.
- b) Personal administrativo. En la escuela de Chamchilla, el portero es el único personal administrativo, en calidad de destacado<sup>28</sup> de otro centro educativo. Es remunerado por el Ministerio de Educación. Realiza actividades de guardianía, limpieza, portería y cuidado de la mini granja escolar. Se puede destacar que este actor, muchas veces, es personal de apoyo principal del director, porque, además de sus funciones de mantenimiento y guardianía apoya con acciones administrativas, por ejemplo transcribe algunos documentos administrativos.

**1.1.2. Actores colectivos.** Es el conjunto de grupos de personas que están afiliadas legalmente en la escuela y que tienen participación desde el ámbito interno del centro educativo. Entre los más destacados tenemos el grupo de los alumnos y alumnas de la escuela, el grupo los profesores y profesora, los Comités de Aula, la Directiva de APAFA y los padres de familia empadronados en la escuela.

- a) Los alumnos y alumnas de la escuela. Se observó que los niños y niñas de la escuela son los principales protagonistas en el centro educativo, oscilan entre seis a doce años de edad, son originarios de la comunidad, la mayoría son bilingües entre aimara

---

<sup>28</sup> En el Perú, el destaque es una modalidad de movimiento de personal, que consiste en reubicar temporalmente a un trabajador de una determinada escuela a otra. Generalmente, el personal destacado tiene permanencia hasta el mes de diciembre del año en que se efectúa dicho procedimiento administrativo, debiendo retornar el personal movilizado en el mes de enero del año siguiente a la escuela de origen.

y castellano. Estos actores cumplen múltiples funciones en diferentes áreas del proceso educativo de la escuela como las académicas, limpieza del local, etc. Es decir, son los “pequeños grandes actores”, que generalmente no son reconocidos como tales. Como actores principales cumplen las siguientes funciones:

- En la escuela, las alumnas y los alumnos dedican la mayor parte del tiempo a las actividades de aprendizaje en el aula y fuera de ella. Es decir, reciben instrucciones de sus profesores y también de sus propios compañeros. Por ejemplo, en la sección del primer ciclo se observó que en la lectura de textos cortos, los niños que lograron esta competencia enseñan a sus compañeros que aún no alcanzan a leer, a través del uso de algunos afiches existentes en el aula o libros de lectura que estén al alcance de ellos.
- Intervienen en la negociación de pequeños proyectos de enseñanza-aprendizaje. Al respecto, “para desarrollar proyectos hay que hacer negociación con los niños, a través de una serie de preguntas, lo cual es un poco problemático”. (Director de la escuela).
- Algunos niños y niñas cumplen la función de instructores, guías y/o brigadieres de sus propios compañeros. Se observó que en las formaciones diarias que se llevan a cabo en el patio de la escuela, los brigadieres de sección y los policías<sup>29</sup> escolares dirigen e instruyen a sus compañeros la forma de ubicarse en sus lugares respectivos, enseñan a entonar canciones escolares, formulan preguntas académicas a sus compañeros, etc.
- Se observó que los niños y niñas apoyan en algunos aspectos de la gestión educativa de la escuela, como por ejemplo, son el nexo de comunicación y coordinación entre el director y los padres de familia para realizar reuniones o trabajos; ejecutan actividades de limpieza en las instalaciones del centro educativo, aportan con alimentos para la mini granja escolar, pintan la fachada escolar, prestan algunos servicios personales a los profesores, aportan con

---

<sup>29</sup> Los brigadieres son los alumnos de la sección que cumplen la función de dirigir a sus propios compañeros del grupo, además colaboran con el profesor de aula en el control de asistencia, la disciplina, el aseo, el orden y el cumplimiento de los deberes y funciones de sus compañeros dentro del aula. El nombramiento del cargo es con participación de todos los alumnos del grupo, en algunos casos simplemente por el profesor de aula.

La policía escolar es un pequeño cuerpo de alumnos, generalmente conformado por los niños y niñas de los grados superiores de la escuela. Cumplen la función del orden y guía de sus compañeros de la escuela. Es organizada por el director y los docentes de la escuela.

dinero para pequeñas actividades del aula y de la escuela, representan al plantel en competencias deportivas y culturales.

Con estas actividades, los niños desde muy corta edad desarrollan valores de participación, cooperación, compañerismo y el liderazgo, para que en lo posterior cumplan sus roles de participación dinámica dentro de su contexto comunal. Esto implica que la escuela no es una simple institución encargada de impartir el aprendizaje de lecto - escritura y operaciones básicas de matemática, tal como conciben algunos padres de familia, sino es una entidad formadora de valores, donde los niños y niñas se desarrollan integralmente a partir de sus valores culturales de la comunidad.

- b) Los profesores y profesora. El grupo de profesores es otro de los actores internos que contribuye en los diferentes aspectos de la gestión educativa. Es decir, además de cumplir con las actividades académica de la escuela, participa en la gestión de personal docente y administrativo, y en trámites de recursos materiales. Por ejemplo, los profesores de la escuela estuvieron en constantes preocupaciones por la designación de una plaza docente y de servicio para la escuela, para la cual realizaban visitas permanentes a las oficinas del Área de Desarrollo Educativo (ADE) juntamente con el director, padres de familia y el teniente gobernador de la comunidad. Al respecto se observó y se grabó la intervención de una profesora de la escuela en los momentos de negociación entre la delegación del centro educativo y los funcionarios del ADE de la zona:

Señores especialistas: somos una delegación de profesores y padres de familia de la escuela de Chamchilla. Hemos estado viniendo constantemente en reclamo del profesor para la escuela, hasta ahora no nos han dado una solución, [...] posteriormente ha venido el señor director con el señor Alcides y le habían dicho que va regresar el profesor Mario, tampoco se ha cumplido. Prácticamente están jugando con el centro educativo de Chamchilla, es por ese motivo que los padres de familia han decidido venir como una delegación, para poder ver el profesor de sexto grado, en vista de que algunos padres de familia se los están llevando a sus hijos a otras escuelas (Belén, Profesora de la escuela).

- c) Comité del Aula. Se observó que en los inicios del mes de junio renovaron a los comités en una asamblea de padres de familia de cada aula, acto que fue convocado por el respectivo profesor (a) de aula. Por ejemplo, en el primer ciclo, se nombró a cinco padres de familia como miembros del comité en los siguientes cargos: presidente, vice-presidente, secretario, tesorero y un vocal. Algunos profesores declaran que el comité de aula apoya con mano de obra relacionada con

la limpieza, pintado del aula, arreglo del mobiliario escolar, etc. Así como manifiesta la siguiente declaración:

Ellos me ayudaron a limpiar y pintar el aula, ellos mismos lo hicieron, para este año, los miembros del comité me dijeron: qué día podían pintarlo, ya que teníamos un galón de pintura, pero, posteriormente se adelantó el personal de servicio. Sí apoyan en ese aspecto los padres de familia (Belén profesora de la escuela).

Sin embargo, otros docentes manifiestan que los comités de aula no ejercen sus funciones, son un simple relleno de nombres en la carpeta pedagógica del profesor. Al respecto: “los comités de aula llevan solamente el nombre, porque no actúan, tal vez ahora pueden actuar”. (Profesor del primer ciclo). Por otro lado, se observó que estas organizaciones no actúan porque algunas oportunidades el profesor de aula no convoca a reuniones de coordinación, es decir, la falta de coordinación entre los actores de aula genera la inoperancia de algunas entidades participantes.

d) La directiva de la APAFA. Esta es una organización representativa de los padres de familia de la escuela, está constituida por un presidente, secretario, tesorero y dos vocales, cada uno de estos miembros directivos cumple funciones específicas como: convocar a reunión de padres de familia, dirigir reuniones y trabajos, recaudar y administrar de algún dinero, redactar y presentar solicitudes de trámites de recursos materiales y humanos a instancias pertinentes, coordinar con los Comités de Aula y con organizaciones externas de la escuela, etc. Es una instancia de apoyo a la dirección del plantel, los miembros son elegidos en una reunión general de los padres de familia y de los apoderados de los alumnos para un año o en algunos casos para dos años de gestión.

e) Padres de familia de la escuela. Además de ser miembros de la comunidad, son los padres, madres y apoderados de alumnos y alumnas que estudian en la escuela. Están debidamente empadronados en la nómina de la APAFA. Ellos son la fuerza con la mano de obra en los diferentes trabajos de infraestructura escolar como: elaboración de adobes, pintado de las paredes de la escuela, arreglo de las mesas y sillas, construcción de aulas, etc. Aportan dinero por derecho de matrícula de sus hijos y cuotas extraordinarias. Es la fuerza mayoritaria en la toma de decisiones en las diferentes reuniones de padres de familia y profesores de la escuela. Por ejemplo:

El día jueves 20 de julio del 2000, un grupo de padres y madres terminaron con la construcción de la cocina mejorada en la escuela. Para lo cual, las mamás

prepararon barro, cargaron piedras y agua, los papás prepararon la plataforma e instalaron la cocina y sus accesorios (Cuaderno de campo).

El 18 de mayo del 2000, los padres de familia se reunieron y conformaron una comisión representativa de la escuela para negociar con los funcionarios del ADE Platería, con respecto al tema de la falta de un profesor para el sexto grado de la escuela (Cuaderno de campo).

Según las observaciones y las entrevistas, se determina que los padres de familia, directivos de la APAFA, profesores y el director son los principales actores locales en la gestión educativa de la escuela. Además, los dos primeros grupos de actores cumplen implícitamente un doble rol representativo, el de ser parte de la escuela y a la vez como miembros de la comunidad.

## **1.2. Actores externos**

Los actores externos son las personas e instituciones que no tienen filiación directa con la escuela, pero sí tienen participación directa o indirecta en algunas actividades de la escuela. Además, son de carácter individual y colectivo.

**1.2.1. Actores individuales.** Son personas que intervienen individualmente en actividades de la institución educativa sin tener una filiación directa en el plantel. Sin embargo, pueden tener participación directa o indirecta. En este caso se identificó únicamente al teniente gobernador de la comunidad como actor de carácter individual.

a) El teniente Gobernador de la Comunidad. En las comunidades campesinas del Perú, el Teniente Gobernador es una autoridad política que representa al gobierno central. Según las observaciones y entrevistas, esta autoridad política participa en algunas actividades de la gestión educativa, así como en la toma de decisiones, en el trámite de algunos recursos para la escuela, muestra bastante interés por los problemas de la institución educativa. Al respecto:

El actual Teniente Gobernador más bien viene [a] apoyar, es el señor Francisco, en todo aspecto, por ejemplo, él fue, juntamente con los padres de familia a la ADE, a reclamar profesor para el centro educativo (Director de la escuela).

Se observó que el Teniente Gobernador participó muy activamente en el trámite de profesor para la escuela, participando en las reuniones y conformó la delegación de padres de familia y profesores para negociar con los funcionarios del ADE, tiene mucho interés por el desarrollo educativo de la escuela, sobre todo por el avance académico de los estudiantes de la escuela. Tal como expresó en las oficinas del ADE Platería:

Nosotros hemos tenido una reunión en la comunidad, acá con el profesor Roger, director, profesores y directivos de APAFA, y madres de familia. Como no visitaba mucho a la escuela, y esta mañana he sabido que en el plantel había faltado un profesor, dicen que hubo varias visitas por parte del director y padres de familia, así también oficios pidiendo profesor, en el ADE han comprometido mandar profesor o profesora y no se ha cumplido, por ese motivo hemos venido acá al ADE acompañado con el profesor Roger. Es justa razón, los alumnos están perjudicándose, porque ya es medio año, y así mismo, algunos padres ya se están llevando a sus hijos a otras escuelas por falta de profesor (Teniente Gobernador de la Comunidad de Chamchilla).

**1.2.2. Actores colectivos.** Son el conjunto de organizaciones y/o entidades que intervienen en algunas actividades relacionadas con el apoyo de recursos materiales, capacitación, etc. Entre los que más resaltan son: las organizaciones comunales, las entidades estatales y las organizaciones no gubernamentales (ONGs).

a) Organizaciones comunales. Se identificó a varias organizaciones dentro de la comunidad de Chamchilla como actores colectivos, sin embargo pocas son las que participan en algunas tareas de la escuela. Entre ellas son: la Directiva Comunal, la comunidad, el Club de Madres de Chamchilla, el Comité de Agua Potable y el Comité de Actividades Deportivas y otras.

- Directiva Comunal. Es una organización que representa a la comunidad, cuenta con la respectiva personería jurídica y está facultada por la Ley de Comunidades Campesinas del Perú No 24656. Esta entidad, según sus miembros y los profesores de la escuela de Chamchilla, tiene poca participación en las actividades de la gestión educativa de la escuela, debido a la escasa coordinación entre los miembros de la directiva y el director del centro educativo, pese a que una de las funciones de la referida organización es velar por la educación de la comunidad. Al respecto:

Nosotros como autoridades comunales, nuestra obligación es apoyar al director y a los profesores en las gestiones, pero no hay caso para apoyarles o darles algunas alternativas por falta de tiempo. Pero, en algunos casos de emergencia nosotros podemos apoyar al señor director y profesores, para eso la comunidad también nos ha elegido no, también para velar el centro educativo. En el estatuto interno de la comunidad consta un parte que es velar el centro educativo y ser participativo, pero algunos cumplimos y otros no cumplimos (Presidente de la directiva comunal).

- La comunidad. Es el conjunto de actores que está integrado por los niños, niñas, jóvenes, personas mayores, ancianos y ancianas de la comunidad. Además, integran los yatiris o sabios, algunos profesionales que radican en la propia comunidad. No todos los miembros de la comunidad están involucrados en las actividades de la escuela. Los que más participan son aquellas personas que

tienen hijos matriculados en la escuela. Sin embargo, existen algunos de buena voluntad, que sin ser padres de familia de la escuela participan en las diferentes actividades de la institución.

- Club de madres de la comunidad. Es una organización integrada por las mujeres del sector Chamchilla. Como organización no tiene participación directa en asuntos del centro educativo, pero sí intervienen la mayoría de las socias de manera independiente, es decir, las madres que tienen hijos matriculados en la escuela, así como manifiesta una de las directivas:

Madri di phamillxamakiw apuyt'apxtxa. Awisax jukpach aythapisin yanapt'apxaraktwa, wawanikipuniw jilapartx trawajipxtxa, uka sirwisyu higiniku trawajiyapxitu, sanjanaks jat'iyapxitux wawanirkamakipuniwa, Yaqhapa jani wawani warminakaxa janiya yanapiskitixa, junta dirictiwax wawankamapxarakta ukatx sarapxapuntay (Secretaria del Club de Madres de Chamchilla).

[Solamente apoyamos como madres de familia y como organización pocas veces. Más trabajamos en la escuela las que tenemos hijos matriculados, ayudamos a construir los servicios higiénicos, escarbamos zanjas, las que no tienen hijos en la escuela no ayudan, y como los miembros de la directiva tenemos hijos siempre vamos a la escuela].

a) Entidades estatales. Son los organismos del Estado con fines de prestar servicio a la población. Éstos tienen relación directa con la escuela son: las instancias superiores del sector educativo, las municipalidades distritales y el Fondo Nacional de Compensación de Desarrollo Social (FONCODES).

- Las instancias superiores del sector educativo. La escuela es parte y a la vez recibe apoyo de las instancias superiores de educación, así como del Área de Desarrollo Educativo (ADE) del distrito, de la Dirección regional de Educación de Puno y del Ministerio de Educación del Perú. Estas instituciones educativas prestan apoyo administrativo, asesoría técnica pedagógica, dotación de material educativo, y capacitación docente y administrativa.

Mayormente, los materiales educativos vienen del Ministerio de Educación, así como: láminas, textos, rompecabezas, cuentos en aimara y castellano, libros y todo esos materiales. Los profesores parece que no elaboran muchos materiales, solamente piden del Ministerio de Educación y con eso no más enseñan (Marcelino, Comité de aula).

- Las Municipalidades Distritales. La escuela de Chamchilla corresponde a la Municipalidad Distrital de Ácora, esta entidad participa con la construcción de algunas obras relacionadas a la infraestructura de la escuela. Por ejemplo, el director manifestó que la plataforma deportiva de la escuela y sus correspondientes accesorios fue construida e implementada por el Municipio de

Ácora. Además, el Municipio de Platería, como otra dependencia distrital, apoyó con algunos materiales como la puerta metálica y pintura para las aulas de la escuela.

- Fondo de Compensación para el Desarrollo – FONCODES. Es otra de las instituciones estatales que presta apoyo a la escuela, específicamente con el desayuno escolar, chompas y zapatos para los alumnos del plantel. Además, capacita a los padres de familia en algunas áreas técnicas “concernientes en gasfitería y construcción de cocina mejorada” (Director de la escuela).

c) Organizaciones no gubernamentales. Son organismos de apoyo al bien social con financiamiento privado de carácter nacional o internacional. La escuela recibe apoyo de algunas de estas instituciones como Proyecto Intervida y ISICEC-PLANCAD EBI.

- Proyecto Intervida. Es una de las entidades no gubernamentales con financiamiento internacional. Según lo observado y la manifestación de los entrevistados, este organismo interviene con apoyo de material educativo para los alumnos, consistente en “reglas, cuadernos, lápices, borradores y para los profesores hojas de papel” (Director de la escuela); con útiles de aseo como: pasta dental, cepillo de dientes, toalla, peines, vasos, agua mineral, envases para lavatorio y sus correspondientes trípodes; construcción y equipamiento de los servicios higiénicos, consistentes en “waters” o tazas sanitarias, duchas y lavatorios para alumnos, alumnas, profesoras y profesores respectivamente; instalación del tanque de agua; instalación de la red matriz de agua potable; construcción del vivero (invernadero) escolar; construcción y equipamiento de mini granja de cuyes. En el aspecto de salud escolar, atiende curaciones y extracciones dentales y en medicina general, etc. Al respecto:

Proyecto Intervida que apoya principalmente al educando, así con material educativo, igualmente en el aspecto de la salud, con la construcción de cuyeras y los servicios higiénicos; igualmente con instrumentos musicales, útiles de aseo para los niños y otras cosas más (Belén, profesora de aula).

- ICISEC – PLANCAD EBI. Instituto de Capacitación e Investigación Socio - económica y Cultural es uno de los entes ejecutores del Plan Nacional de Capacitación Docente en Educación Bilingüe Intercultural, este organismo se encarga de capacitar a los profesores de la escuela de Chamchilla en el aspecto técnico - pedagógico, en concordancia a la política del mejoramiento de calidad educativa del Estado. Al respecto:

Las GIAs se realizan mensualmente y los monitoreos son en cualquier momento, pero nosotros tenemos que cumplir de 7 a 8 visitas a cada escuela (Capacitador de ICISEC - PLANCAD EBI).

Tanto los actores locales como los externos participan en la gestión educativa en diferentes formas, unos tienen una participación más directa y dinámica y otros intervienen indirectamente en los diferentes procesos de las actividades educativas de la escuela. Sin embargo, existen algunas personas o entidades que no participan en los problemas educativos de la comunidad, por ejemplo no se ha observado la participación de los profesionales de diferentes ramas que son originarios de la comunidad y que muchos ellos cursaron sus estudios en la escuela del presente estudio, y que en la actualidad ocupan cargos públicos en las diferentes instituciones del Estado y organismos no-gubernamentales. En este contexto de actores participantes en la gestión educativa de la escuela la distribución de poder es inequitativa, es decir pocos son los que ostentan el poder en la toma de decisiones y en otras actividades referidas a la gestión educativa.

## **2. Participación comunitaria en la planificación curricular.**

“El currículo, [...] es el eje motor del desarrollo pedagógico de toda entidad educativa” (Alvarado, 1998: 183)

La planificación curricular para el proceso de enseñanza - aprendizaje en el aula es un conjunto de actividades relacionadas con la selección de objetivos, contenidos, estrategias metodológicas, materiales y la previsión del sistema de evaluación. En tal sentido, en el marco de la Educación Bilingüe Intercultural se requiere la participación colectiva y directa de los diferentes actores de la comunidad, a fin de que todos seamos parte de la educación de nuestros pueblos.

En el presente acápite se describe y analiza las características de la participación de los padres de familia y otros miembros de la comunidad en el proceso de elaboración curricular de aula, para lo cual se considera importante desarrollar los temas como: los padres de familia y autoridades comunales en la negociación curricular, los agentes y espacios de elaboración curricular, los factores que limitan la participación comunitaria en la elaboración curricular, las ventajas que generaría la participación curricular de aula, como consecuencia de la no-participación en la planificación curricular surge algunas demandas de participación y finalmente la noción del currículo desde los participantes comunitarios.

## 2.1. Padres de familia y autoridades comunales en la negociación curricular

Mediante la Resolución Ministerial N° 016-96-ED se autoriza la diversificación curricular para la realidad local y regional, para esto es importante que los padres de familia y la comunidad participen en el proceso de planificación y adecuación curricular según las características geográficas y socio culturales del contexto donde se plasma el currículo educativo. Sin embargo, en la escuela de Chamchilla, las observaciones y las manifestaciones de los padres y/o madres de familia, autoridades y otras organizaciones comunales indican que **no participan** en las diferentes etapas de planificación curricular, además añaden que hay voluntad por parte de ellos para participar en este tipo de actividades relacionados con el currículo. Al respecto:

Nunca hemos tenido la participación en la elaboración de temas los padres de familia, y desde que tengo mi hijo está en la escuela hasta la fecha ningún docente me ha invitado para elaborar la programación curricular. Nosotros tendríamos tanta ansia para participar en las reuniones para diferentes tipos de trabajo (Marcelino, comité de aula).

En la elaboración de proyectos curriculares, los profesores no nos invitan para ayudar o escuchar como se hace eso, de repente pediríamos no, que se haga una escuela de padres para participar en ese tipo de trabajos de currículo (Presidente de la comunidad).

Según el director del plantel, en las reuniones de capacitación docente, tanto los directores como los profesores recibieron indicaciones de los capacitadores y especialistas en el sentido de que las unidades de aprendizaje<sup>30</sup> deberían ser elaboradas con la participación de los padres de familia. Sin embargo, no se da cumplimiento a tales indicaciones, porque según la autoridad referida, los padres de familia rehuyen a participar por falta de conocimiento en el manejo curricular y continúan pensando por la planificación curricular de aula como tarea exclusiva de los docentes. Al respecto:

Nosotros, en las reuniones de orientación hemos recepcionado que debemos elaborar las unidades de aprendizaje con la participación de los padres y madres de familia o de APAFA. Pero aquí, en el plantel cuando se convoca a los padres y ellos no participan, desconocen, y dicen eso es de los profesores (Director de la escuela).

Necesariamente [el currículo] se tiene que hacer con el conocimiento de la comunidad, en algunas veces no hay esa participación de los padres de familia y

---

<sup>30</sup> Las unidades de aprendizaje son planes curriculares de corto alcance que generalmente se planifican para un mes. Programa que es aplicado en la enseñanza – aprendizaje de un determinado grado, sección o aula de estudios.

de la comunidad por que no hay espacios de sensibilización y la difusión por parte de los docentes (Capacitador de PLANCAD-EBI).

Las evidencias precedentes nos muestran que los padres de familia y las autoridades comunales aún no intervienen en la negociación directa en el proceso de planificación curricular de enseñanza – aprendizaje de aula, porque, además no hay apertura de negociación por parte de los maestros ni de los padres de familia, en tanto que estos dos grupos intentan librarse de responsabilidades. Por ejemplo, cuando los profesores arguyen que los padres no quieren participar, o los padres de familia manifiestan que los profesores no convocan para participar en la planificación curricular, tal como se observa en los testimonios anteriores. Sin embargo, a partir de sus manifestaciones se puede deducir que hay intenciones de negociación sobre todo en los padres de familia. En efecto, si no hay participación comunitaria en la planificación curricular, entonces es importante responder a la siguiente pregunta: ¿quién o quiénes y en dónde se elaboran los planes curriculares de aula?

## **2.2. Agentes y espacios de elaboración curricular**

Los padres y madres de familia consideran que la planificación curricular es tarea exclusiva de los profesores de aula, según las manifestaciones de los primeros, esta actividad siempre fue llevada por los docentes, nunca tuvieron ni tienen acceso a ese tipo de actividades, tal como manifiestan algunos padres de familia:

Timanak, uka curriculaw sapxich ukxa, qhanqhan arutx maistrunakakipuniw luririxa, janiw nayax ukanakkamax puriwkti, porque jupanakankakiw ukaxa, nayax kunatix nän alcancixax ukakw yanapiritxa (Cirilo, miembro de la comunidad).

[Los temas, eso que dicen currícula, en verdad de la palabra siempre era labor de los profesores. No llegué hasta eso, porque es de ellos, ayudaba con lo que me correspondía y según mi posibilidad].

Yo no ayudo, porque es casi los profesores son los que tienen idea de eso, entonces yo casi no puedo meterme, de repente personalmente no puedo asumir ese trabajo, porque los profesores son los que hacen ese trabajo y enseñan a los alumnos (Presidente de los padres de familia).

Estos testimonios nos indican que la elaboración del currículo como tarea exclusiva del profesor de aula se ha convertido como especie de “tabú curricular”, porque, los padres de familia y otros miembros de la comunidad entienden que el único responsable para elaborar el currículo de aula es el profesor, ya que desde el inicio de la escuela hasta la actualidad nunca tuvieron experiencias de participativas en este aspecto del currículo.

Según el director, los profesores de aula son los únicos y directos responsables de la elaboración del plan curricular del aula, y en muchas veces estos programas son copia fiel de la estructura curricular básica dada por el Ministerio de Educación. En otros casos, son elaborados por los especialistas de los ADEs para ser acogidos por los profesores y aplicados durante las sesiones de enseñanza – aprendizaje. Por lo que señala:

Eso sale de las estructuras curriculares del ministerio y también los especialistas de ADE hacen las estructuras curriculares [para las escuelas], [...] nosotros los directores y los profesores nos reunimos en la primera implementación, después bajamos al centro educativo y cada docente de aula elabora su unidad de aprendizaje o puede ser también el proyecto o módulo educativo de acuerdo al nuevo enfoque (Director de la escuela).

Las evidencias nos muestran que el currículo que se aplica en la escuela de Chamchilla, un contexto cultural diferente a la ciudad y otras regiones del Perú, es elaborado y considerado como responsabilidad única del profesor de aula, muchas veces con mentalidad citadina. Estos planes son preparados algunas veces en la escuela y, generalmente, en el domicilio del profesor que vive en la ciudad. Además, el currículo de aula es producido y/o reproducido en cumplimiento de los contenidos emanados por el Ministerio de Educación. Esto nos explica la continuidad de la planificación con un enfoque curricular muy tradicional y centralista, sin dar apertura a la intervención del conjunto de actores involucrados al proceso educativo, es decir “el modelo de planeación tradicional del tipo de organización escolar fundado sobre objetivos terminales curriculares de tipo cerrado” (Mejía, 2000: 44).

### **2.3. Limitaciones de participación en la planificación curricular de aula**

Según los entrevistados como los padres de familia, autoridades comunales y profesores, existen algunas limitaciones que no permiten participar en los diferentes procesos de la planificación curricular de enseñanza aprendizaje escolar. Las evidencias muestran las restricciones siguientes:

**a) Falta de comunicación y coordinación.** Algunos padres de familia manifiestan que el director y los profesores no establecen mecanismos de comunicación y coordinación entre profesores y los padres de familia, debido a que muchas veces no hay el entendimiento entre algunos actores. Además, los profesores tienen múltiples ocupaciones, por lo tanto no les alcanza el tiempo respectivo para realizar este tipo de acciones con los padres de familia, tal como manifiestan:

No hay ese entendimiento entre los profesores y los padres de familia, tampoco hay la comunicación del director sobre el cómo vamos a formular el PDI y la currícula de la escuela [...] Tampoco el profesor no está tomando en cuenta eso. Parece que el profesor tiene limitaciones de tiempo, tiene otras actividades, entonces eso no lo deja coordinar mejor con nosotros (Teodosio, padre de familia).

Bueno, si coordináramos con el señor director y la directiva comunal en una reunión y nos basaríamos sobre ese tema, Pero como no hay un comunicativo ni una llamada de reunión o una citación en el centro educativo, por eso no se siente ese trabajo, ahora no hay cursos que puedan motivar la participación de los directivos comunales y padres de familia (Presidente de la comunidad de Chamchilla).

Al respecto, una madre señaló que los profesores no dan un espacio de tiempo para coordinar con la organización de las mujeres porque tienen horario muy restringido a la enseñanza en el aula. Además, indican que los docentes, cuando terminan con el dictado de clases, están preocupados en viajar a la ciudad donde viven, tal como expresa una madre:

Janjamakarakiy timpus utjkarakiti. Profisuras clasin wawanak yatichaski, ukatx clasinkaskt ukawrasax janiw molistapxitatati sapxarakituya, tardix sarxapxaraki, nänankax j-+untasispkta ukat jupanakaxa saraqxapxarakiya (Secretaria del Club de Madres de Chamchilla).

[Porque parece que no hay tiempo, el profesor está enseñando a las niños y nos han dicho que no debemos molestar cuando ellos están enseñando y más tarde los profesores ya están viajando a Puno, cuando nosotras nos estamos reuniendo y ellos ya están caminando hacia la carretera].

Los padres de familia tienen razón cuando manifiestan que no hay comunicación y coordinación para planificar el currículo escolar. Porque, por un lado, los profesores no comunican a los padres de familia sobre la necesidad de diversificar y elaborar un currículo con orientación a una verdadera satisfacción de las necesidades e intereses de aprendizaje de la comunidad, es más, no informan sobre algunos procedimientos curriculares para el proceso de enseñanza aprendizaje. Por otro lado, los padres de familia no comunican a los profesores con claridad sus inquietudes, expectativas y necesidades reales de aprendizaje de sus hijos; es decir, no expresan con sinceridad sus propuestas educativas relacionadas con los saberes locales. Por lo tanto, existe crisis de diálogo y coordinación en el ámbito curricular. Éstos son algunos de los factores claves para una reorientación curricular y que contribuya al mejoramiento de la calidad de Educación Bilingüe Intercultural, porque “el hecho de establecer los procesos de comunicación que permita una mejor coordinación es de suma importancia. Éstos son indispensables para que las personas asuman sus responsabilidades” (Khot, 1996: 46).

**b) Apertura de espacios para la negociación curricular.** Según las explicaciones de los entrevistados se deduce que el director y los profesores no abren espacios donde los padres de familia y los representantes de la comunidad puedan negociar sobre las necesidades básicas de aprendizaje escolar. Por ejemplo, para el tratamiento de los contenidos locales con respecto a los contenidos nacionales y universales, la metodología, uso de lenguas, evaluación y para otros asuntos relacionados con el currículo de enseñanza - aprendizaje en el aula. Es decir, no hay convocatoria por parte de los que ofertan el servicio educativo en la escuela para establecer un diálogo democrático con los que hacen uso de los servicios prestados por la escuela, donde los usuarios puedan proponer objetivos, contenidos, métodos y algunos mecanismos de evaluación correspondiente. Un padre de familia afirma:

Ninguna vez, ningún profesor o director nos han invitado para sacar ese currículo para enseñar a los alumnos. Porque, si nos invitaran se podría ir a participar para así poner temas de enseñanza, en ese punto se pueden poner las costumbres antiguas, historias de la comunidad y otras cosas más se puede poner, porque algunos padres de familia que son de edad tienen diferentes y buenos conocimientos acerca de las costumbres de nuestros antepasados (Marcelino, padre de familia).

Al respecto, la profesora de la escuela, donde se ejecuta el estudio, confirma que los padres de familia no participan en la elaboración de proyectos ni en el proceso de la formulación de unidades de enseñanza – aprendizaje, porque ella no cede espacios donde se pueda discutir y negociar asuntos relacionados con el currículo escolar. En tanto, agrega, que este programa es elaborado por cada uno de los docentes y en algunas oportunidades en las reuniones de PLANCAD<sup>31</sup> que se realizan periódicamente en algún lugar de la zona donde pertenece la escuela. Al respecto, añade lo siguiente:

Los padres de familia no participan en la elaboración de proyectos de enseñanza, tampoco en la formulación de las unidades de enseñanza aprendizaje, porque mi persona no cita a los padres para trabajar ese aspecto. Esos documentos los trabajamos con el apoyo del director. Sobre todo, ahora hay esas capacitaciones de PLANCAD para profesores, en esas reuniones los trabajamos las unidades, los proyectos, los módulos y las sesiones de aprendizaje, ya ahí lo trabajamos casi la mayor parte (Profesora del primer ciclo).

---

<sup>31</sup> PLANCAD significa Plan Nacional de Capacitación Docente para los profesores que están en actual servicio. Es una de las estrategias que ha emprendido el gobierno peruano en el marco de la política del mejoramiento de la calidad educativa.

Otro:

No hay esa participación de los padres de familia y de la comunidad porque no hay espacios de sensibilización y difusión por parte de los docentes (Capacitador de PLANCAD-EBI).

Como es evidente en los testimonios anteriores, en la escuela de Chamchilla no se propician espacios de reflexión y de diálogo que permitan analizar y, sobre todo, para plantear algunas alternativas que coadyuven a la innovación curricular, propuestas que pueden aportar al mejoramiento de la Educación Bilingüe Intercultural en el país. Por un lado, los profesores no toman iniciativa para fomentar la participación de los padres de familia en la planificación curricular, lo cual no permite desarrollar óptimamente la política de flexibilización y diversificación curricular, más al contrario limita la mejora de la política de diversificación curricular y hace que sea un simple enunciado dentro de las normas curriculares. Por otro lado, los padres de familia no encaran sus demandas para participar en ese tipo de trabajos, por la carencia de experiencia en este tipo de participación y, como consecuencia, algunas necesidades básicas de aprendizaje quedan en simples ideales.

**c) Baja autoestima de los participantes: “A veces no somos capaces”.** Algunos padres de familia y directivos comunales tienen autoestima baja, es decir subestiman sus capacidades personales, relacionándola con el bajo nivel de escolaridad<sup>32</sup> y el desconocimiento del manejo de estrategias para la planificación curricular del aula. Este aspecto es otro de los factores que no permiten participar eficientemente en el trabajo de la planificación curricular del aula. Según los actores referidos, para participar eficientemente en la planificación curricular es importante la capacitación a través de una escuela de padres, a fin de adquirir algunos conocimientos referidos al currículo. Tal como fundamentan:

A veces nosotros no somos capaces de enseñar y no hemos estudiado mucho y por esa razón nosotros no apoyamos en esas cosas (Presidente de APAFA).

En la elaboración de proyectos curriculares, los profesores no nos invitan para ayudar o escuchar como se hace eso no, de repente pediríamos no, que se haga una escuela de padres para participar en ese tipo de trabajos del currículo (Presidente de la comunidad).

---

<sup>32</sup> Insuficiente preparación escolar. Es decir, estudios de primaria no concluidos o algunos con primaria completa. No poseen estudios de secundaria, mucho menos con instrucción en educación superior.

Por su parte, el director de la escuela tiene prejuicios de subestimación hacia los padres de familia, es decir, presupone que la mayoría de los padres y madres no tienen capacidad para intervenir en el proceso de la planificación curricular y pocos estarían en condiciones para concurrir al mencionado trabajo de planificación. Así por ejemplo: “no son capaces, unos cuantos vendrían, apenas uno o dos padres vendrían de cada sección” (Director de la escuela).

Por lo tanto, algunos padres y madres de familia tienen una autoestima baja con respecto a sus competencias cognitivas, prejuicio que no se ajusta a la verdad, porque ellos, en realidad, reúnen habilidades que puedan permitir a contribuir con sus conocimientos desde lo local, es decir conocimientos de la comunidad local que pueden ser considerados como asuntos de negociación curricular. Por otro lado, algunos profesores aún no se liberan de prejuicios mal-fundados de subestimación de las capacidades de los padres de familia. Estas actitudes contribuyen negativamente al empoderamiento de los actores para el proceso de negociación y la toma de decisiones.

**d) Falta de capacitación en planificación curricular.** El presidente de Asociación de Padres de Familia de la escuela y el presidente de la comunidad de Chamchilla manifiestan que no tienen la suficiente capacidad para intervenir en la planificación curricular, porque no han sido preparados en ese aspecto, para ello, necesitan capacitarse a fin de participar coherentemente en el proceso de la elaboración curricular, puesto que ellos consideran muy importante acceder al trabajo de planificación curricular. Además, expresan que la falta de capacitación es responsabilidad de las instancias superiores, tanto como del Área del Desarrollo Educativo (ADE) y de la Región de Educación. Así, revelan:

A veces nosotros no somos capaces de enseñar y no hemos estudiado mucho y por esa razón nosotros no apoyamos en esas cosas. Pero, sería bueno que nosotros apoyemos dando ideas así. Para apoyar a los profesores en sus programas necesitaríamos un poco de estudio (Presidente de APAFA).

En la elaboración curricular nosotros no participamos, qué bueno sería a que nos invite el señor director o alguna autoridad educativa para que primeramente hagamos un curso o como una escuela de padres y que sea participativo para ver cómo es el avance, sobre los temas, la enseñanza a los niños, [...] sería lindo. Pero, en estas cositas no se hacen en las reuniones que nos llaman y nos falta mucho. [...], ahora no hay cursos que puedan motivar la participación de los directivos comunales y padres de familia, eso es falta de las autoridades educativas del ADE o de La Región de Educación [...] En el caso de que el señor director citare, por ejemplo a una escuela de padres, nosotros como autoridad comunal, indicaríamos a la gente para que asistamos para ver los problemas o como se puede avanzar la educación, pero ahora no hay pe ese llamativo para

los padres de familia donde podemos participar en el trabajo de programación curricular que es muy importante (Presidente de la comunidad de Chamchilla).

Se evidencia que la demanda de los padres de familia es creciente para recibir capacitación en planificación curricular. ¿Qué nos hace pensar esto?, que hay expectativas de participación en el proceso de planificación curricular, para aportar desde lo local al desarrollo del sistema educativo nacional. Es cierto que no se trata de especializar al padre de familia en materia del currículo, sino, de dotar a los padres de familia con algunas herramientas básicas que les permita apoyar al profesor en la elaboración del currículo de aula. Por lo tanto, es importante “capacitar a la gente para solucionar sus propios problemas en forma apropiada a través de sus medios existentes” (Arango, 1990:26).

**e) El ciclo agrícola de la comunidad.** En la programación de reuniones de padres de familia no se consideran las características del ciclo agrícola de la región. Puesto que la ganadería y la agricultura son la fuente principal de la producción económica para el sustento familiar de las personas de las zonas campesinas. Los padres de familia señalan que estas actividades no permiten concurrir normalmente a las reuniones programadas por los profesores, especialmente en las épocas precisas de cada fase agrícola, por lo que es importante tener en cuenta el ciclo agrícola durante la programación de reuniones de padres de familia. Al respecto:

Aquí en el campo, yo estoy viendo que las labores agropecuarias no dan lugar para participar mejor, habría que estar bien programados para estas fechas de reuniones, hay ciertas limitaciones, a veces hay quehaceres siempre en la casa, por ejemplo en la parte agrícola, en la parte pecuaria y en algunas actividades complementarias (Teodosio, padre de familia).

Los estudios realizados en esta línea plantean que “en este currículo hay que tomar en cuenta el calendario agrícola, el medio ambiente, la mitología, las técnicas, las artes, las artesanías, las vivencias, etc. También hay que incluir los aspectos importantes de la cultura no indígena” (Marca, 1997: 1). Por lo tanto, el ciclo agrícola de la comunidad es importante considerar en los procesos de planificación curricular, además es importante tener en cuenta en las diferentes etapas de enseñanza – aprendizaje escolar, a fin de que los padres y las madres tengan la oportunidad de intervenir en actividades educativas de la escuela y que las actividades agrícolas no sea un impedimento de participación.

Por otro lado, como producto de las actividades económicas de la comunidad, los padres de familia distribuyen su tiempo según las características de cada época agrícola de la localidad, por lo que es importante considerar la distribución de

tiempo de los padres de familia en la participación de gestión educativa de la escuela. En tal sentido, es necesario entender “cómo [es] el concepto de tiempo manejado en el contexto cultural en el cual se está trabajando, y su disponibilidad para ciertas actividades de los miembros de la comunidad” (Arango, 1990: 23).

**f) Falta especificación normativa para la participación en planificación curricular.**

Haciendo una revisión de las normas educativas del Perú, no existen dispositivos legales específicos que declaren con claridad sobre la participación de la sociedad civil en la planificación curricular, más al contrario se intenta impedir la intervención de los padres de familia en algunos asuntos de carácter técnico pedagógico, como por ejemplo: “la APAFA no interviene en los aspectos administrativos ni técnico – pedagógicos del centro educativo estos son exclusiva responsabilidad del director” (R. M. N° 020-96-ED, Art.6°)<sup>33</sup> y, cuando hablamos de planificación curricular es uno de los asuntos del aspecto técnico pedagógico de la escuela. Sin embargo, en otros países existen leyes que especifican la participación de la sociedad civil en la planificación curricular. Por ejemplo en Ecuador, Colombia, Bolivia y otros. En el caso del Estado Boliviano, la Ley de la Reforma Educativa N° 1565 dispone “facilitar los mecanismos adecuados para la participación de los distintos actores de la Educación y de las organizaciones sociales en la generación, gestión y evaluación del desarrollo curricular, con enfoque comunitario, intercultural, de género e interdisciplinario” (Art. 8°: Enc.5).

Por lo tanto, la falta de comunicación y coordinación entre profesores y los padres de familia, la falta de apertura de espacios de negociación curricular, la baja autoestima de algunos padres de familia y miembros de la comunidad, la falta de capacitación a los actores comunales en planificación curricular, la previsión de las reuniones de padres de familia con respecto al ciclo agrícola de la comunidad, y la falta de especificación normativa para la participación en planificación curricular, resultan siendo limitantes para que los padres de familia tengan participación directa y activa en la planificación curricular. Entonces, cabe formular la siguiente pregunta: ¿qué pasaría si se logra superar la mayoría de estas limitaciones y se logra una participación activa de los padres de familia en la planificación curricular? Para el caso surgen algunas ideas desde el análisis de los actores, lo cual se desarrolla en el siguiente punto.

---

<sup>33</sup> Reglamento de la asociación de padres de Familia – APAFA, Promulgado el 9 de noviembre de 1998.

## 2.4. Ventajas de participación en la planificación curricular

Según las opiniones de los entrevistados y las experiencias observadas, la participación de los padres de familia y de otros miembros de la comunidad generaría ventajas para los propios participantes y en el desarrollo del proceso educativo de la comunidad, entre las principales son:

**a) Mayores posibilidades de intervención en el aprendizaje de los hijos.** Según el director y los docentes, la participación de los padres de familia en el proceso de planificación curricular lleva una gran ventaja en el desarrollo académico de sus hijos, porque ellos tendrían la facilidad de orientar a sus niños con previo conocimiento de lo que deben aprender en la escuela. Al respecto:

Incluso, si ellos participan en la elaboración de un proyecto o una unidad, también de la misma forma participarían en el aprendizaje de sus hijos. Una buena parte de los padres al parecer que tienen condiciones para participar en este tipo de trabajos curriculares (Profesora de la escuela).

Si ellos viniesen a participar a la planificación del currículo, entonces ellos mismos tendrían la facilidad de orientar mejor a sus hijos (Director de la escuela).

En primera línea, la participación en la planificación curricular es un procedimiento de gran ventaja para el mejoramiento del aprendizaje escolar, porque permite al padre de familia controlar, asesorar y evaluar el desarrollo académico de sus hijos con conocimiento de causa. Por otro lado, los profesores tienen un apoyo más activo de los padres de familia, porque ambos tienen el conocimiento de qué es lo que debe aprender el alumno, cómo debe aprender y cuánto debe aprender. Esta acción conlleva que la enseñanza deje de ser un “secreto apostólico” del maestro, ya que el saber del maestro por mucho tiempo fue considerado como el poder del apostolado, cuando en realidad el profesor requiere del apoyo activo de los padres de familia para mejorar la calidad del aprendizaje.

**b) Viabiliza la adecuación curricular.** Las evidencias muestran que los padres de familia sugieren la necesidad de adecuar algunos contenidos educativos procedentes del Ministerio de Educación, porque fueron identificados algunos temas de enseñanza-aprendizaje que no están acordes al contexto cultural de la escuela de Chamchilla. Al respecto:

Incluso ahora ha salido el programa bilingüe, esos libros de aimara y nosotros mismos ya no sabemos escribir bien, también leer bien. Entonces, los niños de primero, segundo y tercer grado ya no pueden leer, entonces de repente se podría modificar [adecuar], entonces, yo qué sé no (Marcelino, comité de aula).

Al ver que los textos del Ministerio vienen con temas de otras regiones, últimamente los padres de familia reaccionan y dicen que estos no son de acá, y eso es con la exigencia de que nosotros les decimos que apoyen en la casa con los textos, en esa forma se han dado cuenta (Profesora de la escuela).

Según la Resolución Ministerial N° 020-96-ED del Perú, se expresa la necesidad de diversificar y adecuar el currículo de acuerdo a la realidad local y regional. En tal sentido, la participación de los padres, madres y de otros agentes de la comunidad facilita y viabiliza la adecuación de los contenidos curriculares según las características geográficas, socio-económicas y culturales de la zona donde se aplica el currículo. Para lo cual, la intervención de las personas de la comunidad, principalmente de los padres de familia, es un apoyo de mucha importancia para el profesor de aula, porque le ahorra tiempo y evita ansiedades, puesto que los padres de familia son en potencia los grandes conocedores de la realidad local.

Muchas veces el trabajo de adecuación curricular se convierte en una pesadilla para el docente de aula, motivo por el cual, una buena cantidad de docentes no logran cumplir con esta misión pedagógica de mucha importancia para el proceso educativo de la escuela, como consecuencia se recurre a la copia de la estructura curricular del Ministerio de Educación, o en otros casos se opta por comprar resúmenes curriculares elaborados por otras personas en los puestos de libros, periódicos o en las puertas de la Dirección Regional de Educación de Puno. Además, la comunidad a través de la participación de sus miembros tendría la oportunidad de insertar algunas necesidades básicas de aprendizaje.

**c) Transmisión y revaloración de la cultura local.** Para los padres de familia es importante participar en la planificación curricular de la escuela, porque se negocia la incorporación de los conocimientos y valores culturales de la comunidad, a fin de que se consideren como contenidos de enseñanza- aprendizaje escolar. Por lo tanto, para ellos es una de las vías claves para revalorar, recrear y transmitir la cultura local a través de la escuela. Al respecto se encontró la siguiente opinión:

Se podría ir a participar para así poner temas de enseñanza, en ese punto se pueden poner las costumbres antiguas, historias de la comunidad y otras cosas más se puede poner, porque algunos padres de familia que son de edad tienen diferentes y buenos conocimientos acerca de las costumbres de nuestros antepasados (Marcelino, comité de aula).

Para lo cual, la transmisión de los valores culturales locales debe ser dirigida por personas mayores y los apus o yatiris (sabios), porque muchas de las actividades culturales están relacionadas íntimamente con la religiosidad andina, es decir, se

trata de fe religiosa con la Pachamama y los “achachilas” (Dioses representados por cerros elevados), por lo que sería difícil que la mayoría de los profesores enseñen a los alumnos desde una visión más real, tal como expresa lo siguiente:

Comunirarar taypitx nanakaspaw uka yatichañaxa, profisurax janjankiwa, inarakixall criyirich ukaxa, jichha timpux criyiri jani criyirakiw utjxarakixa. Jukhamax, nänakaspaw ukax sirikwa, padre phamillax participt'apxirikt ukaw wakispaxa, jila jaqinaka, apunak sataw nanakanx utjixa, kukitatsa uñxat'iri, kukitsa willt'asns arsuyapxarakilla. Q'ala ukanakax chiqapaspawa (Cirilo, ex directivo de la escuela).

[Por la comunidad, la enseñanza estaría a cargo de nosotros. Los profesores creo que no estaría en condiciones, o de repente podrían, porque, ahora algunos creen en eso y otros no. Entonces, nosotros nos encargaríamos en ese aspecto, sobre todo los mayores, nosotros tenemos a los apus o sabios, ellos pronostican a través de la coca y hacen hablar a la coca].

Añaden que en la actualidad muchos de los valores culturales son restringidos a un nivel de relato oral en reuniones y trabajos comunales, por consiguiente el afán es que la escuela se apropie de estos conocimientos culturales del ámbito local, a fin de que en ella se transmita a las generaciones nuevas y no sea olvidado el acervo cultural de los ancestros. Al respecto:

Pero en las reuniones, pero a veces en los trabajos de la escuela contamos cuentos, las costumbres así, y eso sería bueno que se enseñe en la escuela como temas, eso sería bueno para mí, porque de ese modo no olvidaríamos (Presidente de APAFA).

Esto hace entender que en la comunidad surge la expectativa por la revalorización de la identidad cultural, porque la fuerte influencia de la cultura occidental a través de la radio, la televisión, el contacto permanente con la ciudad y la propia escuela son los agentes que inducen la extinción paulatina de algunos valores de la cultura vernácula local. Por ejemplo, el modo de vestir, el sentimiento de vergüenza por la lengua aimara por algunos jóvenes, algunos niños de la comunidad adquieren como primera lengua el castellano, etc. Esto, para la comunidad, sobre todo para las personas mayores, significa una pérdida de valores y se convierte en la constante preocupación por la cultura ancestral, tal como se observan en los diferentes datos que se presentan en este trabajo, por lo tanto la escuela es vista como una de las vías estratégicas de revaloración cultural a través de negociación curricular con las respectivas autoridades educativas.

Se observa que se presenta un conflicto cultural, un desequilibrio de poderes culturales, una de las culturas ejerce poder sobre la otra. En este caso el intento de los padres de familia es equilibrar las relaciones de poder entre la cultura vernácula

y la cultura occidental, es decir la cultura local adquiera poder y se legitime en los espacios de la escuela. La propuesta de ellos no se circunscribe exclusivamente a los saberes locales, más al contrario es interaccionar los valores culturales de diferentes sociedades, sin afectar las formas de vida local.

**d) Legitimidad de la lengua vernácula en el contexto de la escuela.** En la opinión de los padres de familia, el castellano es la lengua de prestigio en la enseñanza – aprendizaje en los diferentes ámbitos de la escuela, y el aimara es una lengua restringida a los ámbitos del hogar, al trabajo agrícola y pastoreo. En efecto, para ellos, la lengua aimara, debe adquirir prestigio en paralelo al castellano en los diferentes ámbitos de la escuela, a fin de que se mantenga como lengua de instrucción en la escuela, su conservación para el futuro. Tal como manifiesta:

Los profesores enseñan en castellano y hay algunos textos que vienen del Ministerio en aimara y ellos enseñan en aimara eso. En el patio mayormente enseñan en castellano y de vez en cuando hablan en idioma aimara y sería bueno también que los profesores enseñen en aimara para que no nos olvidemos (Presidente de APAFA).

Según las entrevistas, algunos padres de familia no están de acuerdo de que en la escuela se enseñe en aimara, arguyen que genera confusiones en el aprendizaje. Sin embargo, una buena cantidad de padres de familia aprueba que se enseñe en aimara y castellano, porque siente identificación con la cultura aimara, y trae muchas ventajas el ser bilingüe, sobre todo el trilingüismo: Al respecto:

Mä qhawqhanix janirakiy munapxirit aymarata yatiqañanakapxa, aymaratax janiw sapxiya, confundisiw wawanakax sapxiya, sunst'ixix piwuraw sasa, janiw liyt'asiñs puyrxit sapxiya, Mä jila partinanakax munapxaraktay wawanakan aymarata yatiqañapaxa, mä timpuns kuna profisyunals jichhax aymarata nisisitxarakixa, kimsapach iryum sarakisä (Secretaria del Club de Madres).

[Algunos no quieren que sus hijos aprendan en aimara, dicen que se confunden y se vuelven más sonsos. Una mayoría queremos que los niños aprendan en aimara, porque somos aimaras, así también ahora piden profesionales que sepan hablar aimara, quechua y castellano, dicen los tres idiomas].

Jiwasax aymarjamax yatipuniñsaw aymarata qilqt'asiña liyitasiña, wawanakas allchhinakas janiw armañapati (Cirilo, miembro de la comunidad).

[Nosotros como aimara demos saber leer y escribir en nuestra lengua, los hijos y los nietos no debe olvidar el aimara].

La negativa de algunos padres de familia a la enseñanza en aimara es por la falta de conocimiento de las ventajas que ofrece el uso de la primera lengua en el proceso de aprendizaje escolar. Sin embargo, para la mayoría de personas entrevistadas, el

aimara es el principal elemento de identidad, lo cual es un capital simbólico<sup>34</sup> para legitimar en la escuela como lengua de instrucción al igual que el castellano.

**e) Apropiación de experiencias en planeamiento curricular.** Así como manifiesta una profesora, los padres de familia y otros miembros de la comunidad reúnen ciertas condiciones para apoyar en la elaboración del currículo escolar. Sin embargo, hace falta experiencias en el conocimiento y uso de algunos procedimientos del planeamiento curricular. Por lo tanto, la práctica constante hace que logren habilidades para participar en este tipo de trabajos. Al respecto: “de repente en la primera vez tendrían algunas dificultades, pero creo que en las posteriores sí podrían, así citándoles mensualmente, yo pienso que estarían en condiciones de apoyar o opinar sobre qué temas vamos a enseñar” (Belén, profesora de aula).

Por otro lado, la apropiación de experiencias por algunos padres de familia en asuntos curriculares de la escuela tiene un carácter progresivo, porque la misma práctica cumple el rol incentivador de la perfección y el rol del efecto multiplicador de los conocimientos básicos relacionados con la planificación curricular, al respecto “el conocimiento y las habilidades que los padres adquieren en el proceso de participar activamente en el sano desarrollo de sus hijos pueden tener un efecto multiplicador” (Arango, 1990: 17). Esto nos muestra que no implica mucha inversión presupuestal para capacitar a los padres de familia en temas curriculares, ni tampoco se trata de proveer una capacitación intensiva, puesto que ya se tiene recurso humano especializado en este campo que es el profesor de aula.

Los testimonios citados en el presente aspecto (2.4) nos muestran que las ventajas de participación en la planificación curricular son numerosas tanto para la escuela como para la comunidad, sin embargo, en un contexto escolar como Chamchilla no se aprovechan, a fin de que puedan contribuir al mejoramiento de la calidad educativa y mejorar la condición de vida en la comunidad. A partir de los resultados del análisis de las ventajas de participación, establecidas por los propios actores, surge un conjunto de demandas de participación en la planificación curricular, que a continuación se desarrolla.

---

<sup>34</sup> La lengua aimara es un elemento simbólico de la cultura ancestral, hecho que es reconocido por la comunidad como tal, lo cual es un incentivo moral para los miembros de esta cultura.

## 2.5. Demandas de participación en la negociación curricular

A pesar de existir algunas limitaciones de participación en la planificación curricular, el consenso de los padres de familia manifiesta que tienen anhelos para contribuir en el proceso de elaboración curricular de enseñanza-aprendizaje, a fin de insertar algunos contenidos de carácter local, así como de costumbres, historia de la comunidad o del distrito. Este aspecto es de mucha importancia para ellos, además desean participar en la planificación de otros documentos como en el plan operativo anual del centro educativo (POA) y el proyecto de desarrollo institucional (PDI) de la escuela. Al respecto:

Particularmente, yo estaría muy interesado de participar en el plan de trabajo, en el plan operativo del centro educativo, en el PDI que dicen, especialmente en la planificación curricular, pero todo es en letra, en la práctica es letra muerta. Porque, no hay ese entendimiento entre los profesores y los padres de familia, tampoco hay la comunicación del director sobre el cómo vamos a formular el PDI, la currícula de la escuela (Teodosio padre de familia).

Pero, sería bueno que nosotros apoyemos dando con ideas así. Para apoyar a los profesores en sus programas necesitaríamos un poco de estudio [capacitación en la elaboración curricular], entonces algunos que han estudiado pueden apoyar. Es necesario apoyar a los profesores cuando haya conocimiento a veces en cuando siempre (Presidente de APAFA).

Para otros, el apoyo a la escuela no debe limitarse a la construcción de aulas, o preparar adobes, sino apoyar al profesor en las actividades de enseñanza y en la elaboración del currículo para incorporar temas locales, para que la escuela sea un medio de recreación cultural y portadora de saberes locales. Al respecto:

Janiw iscuilarux uta utachañanakampi, aruw lurañanakampik yanapañakaspatai, yatichañtuqinakatsa, sasinxa uka curricul tuqinakatsa yanapañaspawa, kunatix jiwasan sarnaqawisana ukaw chiqanxa amtañaxa, jakham aymars chhaqtayañak munxapxix, inaxay iscuilan yatichsn ukax jakayasisksnaxa (Cirilo, miembro de la comunidad)

[A la escuela no solamente se debe apoyar con la construcción de aulas o hacer adobes, sino se debe apoyar en la enseñanza, también en el currículo, lo importante es tener presente nuestra forma de vida. Además quieren que desaparezca el aimara, la escuela podría ser una alternativa para mantener viva nuestra cultura.]

Se podría ir a participar para así poner temas de enseñanza, en ese punto se pueden poner las costumbres antiguas, historias de la comunidad y otras cosas más se puede poner, porque algunos padres de familia que son de edad tienen diferentes y buenos conocimientos acerca de las costumbres de nuestros antepasados. (Marcelino, comité de aula)

Además, según las opiniones de algunos profesores, los padres de familia reúnen condiciones para intervenir en los diferentes procesos de planificación curricular para la

enseñanza - aprendizaje en el aula, esto en sus diferentes modalidades como en la planificación curricular anual, en la programación de unidades de aprendizaje, en la elaboración de proyectos o en la planificación de los módulos de enseñanza-aprendizaje del aula, según las posibilidades que ellos tengan, y podrían adquirir experiencias paulatinas en el trabajo respectivo, Tal como manifiestan:

Una buena parte de los padres al parecer que tienen condiciones para participar en este tipo de trabajos curriculares, de repente en la primera vez tendrían algunas dificultades, pero creo que en las posteriores sí podrían, así citándoles mensualmente, yo pienso que estarían en condiciones de apoyar o opinar sobre qué temas vamos a enseñar (Profesora de la escuela).

Hay padres de familia que tienen bastante entusiasmo y deseos para participar en las escuelas, ellos siempre están en la escuela, generalmente los directivos (Capacitador de PLANCAD-EBI).

La amplitud de los datos empíricos citados muestra que hay una demanda para participar en los procesos de la planificación curricular del aula, lo cual conllevaría que los padres de familia tengan conocimiento de lo que aprenden y deben aprender sus hijos. Además, existe la intención de negociar y legitimar los saberes locales como historia, lengua, la religiosidad y otros en el espacio escolar, a través de la currícula diversificada, para lo cual explican que algunos valores culturales de carácter vernáculo tienden a desaparecer por el fuerte impacto de la cultura citadina<sup>35</sup>.

## **2.6. Noción del currículo desde la perspectiva de los padres de familia**

Algunos padres de familia, sobre todo mayores de edad, y quienes únicamente cursaron sus estudios en el nivel primario o básico, manifiestan no conocer mucho el tema del currículo, pero según sus versiones tienen alguna noción aproximada pertinente al concepto del currículo. Para algunos de ellos, el currículo es entendido como base de enseñanza - aprendizaje, a fin de que una persona desde la corta edad tenga formación para ser profesional. Además, señalan que son textos o libros que tiene el profesor para enseñar a los alumnos de un determinado grado de estudios. Al respecto:

Currículo de enseñanza puede tener el señor profesor porque a base de eso están enseñando y sobre eso casi no puedo decir, porque no conozco, creo que son libros o textos y a base de eso creo que enseñan los profesores (Presidente de APAFA).

---

<sup>35</sup> Formas de vida urbana.

Nä partit tant janiw alcancejax tant no, nayaxa tirciru primariakwa, curricul jisnax añchichitax yatiqañ tuqit janicha, kuns mä profisiunalax mistusp wal jisk'atpach sartasina (Cirilo, padre de familia).

[No tengo mucho alcance al respecto, tengo apenas tercero de primaria, ahorita diríamos que el currículo está relacionado con el aprendizaje, donde una persona se forma desde pequeño para ser profesional].

Para otros padres de familia que tienen estudios cursados en la secundaria o en el nivel superior, el currículo es un programa de temas para enseñar a los alumnos en un año, un mes o en un día. Para ellos, este plan está preparado en la Dirección Departamental de Educación, en el Área de Desarrollo Educativo (ADE) por los especialistas o puede ser procedente del Ministerio de Educación.

Es una actividad programada para enseñar a los alumnos, o sea que se programa como quien dice anualmente, mensualmente y diariamente sobre qué temas se va a tratar no durante este mes o durante este año, es un currículo preparado por la Dirección Departamental de Educación, ADE o especialistas. De repente viene del Ministerio de Educación es currículo para enseñar a los alumnos (Marcelino, comité de aula).

Sin embargo, los padres no tienen conocimiento de que el currículo debe ser adecuado por los profesores según las características de la realidad local con la participación de los padres de familia y otros miembros de la comunidad, porque en ningún caso mencionan experiencias de participación relacionados con la elaboración curricular.

Cuando manifiestan que el currículo “es como un libro” o “currículo relacionado con el aprendizaje”, se puede postular que los dos primeros entrevistados conciben al currículo como contenidos o temas de enseñanza – aprendizaje. Pero es clara la evidencia cuando el tercero de ellos denomina al currículo como “una actividad programada [...] sobre qué temas se va a tratar”, con un enfoque central de currículo como un programa de temas. En efecto, estas concepciones tienen una aproximación al currículo como plan de estudios en el cual se da más protagonismo al maestro, uno de los conceptos señalados por Marco R. Mejía (2000:22). Según el mismo autor, este enfoque surge con las primeras nociones de Ralph Tyler en la década de los 30 a 40<sup>36</sup>. Por lo tanto, ésta implicaría que los padres de familia tendrían la noción del currículo de hace 70 a 60 años atrás, es muy posible que algunos profesores continúen con esta forma de mirar al currículo escolar.

---

<sup>36</sup> Idea referida en la obra “El currículo como selección Cultural”. Por Marco Raúl Mejía. 2000. Pág. 15.

### **3. Ámbitos y formas de participación en la gestión educativa**

En referencia a Otoniel Alvarado Oyarce (1998), los ámbitos de participación en la gestión educativa de la escuela de Chamchilla son: gestión de enseñanza - aprendizaje, gestión de materiales, gestión de recursos humanos y la gestión de recursos financieros. Las formas son las diferentes actividades que realizan los participantes en cada ámbito de la gestión educativa.

#### **3.1. Intervención en la enseñanza – aprendizaje escolar**

El proceso de enseñanza- aprendizaje es la puesta en práctica de las políticas, de programas curriculares, métodos, materiales y sistemas de evaluación en el aula o fuera de ella, llevadas a cabo por el profesor, alumnos y con el apoyo participativo de los padres de familia y otros miembros de la comunidad. En tal sentido, las evidencias empíricas demuestran que los padres de familia y algunas autoridades comunales intervienen en la negociación directa y/o indirecta en algunos aspectos del proceso de enseñanza – aprendizaje de los niños escolares, tales como la réplica de contenidos, sugerencias metodológicas, aporte con material educativo y control en la calidad de aprendizaje.

##### **3.1.1. Réplica a los contenidos de los módulos educativos: “Son temas de otros lugares”.**

Los padres de familia manifiestan que los módulos educativos provenientes del Ministerio de Educación contienen temas con características de otras realidades, por ejemplo de la Amazonía peruana. Por ello, la inquietud es que la escuela no introduzca formas de vida de otras regiones culturales a fin de que no se afecte más a las formas de vida interna de la localidad. Además, los papás expresan su preocupación por la falta de un tratamiento técnico de los contenidos por parte de los profesores, porque según ellos, los docentes tienen otras actividades que les limita el tiempo para analizar y coordinar con los padres de familia sobre la problemática de los contenidos educativos. Al respecto:

Jichax liwrunakax jutxiw yaqha sarnaqaw uraq'inakatw aka iscuilruxa, Silwa sarnaqawinakaw jutixa. Năx ukx rufisurarux jistaya: aka wawanakax janiw jukhampach lurkaspati, yaqhaw ukanakax jistalla. Ukatxa, nayax prufisurarux ruwt'astalla, ukanakxa jan jiwasaru kutjtayanispat jistalla (Cirilo, miembro de la comunidad).

[Los libros actuales vienen a la escuela, con experiencias de la Selva. Al respecto le dije al profesor: los niños no deben trabajar tal como está en los libros y son

temas de otros lugares. Por eso, supliqué al profesor para que no nos mezcle con otras costumbres].

Yo estoy decepcionado de la educación, porque desde el año pasado el gobierno está mandando textos y el profesor solamente indica y los alumnos solos van a hacer. [...] Además los profesores nos dicen que en la casa deben enseñar ustedes, muchas veces por A o B el padre no va estar en la casa y la madre no va a tener tiempo para ayudar a su hijo (Marcelino, miembro del comité de aula).

Refiriéndose a los contenidos locales y nacionales indica que “el profesor no está tomando en cuenta eso. Parece que el profesor tiene limitaciones de tiempo, tiene otras actividades, entonces, eso no lo deja coordinar mejor con nosotros” (Teodosio, Comité de aula).

Al respecto de los contenidos, una profesora ratifica a lo expresado por los padres de familia, manifestando que, “más bien al ver que los textos del Ministerio vienen con temas de otras regiones, últimamente los padres de familia reaccionan y dicen que estos no son de acá, y eso es con la exigencia de que nosotros les decimos que apoyen en la casa con los textos, en esa forma se han dado cuenta” (Belén, profesora de la escuela).

Los testimonios muestran que hay una acción de réplica o reacción de los padres de familia con respecto a los contenidos propuestos por el Ministerio de Educación, porque en algunos casos afectan negativamente a las formas culturales locales. Este hecho conlleva a una acción de negociación de carácter cultural entre los padres de familia y el profesor, a fin de tomar decisiones relacionados con el tratamiento de los temas con respecto a las diferencias culturales. Por otro lado, estas actitudes surgen a consecuencia de que los padres de familia controlan y apoyan el aprendizaje de sus hijos por la exigencia de los profesores de aula.

### **3.1.2. Sugerencias metodológicas**

Existe preocupación por la forma cómo se enseña y se aprende en la escuela, es decir inquietudes sobre el tratamiento de los procedimientos metodológicos. Los padres de familia manifiestan haber dialogado en muchas oportunidades y sugirieron algunas estrategias metodológicas a los profesores de aula, sobre todo para la enseñanza de ciertos saberes locales y contenidos provenientes del Ministerio de Educación. Los métodos propuestos son los siguientes:

- **Técnica de preguntas a los abuelos.** Es una estrategia de enseñanza – aprendizaje de los saberes locales característico de las culturas andinas. Es decir, que los saberes locales se pueden transmitir en forma organizada a través de preguntas a las

personas mayores conocedores de la cultura ancestral vernácula, lo cual debe ser de manera paulatina para que logren un aprendizaje significativo. Al respecto:

Sugeriría que se puede enseñar preguntando a nuestros abuelos que están viviendo, preguntando sobre como era antes como vivían. [...] A veces converso con los profesores para que no arreen más rápido por que los niños tienen que aprender, poco a poco mejoran y levantan su aprendizaje (Presidente de APAFA de la escuela).

- **Técnica de campo.** Algunos papás manifiestan haber propuesto en la reunión de padres de familia de aula “la técnica de campo”, que implicaría la visita de los propios alumnos a lugares posibles donde se suscitaron o se suscitan los fenómenos reales, y que el niño tenga la oportunidad de aprender cosas nuevas al aire libre a través de la observación directa, a fin de superar la rutina de enseñanza aprendizaje bajo las cuatro paredes del aula. Así:

Pero en un primer momento que nos hemos elegido en una reunión de padre de familia, yo le indiqué pues al profesor que podrían pues el profesor y los alumnos salir, como a un trabajo de investigación, bueno yo pienso de esa manera, pueden ir a Puno, pueden ir los niños a algún lugar para conocer. De tal manera, que las clases pueden ser al aire libre, no siempre la enseñanza puede ser en las aulas (Teodosio, comité de aula).

La propuesta del padre de familia apunta a una forma de aprendizaje donde el alumno genere conocimiento a partir de la observación directa de los fenómenos reales. Asimismo, propone que el estudiante desde su corta edad desarrolle competencias y habilidades de investigación para construir sus conocimientos a partir de sus saberes previos en contacto con nuevos fenómenos, propuesta que es muy pertinente a los nuevos enfoques pedagógicos. Al respecto:

Esta mirada del conocimiento va a significar una ruptura de estudiante maestro tradicional, ya que al transformar su práctica, dejando atrás la instrucción, crea la posibilidad de que el estudiante gane más competencias, habilidades y destrezas para construir en él la capacidad de convertirse en un constructor del conocimiento (Mejía, 2000: 38).

- **La técnica del rigor.** Es una de las técnicas de la escuela tradicional. Sin embargo, para los padres de familia es importante recurrir en algunos casos a la estrategia del rigor, a fin de que los niños aprendan mejor los contenidos temáticos, puesto que ellos aprendieron con esa técnica. Para lo cual, manifiestan autorizar personalmente a que el rigor sea tomado como recurso metodológico en algunas ocasiones. Al respecto:

Antisas such'i sullitumpisa uñacht'ayarapitall sasaxa nä kikiyarakikilla profisurarux awturisaniwtxa. Jichha timpux mayjaxarakipilla, nayra timpux jasut'impis yatqañirill a la fuersalla, jichhax janiy utjixitixa, ukat yaqhipax wawaruw

nuwatatawxitayist kunats nuwatataraqiwixist siris utjarakiwa (Cirilo, miembro de la comunidad).

[Yo mismo le autorizo al profesor para que le haga asustar con algún látigo y así tienen que aprender. Pero también ahora el tiempo ha cambiado, casi ya no hay el castigo, antes se aprendía con el castigo, pero yo no me ofendo cuando el profesor le castiga, hay algunos que reclaman cuando el profesor castiga a los niños].

El director del centro educativo afirma a tal propuesta formulada por algunos padres de familia de la siguiente manera: “Ellos dicen que nosotros en quinto de primaria ya sabíamos la raíz cuadrada con castigo. Entonces, ellos quieren que enseñemos con castigo, y nosotros decimos que el niño no solamente aprende con castigo, sino, con apoyo en la casa” (Director de la escuela).

Se observa que en el aspecto metodológico se genera una especie de negociación cuando los padres de familia proponen algunas estrategias locales o no locales, y por otro lado hay una contraposición de los profesores cuando algunas propuestas metodológicas son antipedagógicas como el caso del rigor o el castigo. Estas prácticas nos muestran que hay preocupación por la inserción de técnicas locales en el proceso de enseñanza - aprendizaje escolar, sobre todo es una buena intención para el desarrollo de la EBI. Además, las evidencias resaltan sobre la preocupación de los padres de familia por mejorar los resultados de aprendizaje escolar, para lo cual las propuestas son variadas en el ámbito metodológico, capaces de generar aprendizaje significativo en los alumnos.

### **3.1.3. Aporte con material educativo**

Los padres y madres de familia contribuyen con materiales educativos de enseñanza aprendizaje. Según los requerimientos de la práctica educativa en aula, los materiales aportados son de dos tipos: materiales comprados y materiales contruidos por los propios padres o madres de familia.

**a) Apoyo con material comprado: “Últimamente [...] estoy comprando”.** Los padres, madres y en algunos casos apoderados aportan con materiales comprados para la enseñanza - aprendizaje en el aula y fuera de ella, estos materiales generalmente son productos industrializados, tales como: cuadernos, hojas de papel, estencil, libros, bolígrafos, marcadores y otros, los cuales son insumos prioritarios para el trabajo escolar del alumno y permiten alcanzar logros significativos en el aprendizaje. Los entrevistados manifiestan también que no colaboran con más materiales porque los profesores no exigen. En tal sentido:

Compramos cuadernos, lápices, borrador y otros materiales [manufacturados] no apoyamos porque los profesores no nos piden y si nos pedirían podríamos apoyar también pues para que nuestros hijos aprendan mejor (Presidente de APAFA).

Últimamente yo estoy apoyando con bibliografía, estoy comprando libros de ayuda, por ejemplo, el libro venciendo de sexto grado, otros libros de lectura, otro es que hay que aconsejar al niño personalmente (Padre de familia de la escuela).

El director de la escuela agrega que los padres de familia aportan con los materiales necesarios. Para lo cual, el padre o madre, recibe una relación de materiales necesarios que deben ser adquiridos para que sus hijos porten y trabajen durante el proceso de enseñanza – aprendizaje. Según la referida autoridad, la mayoría de los padres de familia cumple con este encargo, sin embargo, existen algunos padres que evaden a esta responsabilidad, lo cual perjudica al aprendizaje de sus propios hijos. Tal como manifiesta:

A los papás se les pide material educativo y tienen que venir a preguntar cuánto voy a comprar o qué voy a comprar, por más que se les entrega a sus hijos una lista de útiles escolares. [...] En cuanto al material que se les pide a los padres de familia, por ejemplo, papelotes, cartulinas y plumones los cumplen, por lo menos el 80% de los padres de familia los compran. Pero, más o menos el 20% no cumplen, ellos indican que no hay plata, o piden plazo para una fecha y no lo cumplen, sin embargo, pasó todo el año y el niño se queda sin realizar sus trabajos o actividades (Director y profesor de aula).

En este contexto, para los padres de familia, la compra de materiales o útiles escolares es un deber moral con los hijos y con la institución educativa. Pero, no implica una simple acción de cumplimiento, en ella está el profundo anhelo por el mejoramiento de la calidad aprendizaje de sus pupilos y en el futuro la persona tenga una vida digna. Según lo observado, no son muchos los padres que dejan al desamparo a sus hijos, evadiendo la responsabilidad de acudir a la educación de sus niños y/o niñas, así como manifiesta una profesora: “los padres de familia de comprar [materiales] compran, uno que otro son irresponsables” (Belén profesora de aula).

**b) Material elaborado por los padres de familia.** Además de los materiales comprados, los padres y/o madres de familia construyen otros materiales auxiliares para el proceso de enseñanza – aprendizaje, generalmente son elaborados con recursos de la localidad o materiales en desuso. El aporte del material confeccionado por los padres de familia depende de cada profesor de aula, es decir que, en algunas secciones exigen materiales contruidos por los padres tales como: muñecos, pelotas de trapo, dibujos, carritos, palitos, y además chapillas, piedritas, semillas, latas, cajitas pintadas etc. Así como manifiestan:

Cuando mi hijo estaba en primer grado, el profesor nos pedía material educativo, por ejemplo para matemática piedritas, palitos, semilla de habas, chapillas, todo eso para contar, sumar y multiplicar. Entonces, cuando el profesor pide materiales y nosotros lo cumplimos (Marcelino, comité de aula).

Pero, en los que conciernen materiales como chapillas, palitos de Kolli, pelotitas de trazo, latitas pintadas y otros, sí los cumplen la mayoría de los padres de familia. Para esto, se les han dado las indicaciones sobre la forma de elaborar y de las medidas correspondientes (Director de la escuela).

Al respecto, en las reuniones de padres de familia de aula, el profesor o los profesores de aula solicitan a los padres de familia algunos materiales educativos relacionados para enseñar el sistema de numeración, para lo cual explican los mecanismos de preparación y los insumos que se requieren para su confección, por ejemplo, en una reunión se observó y se anotó lo siguiente:

Más bien, yo quisiera pedirles unos materiales como especie de collares de un centímetro a un centímetro, con su huequito en una pitita, por decir que es un material educativo, para tenerlo aquí. Porque, no vamos poder trabajar sin materiales (Profesor de aula). Los padres de familia escucharon muy atentamente, algunos formulaban preguntas aclaratorias.

En el punto anterior, es muy importante destacar la capacitación en los procedimientos de elaboración de los materiales de enseñanza – aprendizaje por parte de los profesores, estas actividades son elementos básicos para el padre de familia porque refuerza y motiva a participar con mayor responsabilidad y confianza. Sin embargo, la falta de charlas de capacitación muchas veces induce al incumplimiento de los deberes de apoyo al buen aprendizaje de los hijos.

Los padres y madres refieren que los materiales son elaborados por ambos, dependiendo del tipo de material didáctico a construirse. Por ejemplo, para confeccionar un muñeco generalmente se encarga la madre. Dicho de otra manera, “hay una participación de ambos, porque, a veces los profesores piden muñecos, entonces tienen que ayudar también las señoras y por ambas partes están cumpliendo ese trabajo de material educativo que piden los maestros” (Marcelino, comité de aula).

Sin embargo, los padres de familia de algunas secciones no aportan con materiales contruidos por ellos porque la profesora o el profesor de aula no promueve la contribución con este tipo de insumos, a pesar que los padres y madres tienen condiciones para elaborar y aportar. Refiriendo al caso:

Material educativo a parte de sus útiles personales no apoyan en la elaboración, absolutamente nada, bueno el motivo es que nosotros o por mi parte yo no les

exijo a los padres de familia. [...] Yo creo que, si se les pediera a ellos podrían apoyar a elaborar material educativo, pero mi persona no ha pedido, más vale ser sincera. Entonces, yo creo que ellos estarían en condiciones de apoyar y elaborar los materiales educativos, siempre en cuando que se les pida (Belén, profesora de aula).

La participación con material educativo es otra de las actividades de mayor compromiso moral de los padres de familia, porque hay una preocupación enorme para cumplir con este propósito. Los útiles de trabajo (de procedencia industrial y manufactura) y el uniforme escolar son los elementos de primera plana en los inicios de cada año académico. Para lo cual, los padres, madres y apoderados, durante la campaña escolar, efectúan sacrificios económicos porque esta acción, a pesar de ser un compromiso moral con el hijo, a la vez es un deber legal, normado en el Estatuto Interno de la Escuela, en Reglamento de Padres de Familia y en otras normas del Estado<sup>37</sup>.

### **3.1.4. Monitoreo y evaluación del aprendizaje**

Una buena cantidad de padres y madres de familia realizan seguimiento de aprendizaje académico de sus hijos, lo cual se lleva acabo en diferentes formas e instancias, las más resaltantes son:

**a) Observación de los resultados de aprendizaje escolar: “Veo que [...] no podían redactar”.** Para los padres de familia y la comunidad, uno de los espacios más indicados para observar el efecto del aprendizaje escolar es la práctica cotidiana, es decir, el ambiente de interacción cotidiana dentro del hogar, en la comunidad, en los viajes, en las ciudades y otros. Estos actores deducen que la calidad de aprendizaje de los alumnos egresados del nivel primario y secundario es deficiente con respecto a la educación anterior. Manifiestan que muchos jóvenes egresados de la educación secundaria no logran, por lo menos, redactar un documento público. Al respecto:

Veo que, antes un estudiante que terminaba primaria se comparaba con un estudiante terminado de secundaria de ahora, pero en este tiempo ya no es igual porque, un estudiante terminado de secundaria parece de primaria, ni siquiera saben redactar un documento, por ejemplo, yo he visto en mi experiencia de directivo comunal, había algunos jóvenes con secundaria completa que no podían redactar un acta de reunión (Marcelino, comité de aula).

**b) Entrevista con el profesor de aula: “sé ir donde el profesor para preguntar”.** Los padres y madres visitan a diario a la escuela para entrevistarse con los profesores de aula, para informarse sobre el estado del desarrollo académico de sus niños y

---

<sup>37</sup>La ley General de Educación Peruana y Especialmente en la Constitución Política del Estado Peruano.

niñas. Estas actividades las hacen para tomar decisiones sobre algunas acciones que puedan coadyuvar en el proceso de aprendizaje del alumno o alumna. Al respecto, Marcelino narra su experiencia de la siguiente manera: “yo siempre voy a la escuela, usted mismo me está viendo, y siempre al profesor o la profesora le digo en qué parte están y veo que en otras escuelas están avanzando. Al profesor le digo: por qué no se está avanzando en esta escuela y en otras sí, entonces me indica las razones y para que no esté muy atrasado me hijo, yo mismo tengo que ayudar a leer y escribir mejor”. Con los mismos argumentos otro padre de familia refiere que:

Jan wal liyt'atañ puyriwxi ukaxa, profisur thayx sarawxapuniritall kunats jan wal puyrkix sasa. Antisas such'i sullitumpisa uñacht'ayarapitall sasaxa nã kikiyarakikilla profisurarux awturisaniwtxa (Cirilo, Padre de familia).

[Cuando no puede leer bien y digo por qué no podrá leer y escribir bien, entonces, siempre sé ir donde el profesor para preguntar por qué no puede leer, entonces yo mismo le autorizo al profesor para que le haga asustar con algún látigo y así tienen que aprender].

**c) Control de trabajos escolares: “Siempre exijo a mis hijos”.** Los padres y apoderados revisan los trabajos realizados en la escuela y en el hogar, para que los niños aprendan mejor y cumplan con las actividades escolares. En tal sentido, “como padres de familia revisamos los cuadernos, controlamos sus tareas que dejan los profesores, entonces los chibolos<sup>38</sup> aprenden más y hacen su tarea”. (Presidente de APAFA)

Para los actores referidos en el párrafo anterior, la actividad del control de trabajos es muy importante, en vista de que la tarea de enseñanza no sólo debe ser responsabilidad del maestro, sino también es parte de la responsabilidad de los padres de familia, tal como expresa uno de ellos:

Nayax wawanakaxarux exigipuniritwa, kuns iscuilanx yatiqantaxa, jichurunx kuns qillqt'ayantamx profisuraxa, a wer tareax utxit janich ukxa. Siempre utan yanapt'añani ukapunirakill wawanakax yatiqarakinixa, janill profisurar may jaqt'añakaspaxa, ukiriw yanapt'awixaxa, ukatx wawanax sartakirakiriwa (Cirilo, miembro de la comunidad).

[Yo siempre exijo a mis hijos, qué es lo que ha aprendido hoy, lo que ha escrito con el profesor, si hay tareas o no. Siempre debemos ayudar en la casa, así los niños pueden aprender mejor, no siempre se debe hacer cargo a los profesores].

---

<sup>38</sup> En la jerga peruana “chibolo” significa niño.

**d) Asesoría de trabajos encargados: “Ayudan a sus hijos dando pautas”.** Según el profesor del primer ciclo, los padres de familia emprenden procedimientos de orientación y facilitan algunas pautas para que sus hijos resuelvan las actividades de aprendizaje encargadas por los profesores. En otros casos, el padre o la madre de familia es la que ejecuta las tareas académicas del niño, sin permitir que el propio alumno cumpla con los deberes encomendados en la escuela. Y pocos son los casos en que los padres no apoyan a sus hijos en tareas de aprendizaje. Al respecto se tiene el siguiente testimonio:

Algunos padres de familia ayudan a sus hijos dando pautas para que el niño mismo ejecute sus tareas y puedan lograr aprendizajes, sin embargo, otros padres de familia los hacen las tareas como que ellos serían los estudiantes, entonces, yo les digo a los niños a quién le voy a calificar a los alumnos o a los papás, pero, también hay niños que no reciben nada de apoyo de sus padres (Profesor de aula).

**e) Seguimiento a la lectura: “Cualquier libro o periódico que hay los hacemos leer”.** Los entrevistados aseguran que emprenden acciones de seguimiento de la lectura a sus hijos, sobre todo la comprensiva, a través del uso de libros de lectura y/ o periódicos. Al respecto: “Así mismo cualquier libro o periódico que hay los hacemos leer y a base de eso estamos siguiendo a nuestros hijos”. (Presidente de APAFA). Del mismo modo: “para que no esté muy de atrasado, yo mismo tengo [que] ayudar a leer y escribir mejor” (Marcelino, Comité de aula).

**f) Evaluación del aprendizaje escolar.** Es el conjunto de procedimientos que el padre de familia toma para conocer el logro de las competencias escolares de sus hijos. Al respecto, se observó que un padre de familia participó en la evaluación de los niños del primer ciclo para verificar el estado de aprendizaje de su hijo. Esto fue por la exigencia del propio padre de familia, a fin de que su pupilo sea promovido al grado superior siguiente. Este hecho se ratifica con: “ayer el propio padre de familia observó en aula la situación de aprendizaje de su hijo, y al ver que su hijo no rendía el padre de familia suplica a que su hijo de todas maneras sea promovido al grado superior” (Profesor de primer ciclo).

Sin embargo, el docente anterior manifiesta que generalmente la evaluación de aprendizaje es llevada a cabo por los respectivos profesores de aula. Además, añade que invita a los padres de familia para que participen en el proceso evaluativo pero no logra conseguir tal propósito, por lo que permanece esta actividad como responsabilidad del profesor de aula:

La evaluación nosotros controlamos, antes la evaluación era bimestral y ahora es trimestral, a veces decimos que vengan los papás, y cuando vienen ellos manifiestan que el profesor nomás evalúe, y los resultados estarán en la libreta. Nosotros cuánto quisiéramos que los padres participen, por lo menos que observen las operaciones que realizan sus hijos, ellos mismos que verifiquen los trabajos en el aula (Profesor de primer ciclo).

Las actividades realizadas por los padres de familia como: observación de resultados, entrevista con el profesor, control de trabajos escolares, el seguimiento a la lecto – escritura y la evaluación son acciones que incrementan el mejoramiento del aprendizaje escolar. Es decir, “la participación de los padres de familia en el control y seguimiento del desempeño escolar de sus hijos tienen un efecto directo al aprendizaje” (Tedesco y Mosduchowics, 1994: 4).

Es cierto que la forma del monitoreo y la evaluación aplicada por los padres de familia es de carácter empírico e informal, o para otros es impertinente relacionarlo. Sin embargo, me parece un buen procedimiento para explicar la forma de intervención de los padres de familia en el proceso de mejoramiento de la calidad de aprendizaje de sus hijos, es cierto también que utilizan algunos recursos básicos del monitoreo y evaluación sistemática. Por ejemplo, la observación minuciosa del uso de las competencias escolares de los niños en actividades cotidianas, o de los jóvenes de la educación secundaria; el seguimiento del avance académico a través de la revisión de trabajos realizados en la escuela, o mediante entrevistas con los profesores para informarse del aprendizaje de sus hijos. A la vez, los padres de familia, en el hogar, evalúan a sus hijos a través del control de lectura, escritura y algunas operaciones básicas de matemática y mediante los cuales llegan a estimar el valor del aprendizaje escolar de sus hijos. En este sentido, desde una perspectiva empírica “debe entenderse el M&E [monitoreo y evaluación] como un medio para apoyar el aprendizaje continuo” (Osterhaus &Salzer, 1996: 42).

Las actividades de los padres de familia como la réplica a los contenidos, sugerencias metodológicas, aporte de material educativo, monitoreo y evaluación de aprendizaje son acciones que nos muestran la profunda preocupación de los padres de familia en las actividades de aprendizaje escolar de sus hijos, haciendo uso de los diferentes recursos estratégicos de carácter empírico con el propósito de elevar el nivel de rendimiento académico<sup>39</sup>.

---

<sup>39</sup> Logros positivos en el aprendizaje escolar, mayor desarrollo de las habilidades y competencias escolares.

Por lo tanto, el nivel del rendimiento académico depende mucho de cómo intervienen los padres de familia en los diferentes aspectos de la gestión educativa, siendo esto uno de los mecanismos clave para que la escuela brinde un servicio educativo de calidad. Al respecto, otras investigaciones referidas al caso afirman que “las escuelas de alto rendimiento son las que tienen un alto nivel de apoyo y participación de los padres de familia tanto en la escuela como en la casa” (Quintanilla, 1995: 8).

### **3.2. Participación con mano de obra**

Se denomina mano de obra al trabajo físico realizado por algunos actores en la conservación y mejoramiento de la infraestructura escolar, que trasciende al mejoramiento del servicio de la calidad educativa escolar.

Es otra de las formas de participación encontradas en la escuela de Chamchilla. En este punto se describe y se analiza las formas de participación desde una perspectiva histórica, para lo cual se recurre a las personas ancianas como informantes de los hechos pasados, además se desarrolla los sistemas de participación con mano de obra creadas por los miembros de la comunidad, tales como: sistema de jornal, sistema matutino, sistema de trabajo compensativo y sistema de tareas.

Los actores predecesores indican que desde la instalación de la escuela, la mano de obra fue uno de los pilares para la persistencia y el desarrollo de la escuela en la comunidad. En la cual, los padres de familia y la comunidad aportaron con el trabajo físico elaborando adobes, cargando piedras, levantando galpones, abriendo zanjas, etc. En tal sentido, “yo participé en la escuela desde el inicio [1964 – creación de la escuela], desde la colocación de la primera piedra, hasta terminar la construcción. Nosotros hemos construido la escuela, cada comunero por tarea hemos cargado piedras” (Mariano, abuelo e yatiri de la comunidad). Además:

Se construyó dos aulas y una dirección, para lo cual aportaron los comuneros con mano de obra, haciendo adobes, cargando piedras, levantando galpones. Esta obra se ha entregado a la escuela y a la comunidad completamente terminada (Sabina, primera directora de la escuela).

En esta etapa de transición de la escuela se destaca la participación general de la comunidad. Sin embargo, en la actualidad tiende a disminuir la participación global comunitaria dado que la participación se ha reducido exclusivamente a la responsabilidad de los padres de familia que tienen hijos matriculados en la escuela, puesto que no se observa la presencia masiva de la comunidad en trabajos con mano de obra.

Las madres de familia no están exentas de participar con la mano de obra, es decir aportan con el trabajo físico en la construcción de la infraestructura, por ejemplo en la construcción de los servicios higiénicos, apertura de zanjas, elaboración de adobes, traslado de piedras, etc. Al respecto es oportuno aclarar que en estas actividades solamente intervienen aquellas madres que tienen hijos matriculados en la escuela y no así las madres que no tienen hijos en el centro educativo. Además, manifiestan estar satisfechas porque contribuyen a lograr todo lo que existe en la escuela, este valor para ellas es un incentivo moral expresado como un capital simbólico para las posteriores actividades de participación. Al respecto:

uka sirwisyu higinic trawajiyapxitu, sanjanaks jat'iyapxitux wawanirkamaki. Yaqhap jan wawan warminakax janiy yanapaskitixa, junta dirictiwax wawankamapxarakat ukatx sarapxapuntaya. [...] Aduwinaks tariat lurt'apxtxa, qalsa qulluta q'ipt'anipxta, ñiq'sa ñiq'ichapxta, kamachpxarakixa, ch'allsa karruta apt'ayanipxta. Ukatay kunanaksa uñt'apxtxa, kunatixa iscuilana utjkixa uka (Secretaria de Club de Madres).

[A las madres que tenemos hijos en la escuela nos hacen trabajar servicios higiénicos y abrimos zanjas. Las mujeres que no tienen hijos en la escuela no ayudan. (...) Elaboramos adobes por tareas, cargamos piedras desde el cerro, preparamos barro, traemos arena en carro, qué vamos hacer. Por eso hemos logrado tener todo lo que hay en la escuela].

En el contexto del aula, la mano de obra del comité de aula es un apoyo muy importante porque contribuye a la presentación de un ambiente adecuado para el proceso de enseñanza aprendizaje. Para ello, los padres y madres pintan las paredes del aula, limpian el ambiente, echan petróleo al piso, etc. Es decir, “en un acuerdo para trabajos, o sea de mano de obra, ellos lo realizan, por ejemplo, para una limpieza de aula, ellos me ayudaron a limpiar y pintar el aula, ellos mismos lo hicieron, para este año los miembros del comité me dijeron: qué día podían pintarlo, ya que teníamos un galón de pintura” (Belén, profesora de aula).

Las reuniones y trabajo con mano de obra se evidencian en dos ámbitos de la escuela: en el ámbito institucional se toman decisiones más generales para ejecutar trabajos con mano de obra para el interés de toda la institución, estos responden a los fines del desarrollo institucional. En el ámbito de aula, la acción participativa está en función a los intereses específicos y con actores respectivos del aula, tiene una orientación particular hacia los fines de enseñanza – aprendizaje. Cada uno de estos ámbitos está regido por normas y estructuras organizativas, por ejemplo en el ámbito institucional, los padres de familia están representados por la APAFA y en el ámbito de aula por los comités correspondientes.

En el marco de la gestión educativa, la mano de obra es una fuerza dinámica que coadyuva al mejoramiento de la infraestructura escolar y a la calidad de educación. El acto de “integrar mucho al padre de familia” (Herrero,1996:12) y otros actores comunales es de trascendental importancia, ya que “los hechos demuestran que en la administración de los servicios sociales, como los de la educación, la participación ciudadana es indispensable para lograr elevados niveles de calidad con equidad” (Gento, 1996:133). Para este fin, los actores crearon sistemas de participación con mano de obra, tal como se presenta a continuación.

### **3.2.1 Sistemas de asistencia con mano de obra**

En el proceso de participación con mano de obra, los padres de familia y la comunidad optaron diversos mecanismos de intervención para coadyuvar al mejoramiento de la infraestructura educativa de la escuela. Según sus características organizativas se presentan: el sistema de jornal, el sistema matutino, el sistema de trabajo compensativo y el sistema de tareas, que se desarrollan a continuación:

**a) Sistema de jornal.** Está referido al trabajo de una jornada laboral de ocho horas establecido y regido por las normas laborales del Ministerio de Trabajo del Perú, y así como en la mayoría de los países del mundo. En Chamchilla es una de las formas de participación comunitaria relacionada con la mano de obra, prácticas que son ejecutadas por los propios actores, por ejemplo, se observó que en la construcción de la cocina escolar iniciaban con las actividades de la jornada laboral aproximadamente a las nueve de la mañana para terminar a las dos o tres de la tarde.

Las decisiones para el cumplimiento de la jornada de ocho horas no son estrictamente acatadas en este sistema de trabajo comunal, en algunos casos puede prolongarse el tiempo de trabajo, pero en su generalidad el régimen de tiempo es menos de lo establecido en las normas laborales. Por ejemplo:

“Aka platafurmanx jayp'ukamaw lurt'apxiritxa, uywa ansut hast uywa anankama, Kuncijux jariasinirilla, kamachpaxarakixa, inawurañall munirixa” (Cirilo, miembro de la comunidad).

[En la construcción plataforma se trabajó hasta horas de la tarde, desde la saca de animales hasta su recojo de los mismos<sup>40</sup>. La municipalidad exigía la terminación para la inauguración de la obra, y teníamos que cumplirlo].

**b) Sistema matutino.** Este estilo de trabajo consiste en la asistencia a trabajos físicos con mano de obra en las horas matutinas (madrugadas), permitiendo al participante una mejor distribución de su tiempo en actividades comunales y familiares, al respecto:

Uka sanjanakakiy jatt'apxtxa, uka sanjatakiw wali alw phaynay sarapxtxa, jan uru timpu utxipan. Widunat umsa waysunipxtxa, janirakiy kunas utjkiti, mä pä chachax passuyanipxitu, wali alway trawajt'anipxtxa (Dionisia, madre de familia).

[Nosotros escarbamos las zanjas, para eso vamos en las madrugadas, porque no hay tiempo en el día. Sacamos agua del pozo en bidones, no hay otra manera. Unos dos varones alcanzan agua desde el fondo del pozo. Trabajamos desde las horas matutinas].

El tiempo remanente, generalmente, lo disponen a las actividades económicas de tipo familiar así como en la agricultura, la ganadería y en trabajos artesanales. En algunos casos, en actividades programadas por la directiva comunal, relacionadas con el arreglo de los viveros agrícolas de la comunidad, construcción de andenes y en reuniones comunales.

**c) Sistema de trabajo compensativo.** Consiste en subsanar las inasistencias a reuniones y trabajos con mano de obra, a través de la jornada de trabajo compensativo, en fecha diferente. Es decir, "Algunos cuando no tienen tiempo y tienen problemas ellos se faltan y otros días completan su trabajo, hacemos un trabajo compensativo" (Presidente de APAFA). Otro ejemplo, se observó que en la construcción de la cocina escolar, una de las jornadas de trabajo fue ejecutada por aquellas personas que no participaron en los festejos del día del campesino.

El presente tipo de trabajo permite evitar la aplicación de multas pecuniarias<sup>41</sup> a las faltas cometidas por los padres de familia, ya que esta forma de sanción es difícil para su cumplimiento, sobre todo para los campesinos de bajos recursos económicos. Además posibilita que los padres de familia cumplan con sus deberes con la mano de obra.

---

<sup>40</sup> En esta comunidad, la saca de los animales de sus respectivos corrales (cercos) es aproximadamente a las nueve de la mañana y el recojo se efectúa aproximadamente a las cinco de la tarde del mismo día.

<sup>41</sup> Las multas pecuniarias son los pagos en dinero efectivo por inasistencia a reuniones o trabajos con mano de obra.

**d) Sistema de tareas.** Es el desempeño con mano de obra en alguna actividad concreta y de tipo personal, distribuida y encargada por la asamblea o directivos de la organización educativa. Por ejemplo, “desde la colocación de la primera piedra, hasta terminar la construcción. Nosotros hemos construido la escuela, cada comunero por tarea hemos cargado piedras” (Mariano, sabio de la comunidad).

Este sistema de trabajo se practica generalmente en la ejecución de obras de mayor magnitud, el mismo que motiva a los participantes al cumplimiento del deber comunal, al respecto:

Awisax nanakax jach'a trawaj utjipanxa, nanakax tariat jaqkatasipxirituwa, uka plataform lurañatakisa, jaqix cumpliw uka trawajumpixa (Cirilo, miembro de la comunidad).

[En algunas oportunidades cuando hay trabajos grandes lo hacemos por tareas, por ejemplo para construir la plataforma. Entonces, la gente cumple con ese sistema de trabajo].

Aduwinaks tariat lurt'aptxa, qalsa qulluta q'ipt'anipxta, ñiq'sa ñiq'ichapxta, kamachpxarakixa, ch'allsa karruta apt'ayanipxta (Dionisia, madre de familia).

[Elaboramos adobes por tareas, cargamos piedras desde el cerro, preparamos barro, traemos arena en carro].

En el marco de la participación en la gestión educativa, los sistemas de trabajo con mano de obra son el conjunto de mecanismos de intervención para el fortalecimiento y mejoramiento de la infraestructura institucional, recursos que son generados por la fuerza laboral no remunerada, a partir de los ideales y necesidades básicas de la comunidad educativa.

Los sistemas de trabajo con mano de obra, generados por los padres de familia y la comunidad de Chamchilla son una propuesta alternativa para otras escuelas u organizacionales sociales, puesto que es una forma de intervención muy operativa, flexible y sobre todo negociable. Es decir, permite ejecutar los trabajos relacionados con la infraestructura con mayor flexibilidad y con la participación de todos los miembros. Posibilita que el padre de familia pueda negociar con el director, profesor y/o con las autoridades comunales sobre la fecha y elegir el horario de trabajo, según sus condiciones de disponibilidad.

### 3.3. Formas de contribución en recursos financieros

“Para que se realicen las gestiones, hay que tener dinero” (Pino, director).

La contribución en recursos financieros es la actividad y/o las formas de participación de los padres de familia y algunas autoridades comunales en la gestión de recursos financieros de la escuela, función que puede ser cumplida directa o indirectamente. Las intervenciones en este ámbito se realizan en dos formas: primero, aporte con dinero en efectivo, y segundo mediante el trámite de financiamiento.

#### 3.3.1. Aporte con dinero

Otra de las contribuciones más notorias que se puede observar durante el proceso educativo de la escuela, consiste en el aporte con dinero en efectivo por parte de los padres de familia, a través del pago por derecho de matrícula de los hijos y las pequeñas cuotas extraordinarias que se deciden en las reuniones de padres de familia. El dinero aportado por los padres de familia se invierten:

- Para alquiler de los trajes de danzas folclóricas requeridas en las actividades culturales de la escuela, para lo cual “en la clase decidimos apoyar con cuota para conseguir disfraces, ayudar a ensayar las danzas, así para poder participar en las actividades que hacen los niños en las fiestas patrias, aniversarios, actuaciones del día de la madre” (Presidente de APAFA).
- Para el mantenimiento y refacción de la infraestructura escolar que consiste en la adquisición de vidrios, pintura para muebles y pared, petróleo para el piso de las aulas y dirección, etc. Al respecto, en una reunión: “yo quisiera que los papás colaboren para comprar por lo menos dos galones de petróleo, para echar al piso” (Profesor del primer ciclo), en otra ocasión recordó: “hay otros que todavía no me han dado su cuota, entonces esperaré que traten de completar para los vidrios”.
- Para procedimientos administrativos, por ejemplo en una reunión, al director se le ocurrió cobrar el dinero invertido en una actividad administrativa, manifestando: “sacamos fotocopia del plano para presentar a la región y [Freddy] sacó 20 soles de su bolsillo y pagó” (director de la escuela), según esta autoridad, el dinero invertido debe ser repuesto por los padres de familia.

### **3.3.2. Trámite de financiamiento**

Los actores involucrados en la misión educativa escolar llevan a cabo operaciones de trámites en las instituciones cooperantes, el propósito es obtener financiamiento para cubrir los gastos de construcción de la infraestructura escolar. Por ejemplo, se presentó “una solicitud a la alcaldía pidiendo la reconstrucción de dos aulas, también la anterior directiva ha presentado una solicitud para la construcción de dos aulas al Proyecto Intervida” (Director de la escuela).

Cuando la construcción de una obra requiere mayor inversión presupuestal, los padres de familia, profesores y algunas autoridades comunales se movilizan a diferentes entidades financieras para solicitar el financiamiento respectivo. El autofinanciamiento comunal para una obra de mayor costo sería dificultoso porque la economía familiar de cada uno de ellos es reducida. Por otro lado, el Estado, a través de las entidades respectivas, tiene la obligación moral y legal para apoyar con la ejecución de obras de infraestructura educativa en contextos campesinos.

La contribución de dinero por parte de los padres de familia es una de las variables muy importantes en la viabilización de la gestión educativa, es la única fuente de ayuda para solventar mínimamente los gastos de menor escala, ya que esta institución no genera ingresos propios como “resultado de la actividad educativa y la administración de los recursos asignados al centro educativo como: pensiones, certificaciones, materiales y otros derechos” (Arana, 1998: 195) por situarse en un contexto de bajos recursos económicos.

Por un lado, esta forma de participación monetaria adquiere un carácter forzado, “ya que muy a menudo se obliga o arrastra a la gente para que participe” (Rahnema, en Diccionario del desarrollo, 1994:195) con cuotas de dinero, porque según las normas es una obligación de los padres de familia, tutores o apoderados con “abonar la cuota anual ordinaria y las extraordinarias que acuerde la asamblea general de la APAFA” (R.M. N° 020-96-ED. Art.11). Por otro lado, adquiere un carácter moral, ya que “se la asocia generalmente con fines morales o deseables” (Rahnema, op. cit.), puesto que la educación de los hijos es una acción moral de los padres, por lo tanto la contribución económica a la vez se convierte en una acción moral.

### 3.4. Negociación en el trámite de recursos materiales

El trámite de los recursos materiales es otra de las actividades de mayor incidencia participativa en la gestión educativa. Los actores involucrados relatan que para construir las primeras aulas fueron los protagonistas principales en diferentes acciones relacionadas con la gestión de materiales, y en la actualidad continúa imprescindible esta práctica participativa de los padres de familia y la comunidad, sobre todo, en la construcción de la infraestructura. En este ámbito se identificaron tres estrategias de negociación que son: la negociación por solicitud escrita, negociación por delegación y negociación prebendaria.

**a) Negociación por solicitud escrita.** Según las observaciones y las entrevistas realizadas, los responsables de esta actividad recurren a las diferentes entidades estatales y a las ONGs mediante documentos escritos a fin de solicitar recursos como materiales de enseñanza – aprendizaje, muebles escolares, vidrios, pintura, y material para construcción de aulas y de otros. Al respecto:

A veces acá en la escuela se nos presenta la falta de materiales, por eso a veces estamos solicitando a la CTAR - Puno para que nos apoye con materiales, estamos presentando recién a ver si nos apoya es lo que estamos diciendo (Presidente de APAFA).

Se debía presentar una solicitud a la alcaldía pidiendo la reconstrucción de dos aulas, también la anterior directiva ha presentado una solicitud para la construcción de dos aulas al Proyecto Intervida, pero no lo han hecho el seguimiento respectivo (Director de la escuela).

Por lo tanto, la solicitud escrita es una forma del procedimiento administrativo que consiste en apelar un documento escrito a una institución para solicitar algún recurso material, financiero o humano. Al parecer, para los actores de Chamchilla, ésta es la fase de transición para posteriores acciones de trámite, porque en la práctica no sólo basta presentar un documento escrito a una serie de instituciones, sino se tiene que persistir con otros procedimientos para ser atendidos. Es decir, esta acción es un pre-requisito para posteriores negociaciones. Por ejemplo, los padres de familia para la entrevista con la persona encargada de programar este tipo de apoyos, necesariamente, tienen que mostrar la copia de la solicitud escrita, con el sello respectivo que acredite el ingreso del documento por la oficina de recepción.

**b) Negociación por delegación.** Se observó y además los entrevistados comentan que previa presentación del documento escrito es importante la entrevista con los funcionarios encargados de los recursos materiales. Para este fin, los padres de

familia, algunas autoridades comunales y los profesores organizan comisiones de negociación con los responsables de brindar apoyo con recursos materiales. Las delegaciones son conformadas por algunos directivos de APAFA, director y padres de familia, y en otras oportunidades por los miembros de la APAFA y algunas autoridades comunales. Las referencias son:

Más bien para gestionar los materiales siempre me han acompañado los padres de familia a diferentes instituciones (Sabina, primera directora de la escuela).

Mä purteruw utjan ukanakampis muywlinaks purt'ayaniwapxaraktw nanakax panixakirakiwa, maysk'it diricturas nanakarjamakirakiw jaqt'awxapxiritu, kunaxall pasirich no (Cirilo, miembro de la comunidad).

[Había un portero, con él trajimos muebles, al parecer que el director nos responsabilizaba solamente a nosotros, qué pasaría no].

**c) Negociación prebendaria.** Algunos actores refieren que al no ser atendidos mediante los anteriores procedimientos, en algunos casos recurren a negociaciones arbitrarias. Es decir, ofrecen algunas prebendas como bebidas y regalos a las personas encargadas de otorgar este tipo de apoyos, afectando a las precarias economías de los padres de familia. Al respecto se encontró la siguiente evidencia:

Una vez, fuimos con un padre de familia a la alcaldía de [...] para solicitar la construcción de plataforma deportiva, como el señor alcalde es de licor a licor, entonces tuve que sacar afuera e invitar su cerveza, cuando ya tomamos casi una caja y media recién me dijo sí. Entonces, yo le dije al padre de familia qué hacemos para pagar y el padre de familia me dijo no tengo dinero (Actor de la escuela).

La infraestructura educativa, sobre todo el mobiliario escolar y las aulas son una de las necesidades de primer orden y de mayor inversión de dinero para su adquisición, el gasto del material en uso y el crecimiento de la población escolar, son los factores para que algunos involucrados en la escuela tengan la constante preocupación de intervenir en asuntos de la infraestructura, a través de diferentes mecanismos de negociación administrativa, muchas veces hasta arbitrarios.

### **3.5. Negociación en recursos humanos**

El problema de la falta de docentes es permanente en el centro educativo. Primero, porque la escuela inició sus actividades con un profesor y se vino incrementado muy lentamente según la cantidad de alumnos matriculados. Y segundo, porque uno de los

profesores del plantel fue designado al ADE de Platería como especialista<sup>42</sup> de educación primaria, y la entidad respectiva no destina oportunamente a otro docente que pueda reemplazar al profesor asignado en calidad de especialista. Estas actividades administrativas hacen que los padres de familia tengan que recurrir e intervenir en la negociación de recursos humanos relacionados con el trámite de incorporación de personal docente y de servicios. Al igual que en recursos materiales, se identifican tres estrategias o vías de negociación como la solicitud escrita, delegaciones de negociación y negociación prebendaria.

**a) Vía solicitud escrita.** Para obtener la asignación del personal docente o el trabajador de servicios, el primer paso para los actores participantes es el de remitir un documento escrito ante las autoridades de la dependencia educativa<sup>43</sup>, solicitando la asignación del personal requerido. Los documentos petitorios son presentados a través de la oficina de recepción de expedientes del ADE o en las direcciones regionales de educación, a lo que los encargados del área de personal deberían dar la solución inmediata. Al respecto, se observó que el director y los directivos de APAFA redactaron un oficio para el ADE solicitando profesor para el quinto y sexto grado (tercer ciclo), de la misma manera presentaron un oficio a la Dirección Regional de Educación de Puno exigiendo el retorno de la plaza del personal de servicios, ya que por situaciones administrativas fue cambiado a otra escuela.

**b) Vía delegación.** Al no ser atendidos a las peticiones escritas, los padres de familia y algunas autoridades comunales se ven obligados a dirigirse personalmente ante los funcionarios del ADE o a la oficina de la Jefatura de Personal de la Dirección Regional de Educación Puno, para lo cual se nombran comisiones de negociación de tipo individual y colectivo.

- **Delegación individual.** Es la movilización de una persona voluntaria o designada por el director de la escuela, para que sostenga entrevista con los funcionarios de la administración de personal, tanto en las oficinas del ADE como en la Dirección Regional de Educación - Puno. Al respecto:

---

<sup>42</sup> El especialista es el docente que cumple las funciones de asesoría en el aspecto técnico pedagógico, esta labor lo realizan en las diferentes escuelas que corresponden a la jurisdicción de un Área de Desarrollo Educativo (ADE).

<sup>43</sup> Son las entidades superiores como las ADEs y la Dirección Regional de Educación, encargadas de administrar el desarrollo del proceso educativo en el ámbito distrital y regional, respectivamente.

Nayax correctamente ukankapuniyatwa, janiw nayax faltiritti. Kunasa faltixa, profisuracha faltirixa, nayaxa aka ADE, Micru Rigyuna comisiunaxa sarapuniritwa, janipuniw diricturaru mayax jaqt'iriktixa (Cirilo, miembro de la comunidad).

[Correctamente; yo siempre estuve presente, nunca he faltado. Cuando faltaba profesor, yo siempre iba de comisión al ADE o a la Micro Región. Nunca he responsabilizado solamente al director].

Una madre miembro de la directiva de APAFA, en una reunión de padres de familia manifestó entrevistarse personalmente con el especialista del ADE, a fin de insistir sobre la asignación de un profesor para la escuela, expresando lo siguiente: “Señor director: yo también me he encontrado en la ADE, el profesor Mario me ha dicho, posiblemente ya va venir el lunes, sino viene, yo vengo el miércoles me ha dicho (Dominga, madre de familia).

- **Delegación colectiva.** Según lo observado, una delegación colectiva es un grupo de personas cuyo propósito es el de negociar algún asunto público o privado. Este grupo es nominado en una reunión de padres de familia y profesores de la escuela en forma democrática. Los integrantes de delegación pueden estar conformados por miembros de la directiva de APAFA, padres de familia, algunas autoridades comunales y los docentes de la escuela. Por ejemplo, en una reunión de negociación con los funcionarios del ADE Platería, Manifestaron lo siguiente:

Somos una delegación de profesores y padres de familia de la escuela de Chamchilla hemos estado viniendo constantemente en reclamo del profesor para la escuela, hasta ahora no nos han dado una solución [...], posteriormente ha venido el señor director con el señor Alcides y le habían dicho que va regresar el profesor Mario, tampoco se ha cumplido. [...] Es por ese motivo que los padres de familia han decidido venir una delegación, para poder ver el profesor de sexto grado (Belén profesora de la escuela).

Hubo varias visitas por parte del director y padres de familia, así también oficios pidiendo profesor, en el ADE han comprometido mandar profesor o profesora y no se ha cumplido, por ese motivo hemos venido acá al ADE acompañado con el profesor Roger. Es justa razón, los alumnos están perjudicándose, porque ya es medio año, y así mismo, algunos padres ya se están llevando a sus hijos a otras escuelas por falta de profesor (Teniente gobernador de la Comunidad de Chamchilla).

En algunas oportunidades, los padres de familia se añaden al director de la escuela para formar una sola comisión de negociación con las autoridades pertinentes, tal como manifiesta: “para reclamar el profesor en otras veces le acompañamos al director a solicitar un profesor y ahora ya tenemos profesor” (Presidente de APAFA).

**c) Negociación Prebendaria.** Es un procedimiento arbitrario que está al margen de las normas administrativas. Se observó que después de agotar las vías legales de trámite y a la negativa de las personas encargadas de solucionar este tipo de problemas, los padres de familia recurren a una negociación fraterna a fin de ser atendidos a sus necesidades. Por ejemplo, los actores interesados ofrecen recepciones con potajes y bebidas para los funcionarios encargados. Así:

En estos momentos están tres miembros de APAFA, dicen que al personal de servicio lo van a llevar a otra escuela, entonces, ellos van hacer su reclamo, ya que hoy día viene los funcionarios de ADE (Actor de la escuela).

Se observó: el día 12 de julio, la directiva de APAFA recepcionó a los funcionarios del ADE, y agasajó con parrillada, brindaron champaña y cerveza [...] después del ágape, uno de los dirigentes pidió favor al señor coordinador la reubicación definitiva del profesor de tercer ciclo a la escuela y el no-traslado del personal de servicio a otra escuela. [...] un funcionario agradeció el gesto de los padres de familia y de los profesores y prometió cumplir con las peticiones de la escuela (Cuaderno de campo).

La preocupación de los padres de familia es, sobre todo, que los profesores tengan nombramiento fijo en la escuela y no se asigne personal docente en calidad de destacado, además los alumnos no sean perjudicados en sus actividades académicas. Al respecto, “nos preocupamos bastante, cada año estamos en ese afán de conseguir un profesor, porque, el ADE cada año nos trae profesores prestados, entonces es una preocupación para nosotros, y queremos que estén los profesores constante, con plaza y todo acá. [...], por eso cuando no hay profesor, nosotros esforzadamente tenemos que ir al ADE o a la Dirección Regional de Educación” (Marcelino, comité de aula).

Las estrategias de participación en el trámite de recursos humanos y materiales se fundan en tres mecanismos de negociación: por escrito, delegación de negociación y en algunos casos la negociación prebendaria. Los datos empíricos prescriben que las delegaciones se constituyen por ofrecimiento voluntario y de decisión democrática, y en algunos casos por determinación de la autoridad escolar. Al respecto: “el modelo de la dirección participativa que se basa en una delegación de poder por parte del individuo que lo ejerce a un subordinado; y por otro lado, el paradigma de la democracia en las organizaciones, el cual se fundamenta en el principio de igualdad” (Quintanilla, 1995: 14).

Según Berta Servart (1995: 34), “el centro escolar como toda organización laboral requiere contar con energía humana adecuada, tanto en términos de calidad como en cantidad, siendo la responsabilidad del administrador la de obtener personal suficiente para que se ejecuten los roles establecidos en la estructura”. Sin embargo, en la escuela

de Chamchilla, las experiencias participativas de los padres de familia, profesores y algunas autoridades comunales muestran que la responsabilidad de obtener personal suficiente, no solamente es del administrador o del director, sino, en un sistema educativo de carácter burocrático, el procedimiento más eficaz es con la participación activa de otros actores involucrados a la gestión educativa de la escuela.

#### **4. Nociones de participación en la gestión educativa desde la perspectiva de los actores**

Los actores participantes en la tarea educativa (padres de familia, directivos comunales y los profesores) tienen nociones diferentes acerca de la participación en la gestión educativa. Sin embargo, cada uno de ellos tiene un enfoque centrado en la “participación para el mejoramiento”, esto a partir de sus experiencias vividas en el contexto socio educativo de la escuela. En esta parte se presentan cuatro nociones de participación entendidas como: apoyo al director y profesores, como asistencia a reuniones y trabajo con mano de obra, como contribución con “granito de dinero” y como acción de negociación.

##### **4.1. Participación como apoyo al director y profesores**

Para muchos padres de familia, la participación es concebida como una acción de apoyo al director y profesores en algunas actividades administrativas y gestiones requeridas por la escuela a través de procedimientos documentarios con el propósito de mejorar el estado del centro educativo. En tal sentido es “apoyar al director con alguna documentación o levantar un documento y presentar a alguna institución y pedir algunas gestiones que se pueden lograr para un adelanto o un desarrollo de un centro educativo” (Presidente de la comunidad). Además:

Es que los padres de familia apoyamos a los profesores y al director, por ejemplo estamos gestionando profesor para quinto y sexto grado, trabajamos para instalar agua a la escuela. Claro que no en su totalidad. Pero estamos trabajando, en el invernadero, en las cayeras también. También hemos gestionado a Intervida [ONG] presentado una solicitud y hubo apoyo (Teodosio, comité de aula).

Para mí sería apoyar siempre a los profesores y al señor director, estar presente en las reuniones, y también pues ir a gestionar algún apoyo en las oficinas de CTAR y en otras oficinas, para eso hay que preparar documentos (Padre de familia en grupo focal).

Además, la noción de apoyo no implica una simple presencia en la escuela, sino, trasciende a los aspectos de trámite en otras instituciones administrativas con el fin de

obtener algunos recursos materiales y financieros para el centro educativo, en caso contrario la escuela estaría postergada al abandono y fracaso. Es decir, involucra “ayudar a gestionar algún apoyo en las oficinas de CTAR<sup>44</sup> y en otras oficinas también. [...] Porque, si no apoyamos a la escuela estaríamos cada vez más atrasados” (Mario, padre de familia).

Esta percepción toma parte de una visión basada en la movilización activa de los principales actores con miras de asegurar el mejoramiento permanente de la institución educativa, es decir “el desenvolvimiento activo de todos los sectores relevantes de la sociedad en la promoción y desarrollo educativo” (EFA-UNICEF, 1993: 3). En este caso, se destaca la acción de “apoyo” en la acción de “gestionar” recursos necesarios para el mejoramiento institucional, a través del trámite documentario.

#### **4.2. Participación como asistencia a reuniones y trabajo con mano de obra**

Para otros padres de familia y profesores, la participación es asistir “bien” a todas las reuniones y trabajos relacionados con mano de obra en el arreglo de ambientes, construcción de la infraestructura y en el mantenimiento del mobiliario escolar. En esta perspectiva, “sería participar bien en todo en los trabajos y reuniones por parte de los padres de familia y cualquier persona debe participar” (Presidente de APAFA), y también:

Ukax iscuilaru riwunyun luririxay sarsnaxa, jukhamarus trawajir sarañaspaya. Uka qalanaks pallssna, wasuranak limpiysna, ukat sirwisyu higinic sum trawajsna, pintañanaksa (Secretaria del Club de madres de Chamchilla).

[Sería ir a las reuniones de la escuela, así también a trabajar, a cargar piedras, limpiar, arreglar, cuidar los servicios higiénicos, pintar la escuela].

Bueno, sería pues que haya un mayor apoyo con trabajos en el centro educativo, ya que la participación sería de todos los comuneros en los trabajos [mano de obra], así también en las reuniones, de esa forma todos estaríamos satisfechos en toda forma así como el docente, como los padres de familia, también los niños (Belén profesora de aula).

En la práctica, “las reuniones de grupo son un elemento básico” (Arango, 1990:7), en este caso, la reunión conjunta de padres de familia, profesores y el director es un elemento básico para la toma de decisiones de políticas internas de la escuela que subyace a los ámbitos de infraestructura, financiamiento, requerimiento de profesor, problemas académicos, actividades de carácter cultural, etc. En este encuentro y

---

<sup>44</sup> Consejo Transitorio de Administración Regional.

reencuentro de actores, los principios de interacción como la comunicación, el afecto, el respeto, el diálogo y la razón son ejes rectores que movilizan hacia la toma de decisiones conjuntas. Sin embargo, suelen suceder desequilibrios de poder principalmente en el ámbito de relaciones de género, por ejemplo, los hombres toman decisiones en la presencia mayoritaria de las mujeres.

El director de la escuela, con respecto al tema de participación, la concibe en la misma perspectiva de las anteriores versiones al manifestar que “Sería darles participación a ellos en una gestión, por ejemplo, en el cambio del techo de la escuela; arreglar las paredes que están rajadas, y para eso se tiene que comprar yeso [...] Cuando vienen los jefes, los padres tienen que participar” (Director de la escuela). Esto implica que el apoyo con mano de obra en la escuela, en parte es una obligación del poder estatal, porque está legitimado en las normas del Estado que prescribe el apoyo y colaboración en actividades de trabajo comunitario con mano de obra en la escuela (D.S. N° 020-98-ED. Art.11). Además, es un deber moral con la institución donde el hijo recibe educación y genera conocimiento académico.

#### **4.3. Participación como contribución con “granito de dinero”**

Además de otras concepciones, la participación es entendida como apoyo con “granito de dinero” para resolver algunos problemas de carácter económico del centro educativo, referidos a la subvención de gastos en eventos culturales realizados por la escuela, la refacción del mobiliario y la infraestructura y otros gastos administrativos. Al respecto, según el presidente de APAFA, es “apoyar con cuota para conseguir disfraces, ayudar a ensayar las danzas, así para poder participar en las actividades que hacen los niños en las fiestas patrias, aniversarios, actuaciones del día de la madre, también fiestas para el día del campesino”. Además:

Un granitu di qullqisitu ucht’asiñan carpintirump arrigt’ayañatakixa, jallukatakix ucht’asiñani un centawitu, claru mathapt’ayañapunirakilla. Jallukanall nanakanx mä arriglux utjixa. Profisur partipats utjarakiñapall janicha (Cirilo, miembro de la comunidad).

[Pondremos un granito de dinerito para hacer arreglar con el carpintero, para eso un centavito. De esa manera se puede solucionar los problemas. Los profesores también deben poner su parte, o ¿no?].

Eso sería apoyar siempre a la escuela, poner alguna cuotita [dinero] para comprar algo pue, para muchas cosas se necesita en la escuela, eso nosotros no entendemos. La escuela, nosotros hemos creado, es como nuestro hijo, entonces para eso se necesita platita o ¿no? (Mariano, abuelo y yatiri de la comunidad).

Por otro lado, el deseo del director del plantel es que los padres de familia participen con dinero para adquirir algunos insumos para el mantenimiento de la infraestructura física de la escuela. Es más, menciona que para participar en las actividades de la gestión educativa se requiere dinero ya que esta actividad demanda gasto económico. Al respecto, “yo quisiera que los papás colaboren para comprar por lo menos dos galones de petróleo, para echar al piso [...] Para que realicen gestiones en las diferentes oficinas, para eso hay que tener dinero, se gasta en muchas cosas” (Director de la escuela). Esto nos muestra que la participación comunitaria en la gestión educativa tiene un costo económico expresado en tiempo y en dinero

En este aspecto, uno de los enfoques más resaltantes acerca de la participación es la “contribución con granito de dinero”, esta noción refleja la experiencia real y cotidiana de los padres de familia y profesores, en un contexto de crisis financiera institucional, donde la escuela carece de presupuesto para solventar los gastos administrativos, y donde los padres y profesores se ven obligados de aportar en algunas ocasiones con pequeñas cuotas de dinero para encarar gastos mínimos de carácter administrativo de la escuela, como consecuencia de tal, el director de Chamchilla enfatiza que para participar en la gestión educativa “hay que tener dinero”.

#### **4.4. Participación como acción de negociación**

Para algunos, la participación comunitaria en la gestión educativa es entendida como un acto de negociación entre los padres de familia y el director de la escuela, para tomar decisiones sobre las diferentes necesidades que existen en las áreas de infraestructura, aprendizaje, personal docente y otras. Al respecto se tiene el siguiente argumento:

Nānakax mā comversasyunaruw mantapxiritx aka directurampixa, kun necesidads aka iscuilan utxi, jall ukat mā amtawiruw puripxiriktxa. De repente mā gistryunax utjaspaw infra istructur tuqita, kunxamaspas iscuilax waliskit janich. Yaqha tuqitx utjarakispaw [...] kunjamas yatiqasipkaraki. [...] Nānakax mā profisurs jach'a jilirinakatx mayipxirikta (Mario, directivo de APAFA).

[Nosotros estableceríamos un diálogo con el director, para tomar decisiones sobre las necesidades existentes en la escuela. De repente se debe hacer gestiones relacionadas con la infraestructura, sobre la situación del funcionamiento. Por otro lado, sobre el cómo están aprendiendo. Nosotros solicitaríamos a los jefes un profesor para la escuela].

En esta noción, la idea central es la negociación expresada como acto de establecer diálogo entre padres de familia y el director de la escuela, es decir, “negociación entendida como un encuentro entre actores educativos locales” (Cuba, 2000:20), para la toma de decisiones relacionados con áreas de infraestructura, aprendizaje y personal

docente. En efecto, esta noción tiene una aproximación a la definición de participación como “intervención de los individuos o grupos de personas en la discusión y la toma de decisiones que les afectan para la consecución de objetivos comunes, compartiendo para ello métodos de trabajos específicos” (Gento, 1996: 11).

Mario, Directivo de la APAFA de Chamchilla prioriza tres aspectos como necesidades de la institución educativa, entre ellos la infraestructura, aprendizaje relacionado con lo académico y profesor como recurso humano. Según Otoniel Alvarado (1998), los aspectos de recursos académicos, los recursos humanos, recursos materiales y los recursos financieros son áreas de la gestión educativa. Sin duda, en la escuela de Chamchilla, los actores internos y externos intervienen directa o indirectamente en las negociaciones de algunos aspectos de cada uno de los ámbitos citado por el autor anterior y el padre de familia. Por lo tanto, esta noción engloba varios ámbitos y procesos de participación en el campo de la gestión educativa.

A partir de las experiencias de participación comunitaria en la gestión educativa de la escuela de Chamchilla, es posible hacer una aproximación conceptual a la participación comunitaria como la movilización permanente y dinámica de los actores internos y externos involucrados en el proceso educativo de la comunidad, a través de los mecanismos de negociación y toma de decisiones en determinadas áreas de la gestión educativa, con miras a mejorar la calidad educativa y su contribución al mejoramiento de la calidad de vida.

## **5. Relaciones sociales en el marco de la gestión educativa de la escuela.**

El proceso de la gestión educativa en la escuela es una constante interacción de individuos y/o grupos de personas con propósitos comunes de mejorar la calidad de educación, por lo que la participación comunitaria en la gestión educativa se manifiesta como la permanente interacción entre los actores involucrados en las diferentes actividades de la institución educativa. En este ambiente socio educativo y cultural surgen diferentes mecanismos de interacción, como las relaciones de poder en el marco de las estructuras jerárquicas de autoridad con características del estilo burocrático. Estas relaciones se muestran inequitativas porque el ejercicio de poder (directivo) y la toma de decisiones se concentra en un pequeño grupo de personas, especialmente la distribución de cargos y la toma de decisiones con respecto al género. Finalmente, en este título se hace referencia la relación que existe entre la escuela y la comunidad.

## 5.1. La jerarquía de autoridad en la escuela

En el ámbito de la escuela de Chamchilla la jerarquía de autoridad se ordena en función a los cargos directivos desempeñados por los principales actores locales en las que se establece como autoridad máxima de la institución al director, seguido por los docentes, los directivos de APAFA, comités de aula y alumnos brigadieres de cada sección o aula. Cada uno de estos escalones ejerce autoridad relativa en determinadas áreas de gestión educativa.

- a) El director. Es considerado el máximo cargo de autoridad educativa en la escuela, está encargada de controlar el cumplimiento de las diferentes normas relacionadas con el proceso educativo y administrativo escolar. Es el representante del Ministro de Educación, porque, por ejemplo en el discurso de apertura y clausura del año académico lo procede a nombre del señor ministro. Para los padres de familia, el director es reconocido como autoridad porque, “siempre tienen que ordenar y ellos son los que saben acerca de los trabajos mas o menos. Nosotros tenemos que hacer caso, si no exigen los profesores, los padres de familia se flojean así, dejamos a medias el trabajo” (Presidente de APAFA). En este caso, el poder de la autoridad del director es legitimado por los padres de familia como el personaje de muchos saberes y experiencias, porque en muchos casos él es el que imparte órdenes, conoce mejor los mecanismos de gestión educativa, tiene un reconocimiento oficial por el ministerio de educación, etc., son los valores que otorgan legitimidad de poder al director de la escuela.
- b) Los profesores. Para los actores locales de la escuela y comunal, el director y los profesores forman un cuerpo de autoridad educativa que representa al Ministerio de Educación, cumpliendo responsabilidades de mandato institucional del Estado, por lo que es digno de respeto para las autoridades comunales, padres de familia alumnos y la comunidad. En tal sentido, “la escuela es una institución del Estado, entonces es una responsabilidad del señor director, y el seguidor son los señores profesores, y nosotros no podemos dar de bajo, porque como una autoridad educativa ellos merecen respeto, y nosotros como directiva comunal tenemos otros deberes con la comunidad” (Presidente de la comunidad).

Estas dos categorías de autoridad (dirección y docencia) son implementadas y reguladas por los mecanismos de políticas estatales que a su vez, en el contexto de la escuela son legitimadas como autoridades educativas por la comunidad, padres de familia y alumnos, porque el tipo de autoridad practicada por este equipo de

docentes tiene una orientación que caracteriza al mejoramiento institucional y académico de la escuela. En tal sentido, “hay que ser claro no, porque el señor director ha sido duro, más antes no marchaba bien la escuela, entonces, cuando llegó el señor [director] Pino ya creo que se levantó más” (Marcelino, comité de aula).

- c) La directiva de APAFA. Conformado por el presidente y sus miembros, es la tercera instancia de autoridad en la escuela que representa a la colectividad de los padres de familia de la escuela, es un órgano de poder que coadyuva en algunos aspectos de la gestión académica, infraestructura, económica y personal. A diferencia de las anteriores, esta instancia es elegida por los padres de familia de manera democrática y es reconocida por la dirección de la escuela.

Sin embargo, en algunos casos, la autoridad de los directivos de APAFA no se reconoce como tales en algunas instituciones públicas y privadas porque no cuentan una certificación que acredite como tales. Es decir, son obligados a presentar su credencial cuando tienen que cumplir funciones de trámite de recursos materiales, humanos, o cuando tienen que asistir a algún evento de capacitación. Al respecto, una integrante de la directiva de APAFA manifiesta lo siguiente:

Secretaria de actas numrt'awxapxitu yäst saraktay. Sapurjamaw nayax jalt'askirit ADEs, jukham. ¿Quién eres tú?, ¿Dónde está tu credencial? May wayt'awxitu, ukat soy secretaria de actas, recién me van a dar sas, jall ukham disimult'askiritx mimaranakaxa (Dominga, secretaria actas - APAFA).

Me delegaban permanentemente para ir al ADE y tuve que cumplir, y allí me preguntaban ¿Quién eres tú? ¿Dónde está tu credencial?, tuve que decir soy secretaria de actas y recién me van a dar el credencial, así estuve disimulando los años pasados].

Sobre todo, los directivos recientemente electos tienen dificultades para ejercer los cargos respectivos porque no se lleva a cabo la entrega oportuna de los documentos o enseres que acreditan a la asociación así como los sellos de la asociación, el libro de actas, copia de algunos documentos y otros, son factores que no permiten ejercer legalmente el cargo encomendado por la asamblea de los padres de familia, por ejemplo “hasta ahora no me han entregado ni un papel, yo no puedo asumir a ser presidente, porque ya he empezado un mes, yo no tengo ningún sello y nada, yo no puedo ocupar mientras que no me entreguen” (Rosendo, presidente electo de APAFA).

En los ámbitos locales la autoridad de los directivos de APAFA es legitimada por los alumnos, padres de familia, profesores, la dirección de la escuela y la comunidad, por ser legal en el sistema del derecho consuetudinario de la comunidad. Sin embargo, en un sistema educativo de carácter burocrático, el poder de la autoridad de los directivos de APAFA se legitima cuando se asume con los procedimientos normados bajo las leyes estatales, y se deslegitima cuando se incumple con las disposiciones normativas del Estado. Este hecho implica que hay un sistema relativo de implementación de un poder democrático desde las bases sociales para ser legitimados en las instancias estatales a través de la acreditación resolutoria de los escalones superiores del sector Educación.

- d) El comité de aula. Los padres de familia de cada sección o aula implementan un órgano para apoyar al profesor de aula, y además representar a los padres de familia del aula ante la APAFA de la escuela. Sin embargo, estas entidades no consolidan su poder participativo porque el comité como organización no presta mucho apoyo en las actividades de aula y no cumple sus funciones representativas ante la APAFA por falta de comunicación y coordinación entre el profesor, los miembros del comité de aula y los directivos de APAFA.
- e) El brigadier escolar. En el transcurso de la investigación se observó que en el ámbito de los niños escolares se genera una estructura de poderes que interactúan entre sí. El brigadier es el líder de una sección o aula, generalmente es designado por elección democrática de sus compañeros de sección. En otras secciones o aulas es elegido por el profesor o profesora de aula. Al respecto se observó que los alumnos de la escuela están organizados en tres ciclos de estudios: el primer ciclo que a su vez está conformado por primero y segundo grado, el segundo ciclo integrado por tercero y cuarto grado, y el tercer ciclo por quinto y sexto grado. En cada uno de estos ciclos cuenta con un brigadier escolar que se encarga de controlar, ayudar a resolver algunos problemas personales de sus compañeros, comunicar al profesor de aula los problemas de sus compañeros, etc.

La autoridad del brigadier de la sección es ejercida sobre sus compañeros y subordinado bajo la autoridad del profesor de aula. En este caso, el poder de la autoridad escolar es relativo porque mantiene poder frente a sus subordinados y se subordina frente a su inmediato superior.

La jerarquía de autoridad de la escuela cumple un carácter verticalista donde la máxima autoridad es el director, ejerce poder relativo frente a sus subordinados como los

profesores, padres de familia y los alumnos. Sin embargo, en algunos casos el orden jerárquico de autoridades es relativo, porque en determinados espacios, el poder del director se subordina frente al poder de los padres de familia o de la comunidad, este fenómeno está supeditado al ejercicio de saberes específicos en espacios concretos. Por ejemplo, se observó que en la construcción de la cocina escolar, el poder de los padres de familia subordina al poder de los profesores y del director, porque en estas actividades los saberes de los primeros se imponen a los saberes de los segundos. Esto es uno de los muchos ejemplos para sustentar la jerarquía relativa de autoridad en la escuela.

## **5.2. Inequidad de poder en contextos conflictivos**

En algunas actividades de la gestión educativa surgen conflictos, especialmente entre los padres de familia y la dirección del centro educativo, pequeñas controversias que son el producto de pugnas por ejecutar una determinada actividad de carácter extra-pedagógica. Por ejemplo, “en el caso de la construcción de la plataforma deportiva, han sucedido algunas habladurías como: el director ha destinado mal algunas cosas, otros dicen que el director nomás que haga todo, si no que, yo digo que todos lo haguemos” (Director de la escuela). A pesar que existen intenciones por parte del director para evitar disputas y tratar de equilibrar las atribuciones de poder, sin embargo en la realidad es difícil de lograrlo.

Pese a la autoridad máxima del director, muchas veces el poder de esta autoridad se aminora en los momentos de conflicto con los padres de familia y dando lugar al incremento relativo del poder de los padres de familia, este tipo de hechos conflictivos se presentan en algunas oportunidades, tal como se puede ver en la siguiente experiencia:

Maysk'it juchháktañas untjapunirakiriwa. Kunats jumax jan ukankawxtaxa, kunats janix presentiwaxaxa, kunats imantasiwxatax saskapuniritwa, aunque janis alkansexax utjch aymarats castillanuts saskapuniritw ukx aka dirictur [...] ukaruxa, wali thuqtayasiwix utjapunirakiwa, añchichas sasisipkakeriktw caray cara no, kunatix, maysk'ita diricturax dejatiwuriwa (Cirilo, miembro de la comunidad).

[Siempre hay un poco de discusiones. Siempre le llamaba atención al director diciendo: por qué no estas aquí, por qué no estás presente y por qué te ocultaste. Aunque no tenga alcance (...) siempre manifesté eso en aimara y castellano, siempre hay fuertes llamadas de atención, ahora mismo nos podemos decir cara a cara, porque el director siempre fue un poco dejado].

En algunos casos el director es el promotor del desprendimiento de su autoridad cuando incumple a sus propios mandatos, o trata de ser tolerante con algunos actores. Con

relación a este tema, se presentan casos donde el director pierde poder de autoridad y se le ve desplazado por el poder de los padres de familia. Por ejemplo, se observó muy claramente cómo el director en una determinada asamblea incumple y a la vez no hace cumplir la hora de inicio de la asamblea, decisión que fue acordada con anterioridad y notificado a los padres de familia a través de una citación escrita, acto que sucede de la siguiente manera: “pongo en consideración señores padres de familia, esperamos o iniciamos, porque en esta citación dice que se iniciará con la cantidad de personas asistentes. [...] Entonces, en estas circunstancias no se puede hacer nada, porque hoy en hoy ya no solamente el director tiene que hacer y deshacer, sino no que está en ustedes” (Director de la escuela). Frente a esto surgen algunas reacciones de los padres de familia así como: “señor director usted ha citado para las seis y media y no estamos cumpliendo, los que hemos estado temprano nos estamos perjudicando” (Padre de Primer ciclo).

En algunos casos, las relaciones de poder en la escuela, en situaciones conflictivas, se muestran en desequilibrio, porque hay una constante confrontación de poderes expresados en observaciones y propuestas de los diferentes actores. Estos acontecimientos, generalmente, producen la integración de ideas, reflexión, análisis de problemas, propuestas y la toma de decisiones, los cuales conllevan hacia un cambio institucional de la escuela, y que a su vez trasciende al mejoramiento de la calidad del servicio educativo.

### **5.3. Toma de decisiones y legitimidad: “Cuando la mayoría manda”.**

Cuando la mayoría está de acuerdo para hacer algún trabajo, entonces “la mayoría manda”, ahí acatamos todo lo que se puede hacer en los trabajos y ejecutamos los trabajos o puede ser para cumplir alguna otra cosa como cuotas (Presidente de APAFA).

Uno de los principios fundamentales para la toma de decisiones es la “mayoría manda”. En este caso, cuando uno de los actores propone una actividad relacionada con trabajos, trámites, aportes de dinero, y alguna otra propuesta, es acogida por la mayoría de los asistentes y aprobada por el sistema de voto directo.

Para tocar este tema de mucha importancia es necesario anotar que el espacio principal para la toma de decisiones es la reunión general de los padres de familia con la participación de los profesores, director y algunas autoridades comunales. En los casos de urgencia se programan reuniones extraordinarias para tomar algunos acuerdos entre los directivos de APAFA y la dirección del centro educativo. Al respecto: “Acá decidimos

los padres de familia, director y los profesores más, las decisiones se hacen en las reuniones cuando el director informa y hace citaciones y nos envían a nuestros hijos y en la reunión acordamos todo” (Presidente de APAFA).

Según los propios actores, la presencia de los padres de familia, los profesores y el director es muy importante para que los acuerdos sean consensuados y luego ser aprobados a través de la consulta o el voto directo de los asistentes. Es decir, “es importante que decidamos los padres de familia juntamente con el director y los profesores, porque cuando se practica eso sale bien. Cuando el señor director decide, también nosotros juntamente con los padres de familia hacemos caso a él” (Presidente de APAFA).

En algunos casos, las decisiones son tomadas por el director o los profesores, que simplemente proceden informar a la asamblea con algunos matices de consulta. Estos casos suceden generalmente en las reuniones de padres de familia de aula, donde “el profesor toma decisiones, en esos casos solamente nosotros podemos opinar hacer algunos alcances y aprobar lo que propone el profesor, y no hay otro espacio para nosotros” (Teodosio, presidente del comité de aula). Estos hechos se producen, principalmente, cuando los temas están relacionados con el cumplimiento de las normas estatales de carácter académico. En estos casos “la mayoría manda” no tiene efecto.

Según las evidencias expuestas, las decisiones son el producto del sistema del consenso mayoritario tomando como principio fundamental “la mayoría manda”, en la cual, la presencia de los actores principales es requisito fundamental para su legitimación. Pero es conveniente ver y analizar sobre quiénes hacen las propuestas y cómo se legitiman esas propuestas.

#### **5.4. Presencia mayoritaria de mujeres en reuniones y trabajos**

“Las mamás están presentes pero calladas” (Belén, profesora de aula).

Se observó y los entrevistados manifiestan que la asistencia de las mujeres a reuniones para la toma de acuerdos y de trabajos es mayoritaria con respecto a los varones, tal como señala: “siñuranakakipuniw jil aythapiwxapxtxa yaqip timpun cawallirunakax sararakixa” [más nos reunimos las señoras, algunos caballeros que tienen tiempo asisten] (Secretaria de club de madres). Se añade que esta forma de participación

mayoritaria de las mujeres fue desde los principios de la creación de la escuela<sup>45</sup>, “las mamás eran las que más asistían a las reuniones (Sabina, primera maestra de la escuela). En la actualidad, este sistema de participación continúa, tal como manifiesta uno de los directivos, “ahora que estoy recién de presidente de APAFA, le veo que asisten más mujeres que los hombres, a veces vienen los hombres” (Presidente de APAFA).

A pesar de la presencia masiva de las mujeres en diferentes reuniones para tratar aspectos relacionados con los problemas del centro educativo, “pocas madres participan con opiniones durante la asamblea” (Director de la escuela). El factor principal de este aspecto es el temor a las críticas y asumir con la responsabilidad de la propia opinión, tal como lo expresa una profesora:

Las mamás tienen temor, muchas veces no hay esa costumbre de participar, o de repente por el temor a no ser responsables de sus opiniones, por que cuando alguien opina cualquier cosa y los demás dicen que esa persona lo haga. Entonces, las mamás siempre se cuidan de participar o de decir algo, están presentes pero calladas (Belén profesora de aula).

Janiw siñuranaka parlirikiti, isch'ukmayakw isch'krarasiskiri, yaqhap wal jaxsarasirinakaw utjixa, yaqhapa ciudadaru saririnakakiwa paralapxirixa, qhipäsata parlch'ukisiñakiy wal yatipxixa, jisk'ata, ukax qhipatuqiwrasakiya paralasiwxixa (Secretaria del Club de Madres).

[Casi las señoras no participan con sus opiniones, ellas simplemente escuchan a los varones, porque tienen miedo, a veces participan con sus opiniones aquellas que salieron a las ciudades, más bien saben hablar por atrás nomás, cuando ya pasó la reunión entre ellas se hablan en voz bajita].

En parte, las mujeres son las promotoras de su exclusión del ejercicio participativo en la toma de decisiones, y su adhesión en gran medida a las actividades de mano de obra, por la auto-sumisión y la timidez. Al respecto, según Raquel Gutiérrez (2000: 48), las mujeres contribuyen fomentando con su acción de reforzar, en un sentido común, a través de evidencias compartidas que generan un consenso en la perspectiva de que se automarginan en los espacios públicos o en los espacios de decisión.

---

<sup>45</sup> La escuela de Chamchilla fue creada en mayo del año 1964, a través de la comunicación telegráfica de los parlamentarios púnenos Roger Cáceres y Julio Arce. Lima.

## 5.5. Presencia minoritaria de varones y el poder de decisión

“A pesar de que asisten pocos papás, ellos son los que más hablan” (Pino, director)

“Los papás son los que más toman decisiones” (Belén, profesora de aula)

Como se pudo observar, la asistencia de los padres a las reuniones y trabajos es minoritaria, según las estimaciones empíricas es de “unos 20% de varones” (Marcelino, comité de aula). Al parecer el motivo principal de la poca asistencia de los padres es la movilización permanente en busca de recursos económicos para el sustento familiar, tal como lo expresan la mayoría de los entrevistados:

Yaqhapax trawajuniya, kawki jayanaks sarasipxiy trawajisirixa, timpunik ukakirakiya sararakix riwunyunanakarusa (Secretaria del club de madres).

[Otros tienen trabajo, van a otros lugares a trabajar. Los que tienen tiempo van a las reuniones].

En esta comunidad más asisten las señoras, los varones se dedican al trabajo de chacra y algunos salen a fuera a trabajar para sustentar a la familia (Marcelino, comité de aula).

La presencia mínima de los varones, en este caso, recae básicamente a la junta directiva y algunos padres que se sienten comprometidos con el mejoramiento de la escuela. Al respecto, “más bien los que tienen cargo de directivo siempre son varones y también ellos asisten personalmente” (Marcelino, comité de aula), y además:

Khititix carguniki mä dirictiwu ukanx chachapunirakiw ukanx presentitanxa, jan jukham carguniksñ ukanx mayurmintxa siñuranakapuniw asistipxixa (Cirilo Miembro de la comunidad).

[Cuando los varones somos directivos tenemos que estar siempre presentes y de los varones que no tienen cargo mayormente están sus señoras]

A pesar que asisten pocos papás, ellos son los que más hablan y las madres escuchan, en algunos casos, “cuando el aporte de las madres tiene buen fundamento, esas opiniones son aprobadas por los asistentes” (Director de la escuela), por lo tanto las decisiones son tomadas por los varones en un contexto mayoritario de mujeres y en la práctica la mayoría no manda. Al respecto, “los papás son los que más toman decisiones, porque las mamás tienen temor, muchas veces no hay esa costumbre de participar, o de repente por el temor a no ser responsables de sus opiniones [...] Entonces, las mamás siempre se cuidan de participar o de decir algo, están presentes pero calladas” (Belén, profesora de aula).

En una realidad como la escuela de Chamchilla, la presencia de la mujer en actividades como reuniones y trabajos con mano de obra es mayoritaria por la movilidad permanente de los varones. En este contexto de diferencia numérica de mujeres respecto a los varones las decisiones son tomadas por los varones. Este hecho es producto de la sucesión del proceso histórico que se vino legitimando como una práctica natural. Es decir, “los rasgos y propiedades distintivas del dominado son imputables (únicamente) a las particularidades de una historia colectiva e individual marcada por una relación dominación” (Bourdieu, citado en Gutiérrez, 2000:48)<sup>46</sup>. Por otro lado, estas experiencias nos muestran que la concurrencia numérica no siempre determina el ejercicio de poder en un determinado contexto social, más depende de la forma como se actúa para ejercer el poder frente a un grupo mayoritario.

### **5.6. Distribución y la legitimidad de poder respecto al género**

En este caso, la distribución de poder está referido a la adopción de cargos directivos dentro de la Asociación de Padres de Familia – APAFA y los comités de aula. Es decir, la forma como se distribuyen los cargos directivos en el ámbito de los padres de familia de la escuela, a partir del tratamiento de la política de equidad de género, y la práctica de los procesos de legitimidad con respecto a las responsabilidades encargadas por el conjunto de los padres de familia.

Se constató que la distribución de cargos directivos en la APAFA de la escuela se establece mediante las elecciones de voto directo, en la que el mayor número de los cargos directivos se designan a los varones, y una mínima cantidad de mujeres acceden a las responsabilidades dirigenciales. Por ejemplo, la APAFA de la gestión del año 1999 estuvo conformado “por cuatro varones y una mujer que es la secretaria” (Director de la escuela) y la gestión del año 2000 “conforma cinco varones y una mujer con cargo de tesorera” (Presidente de APAFA).

En los comités de aula, el panorama se muestra diferente porque el mayor número de los cargos directivos se distribuye a las mujeres. Por ejemplo, en el segundo ciclo “participan unas tres señoras y dos varones porque a las reuniones de aula vienen más señoras” (Marcelino, comité de aula), y en el primer ciclo “este año están ocupando cuatro señoras y un varón” (Profesor de primer ciclo). Es importante aclarar que estos comités no tienen mucha actividad participativa en el aula, por ejemplo, al año una sola

---

<sup>46</sup> Bourdieu, Pierre: **Meditaciones pascalianas**, 260-261 pp. Citado en Gutiérrez et al, 2000: 48.

vez se encargan de pintar las paredes y echar petróleo al piso del aula, en otros casos “los comités de aula llevan solamente el nombre porque no actúan” (Director de la escuela).

Los cargos no-directivos y los trabajos con mano de obra, sobre todo, el preparado del desayuno escolar son responsabilidad exclusiva de las mujeres. Al respecto, durante los tres meses de permanencia en la escuela, no se observó participar a ninguno de los padres en la preparación de la referida alimentación escolar, en esta actividad culinaria las madres son las únicas encargadas de tomar parte.

Con respecto al género, paradójicamente las cifras distributivas de cargos directivos de APAFA son contradictorias al sistema de distribución de cargos en los comités de aula. Es decir, el mayor número de cargos directivos de APAFA de la escuela son ocupados por varones, y únicamente un cargo está bajo la responsabilidad de una mujer y, contradictoriamente, en los comités de aula el mayor número de cargos son ocupados por las mujeres. Entonces, cabe preguntarnos, ¿por qué menos mujeres en la directiva de APAFA y más mujeres en los comités de aula? Y, ¿es posible que haya discriminación de género? Tal vez sea una de las razones fundamentales cuando el director de la escuela afirma que, “la madre muchas veces tienen actividades recargadas, por el mismo hecho de que su esposo no está en la casa”. Es posible que las madres de familia tengan que aceptar los cargos de menos responsabilidad como los del comité de aula y evadir a los cargos de mayor responsabilidad como es el de APAFA. En las mujeres, por motivos justificados, se generan una especie de auto marginación como producto de la mala distribución de responsabilidades tanto en el hogar y como en el contexto comunal. Por lo tanto, “las estrategias adecuadas, según mi perspectiva, no van por el lado de ampliar el ejercicio de poder – formal, representativo – hacia determinadas mujeres que se legitimarán el predominio masculino” (Gutiérrez, 2000: 48).

La distribución de los cargos directivos en el ámbito de la APAFA con respecto al género es inequitativa, porque el mayor número de estos cargos es ocupado por los varones y un mínimo de mujeres acceden a los cargos dirigenciales. Esto es un indicador que en las actividades de la participación comunitaria en la gestión educativa, las mujeres continúan postergadas a las responsabilidades de reproducción biológica, crianza y educación de los hijos, tareas domésticas y manuales (Romero & Soruco, 1997: 78-79). Esto nos explica que la igualdad de género en el ejercicio de cargos aún está en la etapa del discurso.

## 5.7. El discurso de la equidad de género

“Casi nosotros no practicamos el chachata pende” (Presidente de APAFA)

En el contexto de la comunidad de Chamchilla muchos refieren sobre la equidad de derechos entre el hombre y la mujer, el respeto mutuo e igualdad en la toma de decisiones. Sin embargo, estas categorías se muestran como discursos teóricos en los diferentes actores, aún cuando en la práctica no hay mayores avances en este aspecto. Por ejemplo, “en este caso deciden ambos, como quién dice: tenemos iguales derechos tanto la mujer como el hombre” (Marcelino, comité de aula); “nanakax wal jupanakarux respitapxarktxa, jukhamarakill nanakarusa, jukham purapatall respitasipxtxa [nosotros respetamos bastante a ellas, así también a nosotros, el respeto es mutuo.] (Cirilo, miembro de la comunidad); “Deciden ahí las mujeres y los varones, son iguales, [...] tienen ideas iguales, ya no es como antes la desigualdad” (Presidente de APAFA). Como se puede ver, en el plano del discurso existen avances considerables con relación al tema de equidad de género, sin embargo, en la realidad poco se evidencia la práctica de igualdad de los derechos y deberes de la mujer con respecto al hombre, tal como manifiesta una de las madres de familia:

Awisax sasipktall taqis iwalupxtanw sas, ukatax kunas chachapuniy nayrankix, jila ch'amaniy jupanakaxa. Awisax kunar sart'ipnas phiru sutichasiwxapixix, sacu largu sasa. [...] Janiy jichha timpux yaqhaxchixaya, warmin arustatm satāxchixay sapxaraktaya. Kut'asipxaraktay nanakax, nayraxay jisk'achañirichi warmixa, jichhax kunats iwal arunipxtay sasa (Secretaria del Club de madres).

[A veces decimos que somos iguales, pero el varón siempre está adelante en lo que sea, ellos tienen más fuerza. A veces, cuando hacemos algo critican feo, dicen “saco largo” (dominado por la mujer) Nosotras discutimos de igual, antes se humillaba a la mujer, ahora no, decimos tenemos iguales derechos de opinión].

Otra de las evidencias claras es lo que discutimos con relación a la toma de decisiones de un número minoritario de los varones en contextos mayoritarios de mujeres, o como el desempeño de funciones recargadas de la mujer en el ámbito familiar y comunal, con el pretexto de que “la mujer sabe todo y si no serían las mujeres, qué harían puro hombres acá, porque las mujeres siempre levantan a la familia y en la cocina, por ejemplo, y más trabajan las señoras como en la chacra, cocina, cuidado de wawa y así, los hombres somos como visitantes a veces porque tenemos que salir a otros lugares platita para la familia” (Presidente de APAFA). Esto no implica que con este pretexto se recargue muchas responsabilidades a la mujer, sobre todo en actividades domésticas y se prive el ejercicio de los cargos públicos en el marco de la gestión educativa y comunal.

En el ámbito de la participación comunitaria en gestión educativa, la equidad de género al menos se logra desarrollar en el plano discursivo, sin embargo, en la práctica aún no hay muchos avances de transitabilidad hacia la igualdad de derechos y funciones, “lo único que sucede es que la ‘igualdad’ se vive una y otra vez como estafa” (Gutiérrez, 2000: 40). Por lo tanto, el tema del género se ha convertido en el discurso cotidiano de los políticos, académicos, dirigentes, etc., lo que alimenta al avance discursivo del tema referido, hecho que puede contribuir en gran medida a superar lo afirmado por el anterior autor sobre la “igualdad como estafa”, que tiene concordancia en la práctica real de los derechos humanos, porque lo estipulado en los tratados nacionales e internacionales casi poco o nada se cumplen. Este hecho llama a la reflexión de cada uno de nosotros como actores protagónicos, sobre todo, sobre la importancia de la práctica de la equidad de género en diferentes actividades humanas.

### **5.8. Relaciones entre la escuela y la comunidad**

Los datos de las entrevistas nos indican que los directivos comunales no participan en las actividades de la gestión educativa, porque ellos tienen ocupaciones en otras actividades comunales y familiares. Por ejemplo, el presidente de la comunidad tiene sus actividades económicas fuera de la localidad, lo cual no le permite interactuar con el director y docentes de la escuela, tal como manifiesta el propio presidente de la comunidad: “Nosotros como directiva comunal casi no participamos en el centro educativo [...] y mi autoridad no visita por falta de tiempo, y como yo tengo mi trabajito tengo que ganarme el pan de cada día” (Presidente de la comunidad); “pese a que la escuela está dentro de la comunidad que forma Chamchilla, Chusamarca, Huílacaya y Parccocota” (Director de la escuela).

Por otro lado, el director y los profesores tampoco intervienen en los asuntos de la comunidad. El trabajo de estos actores se centra exclusivamente en la enseñanza escolar, y en la labor administrativa del centro educativo, especialmente “no participan en las reuniones extraordinarias o en las reuniones ordinarias de la comunidad, solamente participan en las reuniones de la escuela, ni en las fiestas de la comunidad casi no participan” (Presidente de APAFA), este hecho es confirmado por el propio director de la escuela:

Tanto los docentes y como los educandos en las actividades que la comunidad realiza no se ha notado [...], a las reuniones de la comunidad, en el aniversario de la comunidad y en otras actividades comunales específicas no hemos participado, porque no hay invitación de ellos ni tampoco de nosotros, pese a que yo les he sugerido a que nosotros los profesores podíamos participar, pero en

ese momento nos aceptan y después pasa una semana ya se olvidan los colegas (Director de la escuela).

Por una parte, no hay interacción directa entre los directivos comunales y los directivos de la escuela (director, profesores y APAFA). La falta de comunicación y coordinación permanente entre la directiva comunal y los directivos de la escuela no facilita que estos actores asuman sus roles con mayor responsabilidad en las actividades de la gestión educativa y demás asuntos comunales, puesto que no se operativizan eficientemente los mecanismos de comunicación en el proceso de coordinación (Arana, 1998). Sin embargo, esto no implica que la comunidad no tenga ingerencia en algunos asuntos de la escuela, más al contrario hay participación de la comunidad a través de los padres de familia, ya que estos actores, en este caso, cumplen un doble rol representativo, el de ser padre de familia de la escuela y a la vez son miembros activos de la comunidad. En parte, la escuela como institución educativa participa en la comunidad, principalmente, a través de la enseñanza escolar a los niños de la localidad.

En este caso se producen dos fenómenos diferentes: en el ámbito dirigenal no existe una interacción directa que pueda permitir coordinar mejor algunas actividades en beneficio de la comunidad y el centro educativo. Segundo, la comunidad a través de sus miembros no directivos y la escuela como institución tienen vínculos de interacción mutua, porque la escuela cumple un rol social dentro del contexto comunal y la comunidad como fuente vitalizadora de la escuela.

**5.8.1. El capital simbólico en la interacción institucional.** Por una parte, se genera algún vacío en los actores internos de la escuela, especialmente en los padres de familia porque no reciben ningún tipo de apoyo material ni moral de la directiva comunal, hecho que es uno de los estímulos negativos en el mejoramiento del prestigio institucional de la escuela, lo cual tiene repercusión en la imagen de la comunidad ya que la escuela es un símbolo de progreso como manifiesta uno de los padres de familia: “Sería bueno que nos apoye, eso estaría bueno para coordinar y levantar bien nuestra escuela, para mí la base es la escuela acá en la comunidad y nos deben apoyar las directivas comunales” (Presidente de APAFA).

Por otra parte, la actitud de los padres de familia y de otros miembros comunales se orienta a la invención de mayores esfuerzos para mantener el prestigio de la escuela y de la comunidad, es decir cuidar el presagio del “qué dirán” las otras instituciones y comunidades. Relacionado a este aspecto se muestra la siguiente preocupación:

Jiwasax iscuilaru apuyañasaw con más fuerza, jiwaspacharakiw mal kirtanxa, jakham iscuil tukusiyawxañani ukax, camsasinis yaqha comuniraranakaxa, larch'ukischinixay. (Mario, padre de familia).

[Debemos apoyar a la escuela con más fuerza, sino, quedamos mal si a la escuela llevamos al fracaso. Cómo quedaríamos frente a otras comunidades, ellos se reirían de nosotros].

La escuela cuesta bastante sacrificio, se ha luchado bastante para tener escuela. Antes, cuando no había escuela teníamos que pagar para conocer una letra siquiera. Ahora hay escuela, hay facilidad, por eso tenemos que cuidar nuestra escuela, llevar adelante siempre, sino cómo, no seríamos gente sino (Mariano, abuelo y yatiri de la comunidad).

Desde la línea de Pierre Bourdieu, se pueden observar dos aspectos relacionados con el capital simbólico: en el primero, no hay una presencia moral y simbólica de la directiva comunal que pueda motivar e incrementar el espíritu vital de los actores locales de la escuela, es decir hay ausencia de un capital simbólico<sup>47</sup> para que coadyuve a que la institución escolar obtenga mayores logros materiales y académicos y sea reconocida como tal por la comunidad (Bourdieu, 1991: 198). En el segundo, los actores locales y comunales crean la necesidad de una mayor inversión de esfuerzos para mantener a la escuela como un capital simbólico institucional y comunal; puesto que es “la única forma posible de acumulación cuando el capital económico no es reconocido” (op.cit.), este hecho, a la vez, implica un incentivo moral y que expresa prestigio y poder para la población comunal.

---

<sup>47</sup> Como un valor simbólico y incentivo moral que expresa honor, prestigio y poder, que es reconocido como tal por los actores sociales.

## **CONCLUSIONES**

En el presente acápite se exponen las conclusiones arribadas a partir de los hallazgos del capítulo anterior. Estos resultados están referidos a los actores comunales en la gestión educativa de la escuela, a la participación comunitaria en la planificación curricular, a las áreas y formas de participación comunitaria en la gestión educativa de la escuela, a las nociones de participación desde la perspectiva de los actores, y a las relaciones sociales en el proceso de participación en la gestión educativa de la Escuela.

### **1. Actores comunales en la gestión educativa**

En la Escuela de Educación Primaria N° 70148 de la comunidad campesina de Chanchilla la participación, de carácter activa y directa en la gestión educativa, es principalmente de los padres y/o madres cuyos hijos estudian en la referida escuela y de algunas autoridades como el Teniente Gobernador de la comunidad. Se percibe relativo apoyo de algunas entidades comunales como el Club de Madres de Chamchilla y de la Municipalidad Distrital de Ácora. Más aún, no hay participación directa y dinámica de los miembros de la directiva comunal y de algunas personas que no tienen hijos matriculados en el centro educativo de la comunidad. Estas experiencias explican que la participación activa y mancomunada, como uno de los valores de las comunidades campesinas, tiende a extinguirse en algunas de sus características, por lo que es posible confirmar que la participación no siempre obedece a los intereses colectivos, sino ciertas veces es arrastrado por intereses individuales. Sin embargo, la escuela como entidad del estado es reconocida y legitimada por los actores comunales participantes en la gestión educativa como uno de los patrimonios comunales que resignifica un capital simbólico, generador de prestigio comunal.

### **2. Participación en planificación curricular**

En el marco de la Educación Bilingüe Intercultural surgen muchos aspectos relevantes que son ejes medulares para el desarrollo del proceso educativo de la escuela bilingüe. Uno de ellos es el currículo de aula como elemento base en la propuesta de la EBI, sobre todo, su tratamiento en la planificación, asunto muy importante para la caracterización de los diferentes elementos curriculares, que obviamente deben reflejar el tipo de educación requerida para un contexto multicultural y plurilingüe. Para este fin, el aporte con elementos de la cultura local por los padres de familia, autoridades comunales y otros actores de la comunidad es trascendental para el fortalecimiento de

este enfoque educativo, que de hecho coadyuvaría al mejoramiento de la calidad de aprendizaje escolar para alumnos hablantes de lenguas vernáculas.

Después del debate de los diferentes datos obtenidos en el trabajo de campo y con el apoyo teórico de los estudios similares realizados en otros contextos se establece que en la Escuela de Educación Primaria N° 70148 de Chamchilla no se genera la participación de los padres y/o madres de familia y de las autoridades comunales en los procesos de planificación curricular de aula. El hecho implica que los miembros de la comunidad beneficiaria del sistema educativo no determinan sus requerimientos, formas y necesidades de aprendizaje escolar, expresados en el currículo de enseñanza – aprendizaje de aula. Este vacío de los padres de familia y de otros miembros de la comunidad en la planificación curricular es uno de los factores que influye al rechazo de la EBI por parte algunos miembros de la comunidad, porque no hay un involucramiento directo y dinámico del individuo que permita tomar parte de la tarea educativa de su comunidad y asumir los resultados con responsabilidad.

El proceso de la planificación curricular es entendido por los padres de familia, autoridades comunales y profesores como una actividad exclusiva del profesor de aula, lo cual resulta como un “tabú curricular”. Esto conduce a que los padres de familia, autoridades comunales, los sabios de la comunidad, los médicos tradicionales y otros miembros de la comunidad no aporten con sus experiencias y saberes locales como propuesta para el fortalecimiento curricular, y al desarrollo y mejoramiento de la calidad educativa en el marco de la Educación Bilingüe Intercultural. Esto es uno de los factores para que muchos de los saberes locales (la historia, costumbres, relatos literarios, tecnologías locales, religión, arte, etc.) no sean tomados en cuenta como contenidos educativos durante la planificación curricular.

La falta de participación de los actores de la comunidad de Chamchilla en los procesos de planificación curricular de aula es uno de los factores para que la mayor parte de los conocimientos tradicionales de la comunidad y de la región continúen siendo subordinados al plano doméstico familiar y comunal, como producto de un tratamiento inequitativo de los contenidos curriculares de enseñanza - aprendizaje, donde la cultura no-local impone su poder frente a las culturas vernáculas, porque no hay negociación curricular entre los representantes de cada cultura. Esto implica que la práctica intercultural en la escuela de Chamchilla no se legitima como una acción de equidad cultural.

La escuela no fomenta espacios de diálogo para que los padres de familia y otros miembros de la comunidad, en coordinación con los profesores, puedan analizar y formular una propuesta curricular que enfoque las características reales de una Educación Bilingüe Intercultural. La falta de iniciativa de los docentes, autoridades educativas y los propios padres de familia posterga la ejecución de un plan curricular participativo, pese a la existencia de deseos de los actores comunales para participar y apoyar a los profesores en los procesos de planificación curricular de aula.

Por una parte, en el sistema educativo peruano no existen leyes específicas de participación comunitaria y/o de la sociedad civil, que puedan motivar la intervención de los actores locales en la planificación curricular, casos que son considerados y aplicados en otros países latinoamericanos como por ejemplo Bolivia, Colombia, Chile, etc. Por otra parte, es cierto que existe un Decreto Supremo que norma la participación de los padres de familia en el proceso educativo de la escuela, pero no aclara con especificidad la participación en procesos de planificación curricular, o en algún caso impide la participación de la APAFA en aspectos de técnico pedagógico, y que indudablemente el proceso de planificación curricular es parte del aspecto técnico pedagógico. Este vacío crea incertidumbres a los profesores, a los padres de familia y a la comunidad. Como consecuencia, el tratamiento curricular en el ámbito de la escuela de Chamchilla aún se maneja con criterio autocrático e impositivo.

Por una parte, los padres de familia y las autoridades comunales requieren capacitación en el manejo de algunas estrategias de planificación curricular para que estos actores participen activamente en el proceso de elaboración curricular para enseñanza – aprendizaje en el aula. Por otro lado, los profesores carecen del manejo de algunos procedimientos estratégicos para trabajar con grupos de adultos en diferentes actividades de planificación educativa, especialmente en los procesos de planificación curricular con participación de los actores comunales.

Para los actores locales de la gestión educativa, la participación de los padres de familia en el proceso de la planificación curricular genera ventajas en el mejoramiento del aprendizaje en los niños escolares, porque los padres de familia intervienen con el control, orientación y valoración del desarrollo académico de sus hijos con el previo conocimiento de qué, cómo y cuánto deben aprender los niños en la escuela. Por consiguiente, se evidencia la demanda de los padres y/o madres de familia y de otros actores comunales para participar en la negociación curricular concernientes en la selección y diseño de los objetivos, contenidos y estrategias metodológicas.

### **3. Áreas y formas de participación en la gestión educativa.**

La participación de los padres de familia y de otros actores de la comunidad en la gestión educativa de la escuela abarca a las actividades con mano de obra referidas a la refacción y construcción de la infraestructura escolar, trámite de recursos humanos y de materiales, apoyo a los alumnos con materiales y en algunas actividades de aprendizaje escolar, y aporte con pequeñas cuotas de dinero para afrontar algunos gastos administrativos de la escuela. En estos ámbitos, la intervención de los padres de familia, de algunas autoridades comunales, entidades del estado y algunas ONGs son la fuerza física, intelectual y económica para influir al desarrollo institucional y elevar el nivel de rendimiento académico escolar.

#### **3.1. Reacciones frente a los contenidos educativos**

En el contexto de los padres de familia surgen reacciones por algunos contenidos educativos provenientes del Ministerio de Educación junto a los módulos de enseñanza – aprendizaje en el aula. Las observaciones están relacionadas con el tratamiento inequitativo e inadecuado de los contenidos temáticos locales con respecto a los contenidos no-locales. Estas actitudes de los actores locales son el producto de la revaloración de los elementos culturales locales, algunos de los cuales están en proceso de extinción como consecuencia de la invasión de valores culturales de otros contextos sociales y/o del occidente a través de la radio, televisión, migraciones temporales a ciudades y de la propia escuela. Para los padres de familia, la escuela como entidad generadora de conocimientos y valores culturales es una mira alternativa para revalorar los elementos culturales vernáculos junto a los valores culturales no-locales y/o occidentales, a fin de proteger algunas formas de vida.

#### **3.2. En el área metodológica**

La técnica de preguntas a los abuelos, la técnica de campo y la técnica del rigor son algunas de las estrategias metodológicas sugeridas por los padres de familia para los procesos de enseñanza aprendizaje escolar. Éstas son el producto de experiencias ancestrales no-escolares basadas en la transmisión oral y práctica de saberes vernáculos, y otras son experiencias escolares tradicionales como la técnica del rigor. Existe preocupación de los padres de familia por la inserción de algunas estrategias de transmisión de saberes locales en ámbitos escolares con la intención de coadyuvar al desarrollo de la Educación Bilingüe Intercultural, lo que implica desarrollar y fortalecer la

EBI a partir de los saberes previos de la comunidad y con la coparticipación de los actores locales.

### **3.3. En área del material educativo**

En el proceso de enseñanza - aprendizaje escolar los materiales didácticos son de valor preponderante en el aula y fuera de ella. Para lo cual, en la escuela de Chamchilla, los padres de familia aportan con materiales educativos comprados de procedencia industrial y materiales elaborados por los propios padres y madres tales como: pelotas de trapo, muñecos, dibujos, bastones, tarrito, chapillas (tapitas) pintadas, etc. Además, la elaboración y el aporte de materiales por los padres y madres están sujetos al interés y necesidad de cada profesor de aula. En esta área es muy importante la capacitación a los padres de familia en la elaboración de materiales didácticos, a fin de que estos recursos sean eficaces durante los procesos de enseñanza – aprendizaje.

### **3.4. Apoyo al aprendizaje académico de sus hijos**

Los padres y/o madres de familia de la Escuela de Chamchilla controlan y apoyan en el aprendizaje escolar de sus hijos a través del uso de algunos mecanismos prácticos, la diferencia radica en el grado de rigor estratégico que adoptan para intervenir en los diferentes procesos del desarrollo académico de sus niños escolares. Las estrategias adoptadas por los padres de familia como la observación de los resultados del aprendizaje escolar, entrevista con el profesor de aula, control y revisión de tareas escolares, seguimiento a la lecto-escritura, y los juicios de valor sobre los aprendizajes son actividades que dan resultados significativos en el aprendizaje de sus hijos en la escuela. Estos procedimientos de participación en los procesos de aprendizaje escolar, desde una visión práctica y empírica, tienen una aproximación a los actuales procedimientos de monitoreo y evaluación escolar, porque recurren a elementos básicos como la observación, seguimiento, ayuda y generan juicios valorativos relacionados al aprendizaje escolar.

### **3.5. En el área de infraestructura - mano de obra**

En la dirección de la Escuela de Chamchilla se ubica una placa de cemento junto a la puerta del vetusto local, en ella se divulga un mensaje que expresa “El pueblo lo hizo”. Esta memoria histórica invita a reflexionar sobre el tema de la participación en asuntos comunes del colectivo local, hace recuerdo de las experiencias del cómo fueron construidas y cómo se reconstruyen en la actualidad. En esta dimensión, la mano de

obra en la escuela es un valor comunal que aporta a la resignificación de una nueva escuela capaz satisfacer las expectativas propias de la comunidad. Este aporte comunitario no solamente beneficia a la escuela y a la propia comunidad, sino, a la vez es también un gran aporte al Estado, porque ayuda reducir los gastos en la construcción de la infraestructura escolar y en otros tipos de obras. Por lo tanto, el mensaje de la referida placa revela un profundo significado de participación con mano de obra de los actores que pasaron, que pasan y para los que vienen.

En la escuela de Chamchilla se crean y se recrean sistemas de participación con mano de obra, tales como el sistema compensativo, sistema de tareas, sistema matutino y el sistema de jornal, mecanismos que reorientaron a un tipo de participación negociable, flexible, no tanto obligada y motiva al cumplimiento del deber moral del individuo para con su grupo comunal. Éstas son experiencias con mucha posibilidad de ser aplicadas en otras instituciones educativas de zonas rurales.

Por lo tanto, la mano de obra de los padres de familia y de la comunidad es una fuerza laboral no remunerada, que coadyuva al mejoramiento de la infraestructura, a través del uso creativo de mecanismos estratégicos de intervención comunal con la finalidad de mejorar el servicio educativo en la escuela. Por lo que es posible afirmar que el estado de la infraestructura escolar es el reflejo de la forma de organización y participación de la comunidad.

### **3.6. Participación en el área de recursos financieros**

La escuela requiere dinero para solventar algunos gastos administrativos y/o presupuesto para afrontar el financiamiento de obras de mayor inversión presupuestal. Estas características hacen que los padres de familia participen de dos maneras en el ámbito de recursos financieros de la gestión educativa, primero en el trámite de recursos financieros en entidades estatales y no estatales y el segundo con la contribución de pequeñas cuotas de dinero. En este sentido, la contribución de los padres de familia en los recursos financieros es la continuidad de las formas participativas de los actores predecesores, sumado a las normas legales institucionales del sector educación. Sin embargo, al margen de las normas legales, el aporte de los padres de familia con dinero en efectivo, sea por derecho de matrícula o por cuotas extraordinarias, aún siendo rubros ínfimos, es una intervención muy importante, porque es la única fuente de ingreso de dinero para solventar algunos gastos administrativos, ya que en la escuela de Chamchilla no existen otras entradas relacionadas con ingresos propios que pueden coadyuvar a encarar el problema económico de la institución educativa.

### **3.7. Participación en áreas de recursos humanos y materiales**

La falta de recursos humanos (profesor y personal de servicio) y las necesidades de materiales relacionados a la infraestructura son la permanente preocupación de los padres de familia y de algunos miembros de la comunidad, además del director y profesores. Para lo cual, estos actores participantes se movilizan para tramitar recursos humanos y materiales que son de necesidad urgente para la escuela, ésta se convierte en una de las fuerzas principales de apoyo a la dirección del centro educativo en actividades de trámite. Por lo tanto, la escuela sin la participación de los agentes comunales tiende a debilitarse en sus diferentes procesos de la gestión educativa.

En la escuela de Chamchilla, la participación comunitaria en el trámite de recursos humanos y de materiales es un proceso de movilización y negociación permanente de los actores educativos como padres de familia, comunidad, profesores y el director para elevar la calidad de aprendizaje de los escolares. Para este fin, estos actores optan y crean diversos mecanismos de negociación como trámite por vía solicitud escrita, negociación por delegación y en algunos casos la negociación prebendaria, estrategias que les permiten lograr sus objetivos en las entidades encargadas de abastecer con recursos materiales y humanos.

### **4. Nociones de participación comunitaria en la gestión educativa**

Los padres de familia, la comunidad y los profesores de la escuela de Chamchilla tienen concepciones diferentes sobre la participación comunitaria en la gestión educativa de la escuela, nociones que son el reflejo real de la práctica participativa cotidiana en las diferentes actividades del centro educativo. Sin embargo, en el sentido general de los actores locales, la participación en la gestión educativa es entendida como “acción de apoyo” a la escuela en actividades con mano de obra para la construcción y mantenimiento de la infraestructura, en el trámite de recursos humanos y de materiales, y con pequeñas cuotas de dinero con el propósito contribuir al desarrollo institucional de la escuela. Las nociones de participación desde la perspectiva de los actores se agrupan en cuatro tendencias y son:

- Para algunos padres de familia, la participación es entendida como acción de apoyo al director y profesores de la escuela en actividades de “tramitar” recursos materiales y humanos requeridos por el centro educativo a través de las negociaciones escritas y por vía delegación con algunas entidades estatales y no estatales, con el fin mejorar el desarrollo institucional de la escuela.

- Para los profesores y otros padres de familia, la participación es la asistencia puntual a las reuniones de padres de familia y a los trabajos con mano de obra concernientes al arreglo del local escolar, construcción de la infraestructura y en el mantenimiento del mobiliario escolar para la satisfacción de los propios actores locales.
- Algunos comunarios y profesores de la escuela perciben a la participación como “apoyo con dinero” para afrontar algunos gastos administrativos de la escuela. La contribución de pequeñas cantidades de dinero consistentes en el pago por derechos de matrícula de sus hijos y, sobre todo, las cuotas extraordinarias son determinadas en la reunión de los propios padres de familia.
- Para otros actores comunales, la participación es el acto de negociación entre los padres de familia y el director de la escuela, a través del diálogo, para tomar decisiones relacionados con la infraestructura, con el aprendizaje escolar, sobre el personal docente y de los recursos materiales necesarios para la escuela.

## **5. Relaciones sociales**

Existe una interacción permanente entre los diferentes actores involucrados en el proceso de la gestión educativa, donde las relaciones de poder, la toma de decisiones y la distribución de los cargos directivos en los padres de familia, y se muestran inequitativas en los siguientes términos:

- La escuela no es una institución exclusiva para la interacción entre alumnos y profesores, sino es el punto de concentración de un conglomerado de actores sociales de diferentes filiaciones, donde las relaciones sociales se muestran heterogéneas con respecto a la distribución de poder, equidad de género, etc., es decir, que una minoría de los actores ejerce poder frente la población mayoritaria de actores, o la distribución de cargos no es equitativa con respecto al género. Por ejemplo, los cargos directivos de APAFA de la escuela se distribuyen en cuatro varones y a una mujer.
- En las reuniones para la toma de decisiones, las relaciones de poder son de carácter conflictivo, por la constante contraposición entre poderes de los padres de familia, autoridades comunales, profesores y el director, en las que se generan hechos como el análisis de problemas, propuestas, consenso de ideas para la toma de decisiones, hechos que producen transformaciones en el proceso educativo de la escuela.

- En un contexto de presencia mayoritaria de mujeres, las decisiones son tomadas por un grupo minoritario de varones. Uno de los factores fundamentales de este hecho es el temor de las mujeres a ser responsable de sus propias opiniones, hecho que conlleva a la automarginación del colectivo femenino en eventos de decisión. Como consecuencia, la mujer muestra una presencia pasiva con rasgos de oyente, observadora y se somete a aceptar las propuestas de los pocos varones. Este fenómeno es una práctica del proceso histórico que se vino legitimando como un rol participativo del género en asuntos de la gestión educativa de la escuela.
- En la distribución de cargos directivos de los padres de familia con respecto al género es paradójico: en la APAFA de la escuela el poder directivo se concentra en los varones a través de la determinación de los padres y/o madres de familia. Sin embargo, en los comités de aula, la mayoría de los cargos directivos son asumidos por las mujeres. Esta paradoja se explica en que los cargos directivos de la APAFA son de mayor responsabilidad, lo cual requiere tiempo y dinero para la movilización permanente en los procesos de la gestión educativa, a lo que las mujeres se auto-determinan como insuficientes para asumir estos roles de mayor responsabilidad y, como consecuencia, las madres ocupan cargos del comité de aula que son de poca responsabilidad, en muchos casos inoperativos en el cumplimiento de sus funciones.
- El tema de la equidad de género aún se encuentra en el plano del discurso porque en la práctica la toma de decisiones, la distribución de cargos públicos y actividades con mano de obra no se asumen con equidad entre los hombres y mujeres. En los procesos de participación, las mujeres continúan relegadas a las actividades físicas como la mano de obra, preparación del desayuno escolar y la mayoría de ellas no ocupan cargos públicos comunales de mayor responsabilidad.

## RECOMENDACIONES

En la escuela de Chamchilla como en las otras del departamento de Puno – Perú, la participación es uno de los temas de trascendental importancia en el proceso de la gestión educativa. Sin embargo, el Estado viene dando muy poca importancia al tema de participación, puesto que en los últimos años la atención se centra más a los módulos de enseñanza – aprendizaje y capacitación docente. Es importante también ver, analizar y potenciar la intervención de los padres de familia y la comunidad en las diferentes actividades de la escuela. En tal sentido, como resultado de esta investigación, se detectó algunas deficiencias, como también avances positivos en el marco de la participación comunitaria. Por lo tanto, en esta parte se hacen sugerencias a los padres de familia, profesores, director de la escuela, directivos comunales, Área de Desarrollo Educativo – ADE Platería, Dirección Departamental de Educación Puno, y al Ministerio de Educación del Perú, en temas relacionados con la participación en planificación curricular de enseñanza aprendizaje en aula, implementación de normas específicas para la participación en planificación curricular, capacitación a los padres de familia a través de la escuela de padres, y equidad en las relaciones sociales en el contexto de la participación.

### **1. Para la directiva comunal y algunos comunarios**

Una de las funciones importantes de las autoridades comunales es la de velar la situación educativa de su comunidad, por lo que se recomienda a la directiva comunal y otros dirigentes de la comunidad prestar mayor apoyo en las diferentes actividades que se realizan en la escuela, sobre todo, participar en los procesos de gestión académica, gestión de recursos humanos y de materiales, gestión económica y en otros, a fin de que la escuela alcance mayores logros institucionales para el beneficio de la propia comunidad. Para lo cual, es importante que los miembros de la directiva comunal mantengan coordinación y comunicación permanente con el director, profesores, padres de familia de la escuela y con otras autoridades de la comunidad con el fin de dar solución conjunta a cualquier problema educativo de la escuela.

Además, se hace extensivo la recomendación a las personas que viven en la comunidad, y que no tienen hijos matriculados en la escuela de Chamchilla, se aúnan a los otros que tienen hijos matriculados en la referida institución educativa para hacer fuerza común en las diferentes tareas que se realizan en la escuela. La escuela como entidad es patrimonio comunal, requiere la conservación de todos los miembros de la comunidad, la misma que refleje el trabajo, unión y perseverancia de su pueblo.

## **2. Para la comunidad y profesores de la escuela**

El capítulo IV nos muestra la activa participación de los padres de familia y algunas autoridades de la comunidad en determinadas actividades de la escuela. Sin embargo, nos muestra también que no hay participación en otras áreas educativas, como por ejemplo en la planificación curricular de aula, actividad que es de mucha importancia para el mejoramiento de la EBI en la escuela. Por lo tanto, se recomienda a los profesores de aula y al director de la escuela de Chamchilla aunar esfuerzos para que el currículo de aula se elabore con la coparticipación comunitaria de los padres de familia, autoridades comunales, personas mayores, yatiris y organizaciones comunales, para que éstos aporten con los saberes locales y regionales. Esto permitirá la transmisión y la revaloración de los elementos culturales vernáculos a través de la escuela y que la cultura local no se relegue al plano doméstico y familiar. Para este fin, es posible recurrir al uso de diferentes estrategias como reuniones con actores comunales para analizar y evaluar los contenidos curriculares que se aplican en la escuela, talleres de capacitación en diseño curricular dirigido por los profesores de la escuela para los actores comunales, y otras actividades que puedan posibilitar la concreción de la planificación curricular participativa. Además para esta actividad, es importante determinar el cronograma de tiempo para el trabajo, actividad que debe ser coordinada con los propios actores comunales.

## **3. Para los profesores y director de la escuela**

Es importante y urgente que los profesores y el director de la escuela implementen y ejecuten una investigación participativa para recoger y sistematizar los saberes locales de la comunidad y del distrito, en la que participen los padres de familia y otros miembros de la comunidad. Los resultados de este evento sean considerados junto a los temas regionales, nacionales y universales en el currículo de enseñanza – aprendizaje, a fin de que la escuela sea uno de los ejes principales del desarrollo intercultural. Esta actividad de investigación es recomendable llevar a cabo en el mes de marzo, porque en esta época, los alumnos aún se encuentran de vacaciones y los profesores tienen tiempo disponible para realizar este tipo de trabajos, y además las cosechas agrícolas todavía no se inician en la comunidad. Para lo cual, es importante diseñar un plan y/o proyecto de investigación con asesoría de algunos especialistas del Área de Desarrollo Educativo (ADE) de Platería.

Los estudios efectuados en otros contextos educativos y en esta investigación nos muestran que la comunicación y coordinación son mecanismos claves en el proceso de

participación. En tal sentido, para los profesores de aula y el director de la escuela es importante mantener la coordinación y comunicación permanente con los diferentes actores comunales, estas vías son posibles de concretar a través de las reuniones con los diferentes miembros de la comunidad y visitas a otras actividades como reuniones y trabajos comunales con la finalidad de informar, dialogar, analizar y coordinar acciones sobre las diferentes actividades educativas de la escuela y también problemas de la comunidad. Es decir, mantener la permanente interacción entre escuela y comunidad.

#### **4. Para el director de la escuela**

Se recomienda al director de la escuela, en coordinación con ADE Platería y la Región de Educación de Puno, implemente una “escuela de padres” para capacitar a los padres y/o madres de familia y otros comunarios en actividades relacionadas con la participación en la gestión educativa, con énfasis al tema del currículo, estrategias de apoyo al aprendizaje escolar de sus hijos, el tema del género y en otros aspectos a fin de mejorar la participación comunitaria en el centro educativo. Esta actividad es posible llevar dos veces al mes, según las características del evento y la disponibilidad del tiempo en los padres de familia. En esta zona, la escuela de padres resultaría la primera experiencia en el contexto educativo, porque según los padres de familia nunca se llevó a cabo este tipo de actividades para estos actores en las escuelas del distrito de Ácora. Los capacitadores serían los propios docentes de la escuela, con el apoyo de los especialistas del ADE Platería, docentes capacitadores del PLANCAD – EBI y otros técnicos del Ministerio de Educación.

#### **5. Para ADE Platería**

Se observa que en la escuela de Chamchilla, los padres de familia alcanzaron a desarrollar sistemas importantes de participación comunitaria con mano de obra tales como: el sistema de jornal, el sistema matutino, el sistema de trabajo compensativo y el sistema de tareas. Estas prácticas resultan ser exitosas en el marco de la participación con mano de obra. Por lo que se sugiere al Área del Desarrollo Educativo (ADE) de Platería tenga el interés de coordinar con el director de la escuela de Chamchilla y de otros centros educativos de la jurisdicción, con el propósito de socializar y proponer estas formas de participación comunitaria en otros planteles educativos. Este aporte de la comunidad de Chamchilla puede coadyuvar a las formas de organización en trabajos referidos a la infraestructura escolar de los centros educativos de la zona

## **6. Para el director, ADE Platería y DRE-Puno**

Las actividades de trámite de recursos materiales, humanos, y otras acciones efectuadas por los padres de familia y algunas autoridades comunales son de mucho esfuerzo económico, por lo que ellos ameritan ser reconocidos y estimulados por la dirección del centro educativo, autoridades del ADE y de la Dirección Departamental de Educación de Puno, a través de resoluciones y/o diplomas de felicitación para motivar e incentivar el interés de los propios y otros participantes en las futuras actividades de la gestión educativa. Para lo cual, el director de la escuela de Chamchilla se digne en preparar un documento sustentatorio para que las entidades intermedias ya referidas reconozcan los servicios prestados por los padres de familia y por algunas autoridades comunales.

## **7. Para el Ministerio de Educación del Perú**

Se sugiere al Ministerio de Educación del Perú formule algunas normas complementarias en las que especifiquen con claridad la participación comunitaria y/o de la sociedad civil en los procesos de planificación curricular en ámbitos de los centros educativos con enfoque de Educación Bilingüe Intercultural, y que podría afectar positivamente a las escuelas con tratamiento (sólo) hispano. La finalidad es que la comunidad no solamente se involucre en trabajos con mano de obra, trámites de algunos recursos y aporte con dinero, sino también tengan la oportunidad de aportar en el diseño curricular con sus conocimientos y experiencias, principalmente con elementos de la cultura local y regional, y que este hecho les permita ser entes de apoyo directo en las diferentes actividades pedagógicas realizadas por el profesor de aula. Se requieren políticas que motiven a la comunidad a participar en la planificación curricular de enseñanza – aprendizaje de aula, a fin de que el programa curricular de la escuela no tenga el carácter impositivo y autocrático, sino sea participativo. Además, esto permitirá poner en práctica la política de flexibilización y adecuación curricular, actividad que no se cumple en muchas escuelas rurales, ya que algunos profesores de aula optan por transcribir textualmente los contenidos curriculares provenientes del Ministerio Central, o en otros casos compran resúmenes curriculares elaborados por otras personas para ser aplicados en el aula.

## **8. Para la comunidad y escuela de Chamchilla**

Los resultados de la investigación nos muestran que algunos aspectos de las relaciones sociales son inequitativas, los cuales merecen ser superados por los propios actores, a

fin de que la participación sea equitativa y coadyuve al mejoramiento del ejercicio de las funciones de los derechos y deberes de las personas. Para lo cual se recomienda algunos hechos particulares del presente tema:

- Se ha puesto en evidencia que en las reuniones de padres de familia un pequeño grupo de varones toman decisiones en un contexto de presencia mayoritaria de mujeres, hecho que debe ser superado por los propios actores a fin de que se practique la equidad de género en el contexto de la gestión educativa de la escuela. Para lo cual, se recomienda que los profesores y el director de la escuela, y con el apoyo de otras instituciones implementen talleres para los padres de familia sobre el tema de equidad de género y /o el asunto sea desarrollado en la escuela de padres.
- Otra alternativa para que las mujeres participen en las reuniones para la toma de decisiones, se recomienda a los directivos de APAFA, a los profesores y al director de la escuela el uso de tarjetas o fichas escritas. Es decir, la combinación de estrategias entre la participación oral con la participación escrita. El uso de medios escritos durante las reuniones de los padres y/o madres de familia y profesores posibilitaría que la mayoría de las madres aporten con sus propuestas en las reuniones programadas por los padres de familia o por el director de la escuela.
- Siendo la equidad de género una de las políticas transversales de carácter internacional y nacional, la cual se debe poner en práctica en las diferentes instituciones estatales, no estatales, organizaciones políticas y gremiales. Por lo que, se sugiere a la comunidad y a la escuela de Chamchilla adopte por la política de distribución equitativa en los cargos directivos de la APAFA, en Comités de Aula y en otros para superar la discriminación de la mujer en los cargos públicos de la comunidad y en actividades de la gestión educativa. Para lo cual, parece importante innovar el reglamento interno de la APAFA y del centro educativo, en el que se estipule los derechos y deberes de participación equitativa con respecto a la distribución de cargos directivos considerando el tema del género.

## **Resumen en aimara**

**Wakiyt'awi:** "Awkinaka taykanaka yaqha Kumunirara p'iq'ichirinakana yatichaña uta apnaqawiru yanat'awinakapa".

## **Uñañt'awinaka**

Kunapachatixa liyiña qilqaña yatiqaña utanakaxa uñstkatayna, jukhatpachwa munañani jaqinakaxa apnaqiritayna, kunatixa jupanakaxa janiwa akä qullasuyu jaqinakana lu'piwinakapxa ist'apxiritayunati walwa jisk'achapjiritayna. Kastillanu arusiri jaqinakakiwa uka jäch'a iskuila tuqitxa amuyupxiritayna uksa qillkapxiritayna, jukhamarusa kuna yänaksa lurapxiritayna. Akï ri urunakansa jukhamakiskakiwa, Äka Ministiryu Irukasyuna tuqinxä aka yaqhipa janqulla jilatanakaxa janikiwa inasa ayllunakana yatiwinakapxa yäqapkiti.

Yatiqaña utanxa, jichhapachasa yatichirinakaxa janiwa aylluna utjirinakana sarnaqawinakapxa iskuyla wawanakaruxa yatiyapkiti, jukhamarusa aymara arutsa liyiña qillqañsa yatichapkarakisa. Ukatsa, yaqhipa tata maystrunakaxa aymara jaqinakana sarnaqawinakapxa janiwa yatipkarakisa. Uka jani walt'awinakaxa utharakispawa kunatixa awki taykanakana lup'iwinacapaxa janiwa ist'takarisa, yatichañatakisa curikulu sata ukaru uchantañatakisa, jukhamasa iskuyla apnaqañatakisa. Ukatuqitxa, mä lcuarura yatichiri jilataxa arxat'rakiwa, jakhama sasina: [Iskuylanakanxa, irukaysuna mallkunaxa janikiwa wawanakarusa aylluna utjiri jila jaqinakarusa yäqapkarakiti] (Quishpe, 1998: 47).

Wawanakana awkinakapa taykanakapaxa iskuylaruxa sarapxixa: qalanaka itnaqiri, ñiq'i ñiq'ichiri, aruwinaka wayuri, pirqanaka pirqiri, qullqinaka uchiri, uyunaka kurawiri, yatichirinakana lup'ipa ist'iri, ukanakakwa jilpachxa lurapxixa. Janirakiwa yaqha iskuyla apnaqañanakaruxa yanapapkarakiti.

## **Uñjawinaka**

Uñjatarakiwa jukhamarusa amuynuqt'atarikiwa, kunjamtixa aka awkinaka taykanaka ukampitsa p'iqinchirinakaxa yatichaña uta apnaqawiru yanapt'asipi, khaya Pirwa markana, Punu dipartamintu, Axura distrituna, cumunirar Chamchilla iscuilapana.

Chiqa chiqanxa uñjatarakiwa akï rinaka: Kunxamsa jukhamarusa kunanakampisa aka awkinaka taykanaka cumunirar p'iqiñanakampirisa yanapt'asipki iskuyla apnaqawinakaruxa. Awkinaka, taykanaka, kumunirara p'iqiñanaka jukhamarusa

yatichirinaka kunjamsa amuyt'asipki äka iskuyla apnaqawiru yanapt'aña tuqita. Kurrikulu luraña yanapawi tuqinakata. Ch'amampi irnaqañanaktuqinakata. Ukampitsa, jupanakkama iskuilana irnaqaña tuqita sarnaqawinakapa.

### **Kuna kamachinaka**

Nayrapachanakana, waranqa llatunkapataka paqallktunka payani (1972) maranakanxa, äka jach'a mallku Giniral Juan Wilasku Alwararu säta apsurakinawa mä jach'a amtawi, Rifurma Irukatitiwa Liyi säta. Uka liyinsti warminakasa jukhamasa jani kastillanu aru parliri wawanakasa iscuilanxa yatiqañapawa arupata sasawa säna. Ukata qhiparupi , aka irukaysuna wilinwi säta uñstarakixa, aymaranaka qhichwanakataki, jukhamarusa yaqha aruta parlasirinakataki, suma kastillanu arumpita yatiqañanakataki. Chiqpachanxa Pununwa sumpachxa kalltawarakinaxa, äka Pruyictu Ixpirimintala Irukasuna wilinwi säta, kunapachatixa aymara qhichwa wawanakarusä pachpa arupampita jukhamasa kastillanu arumpita yaticht'añataki, siwa. Ukatxa, äka Waranka llatunkapatakani paqallktunka suxtani maranxa, walja iscuilanakarakiwa aymaratsa, qichwatsa, yaqha arunakatsa jukhamarusa kastillanu arutsa qalltapxi yatichaña.

Yatiñasaxa wakisiwa, uka awkinaka taykanaka kumunirara p'iqiñanakasa kunxamsa iskuyla irnaqawiruxa yanapt'atanakapasa yatisiski. Chiqanxa, ch'amampi yanapt'awinakakiwa yatisiskaraki uñjasiskarakisa. Kunjamsa irnaqaña tuqitxa lup'isipkpacha. Uka yatiñaxa wakispawa, wakisirinaka iskuylaru arxat't'añataki, jukhamarusa iscuila wawanakasa sinti khuspacha yatiqt'añapataki.

Äka sarnaqawinakaxa ch'ulla iskuylarukiwa uñanuqt'araki. Janiwa, sinti jach'a amuyuwiru purkarakiti, niyasa yanapt'aspawa yaqha qhipa jutiri uñanuqt'awinakataki, kamisatixa äka ADE sapxi, Diriksyuna Dipartamintal Idukasyuna sapxi, jukhamarusa Ministiryu Cintralarusa uñant'añanakaxa wakisirirakispawa, jaqinakaxa kunjamsa irukaysunaruxa yanapt'asipki yatiñataki.

### **Arxatawinaka**

Liyi tuqinakatxa utxarakiwa kunaymana amtawinaka, akı rinakarakiwa sinti uñt'atanakaxa: Istaru Kunstitusyuna pilitikana tunka paqallqu artikulupana. Irukaysunana Liyipa pätkinsani waranqa kinsapataka kimsaqallktunkpusine numirupani, primayra iskuilanakana riglamintupana. Prufisuranakana Liyinakapana ukampinsa yaqha liyinakansa. Aka liyinakasti, kawkintixa jani kastillanu parlirinakaxa utjki ukanxa wilinwi iskuylawa utjañapaxa sarakiwa, kamisatixa qalpacha campu warminaka, chachanasa,

wawanakasa iskuylaruxa sarapxañapawa sarakiwa. Jukhamarusa, yatichañaspawa nayra sarnaqawinakata sapxarakiwa. Ukatakixa, yatichiri jilata kullakanakaxa yatiñaparakiwa achichilanakasana arunakapa jukhamarusa sarnaqawinakapata sarakiwa üka liyinakaxa.

¿Ayllunkirinakana Iskuyla apnaqaña yanapt'añaxa Kunäpachasa? Ukaspaxa, iskuylaru kunaymana tuqinakata yanapt'iri sarañaspawa. Kuna amtawinaka tuqita, utachañanaka tuqinakata, yatichañanakatakisa, yatichirinaka tuqinakatsa, qullqinakatsa, jukhamarusa kunatixa iskuylanxa yanapañanakaxa utji ukatuqinakataspawa. Jaqinakaxa, suma amuyt'asna ukatsa aruskipt'asisna sumpacha iskuilaru aptañataki, wawanakasa sintpacha yatiqt'apxañapataki.

Walja jach'a amuyt'iri jilatanakaxa aka iskuylaru yanapt'awi tuqinakatxa sapxarakiwa, iskuylaru yanapt'awixa walja añchha wakisiriwa kunatixa waljwa ch'amañchija yatichirinakarusa wawanaka yatiqañatakisa sapxiwa. Jani yanapt'awimpixa iskuylaxa aynacht'akispawa sasa. Kamisasa, aka mä jilataxa uka tuqitxa sarakiwa:

En áreas indígenas tal participación se constituye en piedra angular de una nueva propuesta, en tanto no se trata solo de individuos cuyos hijos atiende la escuela bilingüe, sino también portadores de saberes, conocimientos y de una cultura. (López, 1996: 326)

[Pampankiri taypinakanxa, yanapat'awixa iskuylana machaqa amtawinakaruxa mä jach'a qalana ch'amapjamawa chillpxasixa siwa. Janiwa aliqa iskuyla wawanakanna awki taykanaka mayapkiti, ukampinsa jach'a nayrapacha yatiñanakanipxiwa, siwa]

Aka uñjawixa Chamchilla iskuyla jukhamarusa Chamchilla kumunirarana jaqinakapana amuyut'atanakapata, kikpana irnaqatanaka uñjatarakiwa. Ukanxa jiskt'atarakiwa, awkinaka taykanakaru, kumunirara p'iqiñaninakaru, nayra jaqinakaru, yatichirinakaru ukampitsa yaqha jaqinakaru, ukxaru wakicht'atawa aka qillqt'ataxa.

### **Chiqt'atanaka**

- Aka Chamchilla Kumunirarnxa qhawqhanitixa iskuylankiriki ukanakana awki taykanakapakiwa iskuylaruxa sarapxixa kunanaka luririsa. Mä qhawqha mallqunakaxa sarapjarakiwa, kamisatixa tininti juwirnarura uka.
- Iskuyla wawanakana awki taykanakapaxa janiwa aka yatichirinakaruxa kurrikulu lurañanakanxa yanapapkarakiti. Utachañanaktuqita, maystrunaka mayiñanaka jukhamarusa qullqi uchañanakampikiwa yanapt'apxixa iskuylaruxa.

- Uka yanaptawinakanxa, Chachanakawa jilpacha kunanakansa nayrankixa, warmibakaxa jaxsarasipxakiwa.
- Jukhamarusa, janirakiwa liyinakasa sumpachxa qhanañkiti kunjamtixa kumunirara jaqinakaxa yanapt'aspa iskuyla kurrikulu lurañtuqinakatxa.

### **Arxat'awinaka**

- Kumunirarana utjirinakaxa arxatañapawa aka iskuyla kurrikulu lurawinx, yatichirinakampi chikpacha. Arxatapxañapawa nayra yatiwinaka, irnaqaña yatiwinaka, nayra sarnaqawinaka, aymara arustuqinakata, warrut'awinaksa kunatixa nayra achichilanakanna apnaqawinakakana uka.
- Q'alpacha Chamchillana utjirinakawa iskuylaparuxa yanapt'apxañapaxa, janiwa iskuyla wawanirkamarukixa kuna lurawinaksa jaqt'apxañapati.
- Chaha warmisa purapatwa kunanaksa amuyt'apaxañapaxa, janiwa chacha mayakiti kunsalurkarakispati, janirakiwa warmirusa jisk'achañäkarakispati.

## Bibliografía

Arana Arana, María E.

1998 **Principios y procesos de la gestión educativa**. Lima: Edit. San Marcos.

Arango Montoya, Marta

1990 **La participación de los padres y la comunidad**. OEA. Washington. Programa Regional de Desarrollo Educativo. Documento de trabajo del Proyecto Municipal de Educación Básica. (PRODEBAS).

Alvarado, O. Otoniel

1998 **Gestión educativa**. Enfoques y procesos. Lima: Edit. Fondo de Desarrollo Editorial.

Ball, Stephen

1994 **Foucault y la educación**. Disciplinas y saber. Madrid: Edit. MORATA, S. L.

Bourdieu, Pierre

1991 **El sentido práctico**. Madrid: Edit. Taurus.

Burin, David et al

1998 **Hacia una gestión participativa y eficaz**. Manual para organizaciones sociales. Argentina: Edit. CICCUS.

Carrillo, Francisco

1995 **Cómo hacer la Tesis y el Trabajo de Investigación Universitario**. Lima: Edit. Horizonte.

Castro, Vanesa & Magdalena Rivarola

1998 **Manual de capacitación para talleres de trabajo sobre el uso de la metodología de investigación**. s. c.: Convenio MEC – HIID.

Centro de Investigaciones y Servicios Educativos

1997 **Cómo elaborar un proyecto de innovación curricular**. Marco Conceptual y metodológico para la innovación curricular. Módulos 1 y 2. Lima: CISE – PUC – AECI.

Colegio de Sociólogos de Bolivia

1999 **Sociólogos en el umbral del siglo XXI**. La Paz: Edit. Plural.

Constitución Política del Estado Peruano. Promulgado en 1993.

Cuba Marmanillo, Severo

2000 “La Descentralización educativa: proceso de empoderamiento de los actores locales”. En **TAREA**. Lima 100: Materiales para la discusión. (Pág. 12 – 21)

Delors, Jacques

1996 **La educación encierra un tesoro** – Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI. Madrid: Edit. UNESCO – Santillana.

De Tito Raúl E. et al

1999 **La escuela exigida**. La gestión escolar. Buenos Aires: Edit. Temas Grupo SRL.

Gento Palacios, Samuel

1996 **Participación en la gestión educativa.** La participación como estrategia de intervención en la gestión y Organización participativa en el ámbito educativo. Madrid: Edit. Santillana. Aula XXI.

Godenzzi, Juan C.

1998 "Educación en los Andes y Amazonía". En **Boletín UNEBI** – No 1. Ministerio de Educación. Lima – Perú. (Pág. 5 - 6).

Gutiérrez Aguilar, Raquel et al

2000 "La dominación masculina una reflexión para Bolivia desde la perspectiva de Pierre Bourdieu". En **Bourdieu leído desde el sur.** La Paz: Edit. Plural. (Pág. 31-46).

Helfer P., Gloria

1997 "Gestión Educativa para el desarrollo Humano". En **Gestión Educativa** de Sánchez Moreno, Guillermo & Díaz Hugo. Lima: Foro Educativo. Impreso en Línea & Punto S. A. (Pág.115-140).

Hernández S., Roberto et al

1998 **Metodología de la Investigación.** México. Edit. Mc Graw Hill.

Iguiñiz Echevarría, Manuel

1998 "La participación de madres y padres de familia en el nuevo contexto educativo". En **Tarea.** Lima: Revista de Educación y Cultura. Nº 42. (Pág. 6 – 14).

Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo

1997 **Nuestra diversidad creativa.** Madrid: Edit. UNESCO.

Instituto Nacional de Investigación del Desarrollo Educativo y Ministerio de Educación del Perú

1978 **Promoción y participación Social.** Lima: INIDE - Dirección General de Extensión Educativa.

Jung, Ingrid

1992 **Conflicto Cultural y Educación.** El Proyecto de Educación Bilingüe – Puno / Perú. Quito: Edit. Abya Yala.

Khot, María

1996 **Estrategias para la gestión educativa.** Lima: Fondo de desarrollo editorial- Universidad de Lima.

López, Luis Enrique

1996 "Donde el zapato aprieta: Tendencias y desafíos de la educación bilingüe en el Perú". En **Revista Andina,** Año 14/2. (Pág. 195-384).

Lovelace, Marina

1995 **Educación multicultural.** Lengua y Cultura en la Escuela Plural. Madrid: Edit. Escuela Española.

Marca Barrientos, Miguel

1997 **Proyecto Curricular de escuela propuesta metodológica.** Módulo de formación docente. La Paz: Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativa – CEBIAE. Propuesta innovación Educativa – PIE. Impresión Garza Azul.

- Martínez M., Miguel  
1999 **Investigación cualitativa etnográfica en educación.** Manual teórico - práctico. México: Editorial Trillas.
- Martínez, Christian & Elisa Loncon  
1998 **Proyecto educativo de EIB mapuche.** Temuco: CONADI – SIEDES.
- Mejía J., Marco Raúl  
2000 **Currículo como selección cultural.** Apuntes para deconstruirlo en tiempos de globalización. La Paz: Edit. CEBIAE.
- Ministerio de Educación Nacional - Colombia  
1994 **Reflexión sobre los proyectos educativos institucionales y guía para la construcción de planes operativos por parte de las comunidades educativas.** Bogotá: Dirección General de Educación – Sub dirección de evaluación de la calidad de la educación y otros.
- Ministerio de Educación del Perú  
1997 **Política Nacional de Educación Bilingüe Intercultural.** Lima: Dirección Nacional de Educación Inicial y Primaria.
- Ministerio de Educación del Perú  
1998 **Reglamento de Asociación de Padres de Familia – APAFA.** Decreto Supremo No 020-98-ED. Lima: Publicado el 10 de noviembre de 1998.
- Montaluisa Ch., Luis  
1993 **Comunidad, escuela y currículo.** La Paz: Versión HISBOL – UNICEF.
- Osterhaus, Juliane & Walter Salzer  
1996 **Dirección Participativa en Centros Educativos.** Argentina: Colección Magisterio.
- Pérez de Cuellar, Javier et al  
1996 **Nuestra diversidad creativa.** Paris: Informe de la comisión mundial de cultura y desarrollo – UNESCO.
- Pescador O. José Antonio  
1994 “Descentralización educativa en México”. En **Proyecto principal de educación en América Latina y Caribe.** Santiago: OREALC – Boletín 33. (Pág. 30-39).
- Quintanilla, Ismael  
1995 **Dirección participativa en centros educativos.** Buenos Aires: Edit. Magisterio del Río de la Plata.
- Quishpe L. Cristóbal  
1998 **Elementos básicos para la gestión educativa.** Pedagogía, didáctica, currículo y rendición de cuentas. Ecuador: Fundación HANNS SEIDEL.
- Rahnema, Majid  
1997 “Participación”. En **Diccionario del desarrollo.** Cochabamba: CAI – Centro de Aprendizaje Intercultural. (Pág. 194-215).
- República de Bolivia  
1994 Ley de la Reforma Educativa de Bolivia N° 1565. La Paz: Promulgado el 7 de julio de 1994.

República del Perú  
1982 Ley General de Educación N° 23384. Lima: Promulgado el 18 de mayo de 1982.

República del Perú  
1984 Ley General del Profesorado No 24029. Lima: Promulgado el 15 de diciembre 1984.

Romero, Raquel & Beatriz Soruco  
1997 **Género y participación popular**. Guía de capacitación. La Paz: Sub Secretaría de Asuntos de Género.

Sander, Benno  
1996 **Gestión educativa en América Latina. Construcción y reconstrucción del conocimiento**. Buenos Aires: Edit. Troquel.

Sánchez Moreno, Guillermo & Hugo Díaz  
1997 **Gestión Educativa** Lima: Foro Educativo - Impreso en Línea & Punto S.A.

Servart Poblete, Berta  
1995 **Gestión de recursos humanos en el centro escolar**. Argentina: Colección Magisterio 1.

Schiefelbein, E. et al  
1995 "Calidad de la educación, desarrollo, equidad y pobreza en la región, 1980 – 1994". En **Proyecto principal de educación en América Latina y el Caribe**. Santiago: UNESCO – Boletín 38. (Pág. 3-51).

Subsecretaría de Asuntos de Género  
1996 **Equidad género en la educación**. La Paz: Sub Secretaría de Asuntos de Género.

Tedesco, Juan Carlos & Alejandro Morduchowicz  
1999 **Rendimiento escolar y actores locales**: El caso de la ciudad de Campana. Buenos Aires: UNESCO - Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE.

Trudell, Bárbara  
1989 "El Instituto Lingüístico de Verano y la Educación Bilingüe en el Perú: Una perspectiva. En **Amazonía peruana**. Lima. No 18. (Pág. 39 – 59).

UNICEF  
1993 **Education for all: Popular participation mobilization and decentralization for EFA**. Background paper for a panel discussion. New York: UNICEF.

Velasco, Honorio & Ángel Díaz de Rada  
1997 **La lógica de la investigación etnográfica**. Un modelo de trabajo para la etnografía de la escuela. Madrid. Edit. Trotta S.A.

# **ANEXOS**



## ABREVIATURAS

ADE	Área de Desarrollo Educativo
APAFA	Asociación de Padres de Familia
CAP	Cuadro de Asignación Personal
CTAR	Consejo Transitorio de Administración Regional
DRE	Dirección Regional de Educación
EBI	Educación Bilingüe Intercultural
FONCODES	Fondo de Compensación para el Desarrollo Social
INIDE	Instituto Nacional de Investigación de Desarrollo Educativo
ISICEC	Instituto de Capacitación e investigación socio – Económica y Cultural
OFASA	Obra Filantrópica de Asistencia Social Adventista
ONG	Organismo no Gubernamental
PDI	Proyecto de Desarrollo Institucional
PLANCAD	Plan Nacional de Capacitación Docente
POA	Plan Operativo Anual
PRONAMACH	Programa Nacional de Manejo de Cuencas Hidrográficas
UNEBI	Unidad Nacional de Educación Bilingüe
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y Cultura
UNICEF	Fondo Nacional para la Infancia
USE	Unidad de Servicios Educativos

## RELACIÓN DE INFORMANTES

No ORD	NOMBRES Y APELLIDOS	CARGO Y/O OCUPACIÓN
01	Alfredio Mendoza Mamani	Presidente de la Comunidad Campesina de Chamchilla.
02	Dionisia Ventura Huarcaya	Secretaria de Actas del Club de Madres de Chamchilla.
03	Mariano Cruz Ventura	Abuelo Yatiri – Sabio originario de la comunidad.
04	Sabina Enríquez de Charaja	Primera Directora de la Escuela de Chamchilla.
05	Rosendo Nina Mamani	Presidente de APAFA de la Escuela de Chamchilla.
06	Marcelino Mamani Huisa	Miembro del Comité de Aula.
07	Cirilo Palomino Ccama	Miembro de la Comunidad de Chamchilla.
08	Teodosio Jiménez Ramos	Miembro del Comité de aula.
09	Concepción Pino Canqui	Profesor de aula del primer ciclo y Director de la Escuela de Chamchilla.
10	Belén Montesinos Zea	Profesora de aula del segundo ciclo.
11	Emeterio Quispe	Capacitador – PLANCAD – EBI – APLA.
12	Grupo focal (09 integrantes)	Padres de familia y algunos dirigentes de la comunidad.
13	Reunión de padres de familia y profesor del 1er de ciclo.	Padres de familia - Profesor
14	Reunión de padres de familia y profesores de la Escuela de Chamchilla	Padres de familia – profesores
15	Delegación de padres de familia y profesores en el ADE de Platería.	Padres de familia, profesores y especialistas del ADE Platería.

Chamchilla - julio - 2000

## GUÍA DE OBSERVACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA Y DIRECTIVOS COMUNALES EN LA GESTIÓN EDUCATIVA

EVENTOS: Reuniones, diálogos, Jornadas de trabajo y otros.

### DATOS GENERALES

Lugar:.....Fecha .....Hora .....

Observador.....

#### 1. Organización de la Reunión:

- Asuntos de la reunión
- Nº de asistentes
- Hombres
- Mujeres
- Personajes asistentes
- Moderador de la reunión
- Otros

#### 2. Canales de participación en la gestión educativa:

- Reuniones
- Comisiones
- Grupos de trabajo
- APAFA
- Jornadas pedagógicas
- Otros

#### 3. Acciones de participación en la gestión educativa

- Interacción padres y/o madres, directivos comunales y maestros
- Distribución de trabajo
- Sistemas de trabajo
- Coordinación
- Actividades
- Otros

#### 4. Duración de la jornada de trabajo

- Inicio y finalización
- Distribución del tiempo de trabajo
- Actividades prolongadas
- Otros

#### 5. Participación en la planificación curricular

- En fundamentación
- Identificación de necesidades básicas
- Determinación de los ideales
- Especificación de los objetivos
- Aporte de los saberes, costumbres tradiciones y otros
- Sugerencias en las formas de enseñanza
- Elaboración de materiales de enseñanza
- Propuesta de mecanismos de control

#### 6. Género

#### 7. Relaciones de poder

- Control
- Conflictos

#### 8. Relaciones de comunidad – escuela – comunidad

## ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA PARA PADRES Y/O MADRES DE FAMILIA

### I. DATOS GENERALES:

Lugar:.....Fecha:.....Hora: .....

Entrevistador.....

#### DATOS DEL ENTREVISTADO:

Nombres y apellidos: .....

Sexo: .....Edad: .....Hijos en la escuela: .....

Grado de instrucción: .....Lenguas que habla: .....

Cargo (En el caso de ser directivo de APAFA) : .....

### II. EXPECTATIVAS Y OPINIONES SOBRE EL TEMA DE LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LA GESTIÓN EDUCATIVA

¿Cómo participan los padres y madres de familia en las asambleas?.....

¿Qué tipo de trabajos realizan los padres de familia en la escuela? .....

¿Cómo es la asistencia de los padres y/o madres de familia a las reuniones de trabajo?.....

¿Quién convoca a las reuniones y jornadas de trabajos en la escuela?.....

¿Los padres de familia y los directivos comunales participan en la escuela por iniciativa propia o por la obligación de los profesores?.....

#### TOMA DE DECISIONES:

¿Quiénes toman decisiones en la escuela?.....

¿Cómo participan los padres y madres de familia para decidir algunas actividades en la clase?.....

¿Usted qué actividades decide en la clase de su hijo?.....

¿En qué casos toman decisiones los padres y madres de familia?.....

¿Por qué sería necesario que los padres y madres decidan algunas acciones en la escuela?.....

#### PARTICIPACIÓN EN LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR:

¿Cómo ayuda usted a los profesores en la elaboración de sus programas de enseñanza?.....

¿Usted qué sugerencias hace a los profesores sobre el qué debe saber un alumno al terminar la primaria?.....

¿Los padres de familia qué sugieren a los profesores sobre los temas que se debe enseñar en el aula?.....

¿Por qué sería necesario sugerir a los profesores sobre los temas que se deben enseñar en el aula?.....

¿Usted cómo hace conocer nuestras costumbres, cuentos y historia de la comunidad a los profesores?.....

¿En qué idiomas enseñan los profesores en la escuela?.....

¿Los profesores qué hacen para que los padres de familia participen en la programación de los temas que se deben enseñar en la escuela?.....

¿Sugieres a los profesores el cómo se puede enseñara nuestras costumbres, cuentos, la artesanía las formas de trabajo de la comunidad?.....¿Por qué?.....

- ¿Qué tipo materiales educativos aportan los padres y madres de familia?.....
- ¿Quién o quiénes elaboran los materiales educativos para que sus hijos aprendan mejor en la clase?.....
- ¿Cómo controla usted el avance del aprendizaje de sus hijos en la escuela?.....
- ¿Qué hacen los padres de familia cuando los profesores inasisten a sus clases?.....
- ¿Qué haces cuando tus hijos están retrazados en el aprendizaje escolar?.....
- ¿Usted sabe cómo es el currículo de enseñanza?.....

#### GÉNERO:

- ¿Quién asiste más a las reuniones y trabajos de la escuela, usted o su esposa (o)? ....
- ¿Por qué?.....
- ¿Quiénes participan más en las reuniones los hombres o las mujeres?.....
- ¿Por qué no participan mucho las mujeres? (Si la respuesta anterior es a favor de los hombres) .....
- ¿Quiénes deciden en las reuniones, los hombres o mujeres?.....
- ¿Quién elabora los materiales de enseñanza cuando el profesor les pide?.....
- ¿Cómo se respetan las participaciones de las mujeres?.....
- ¿Qué hacen para que la participación de la mujer sea valorada?.....
- ¿En la familia, quiénes se preocupan más por la educación de los hijos?.....
- ¿Cuántos hombres y cuántas mujeres conforman la Junta Directiva de APAFA?.....

#### RELACIONES DE PODER

- ¿Quién dirige las reuniones y las jornadas de trabajo en la escuela?.....
- ¿Cómo es el trato de los profesores y director con los padres de familia?.....
- ¿Cuándo hay conflictos entre padres de familia y profesores?.....
- ¿Qué hacen los padres y madres de familia para solucionar los problemas de la escuela?.....
- ¿Qué tipo de problemas solucionan los padres de familia en la escuela?.....

#### RELACIÓN COMUNIDAD – ESCUELA - COMUNIDAD

- ¿Cómo participan los profesores y el director en las reuniones y problemas de la comunidad?.....
- ¿Qué hacen los profesores para conocer las costumbres de la comunidad?.....
- ¿Qué otras actividades realizan los profesores en beneficio de la comunidad?.....
- ¿Qué importancia tiene para usted la coordinación entre la comunidad y escuela?.....
- ¿Cuáles serían las obligaciones y derechos de la comunidad con la escuela?.....

#### CAPACITACIÓN

- ¿Quién o quiénes les capacitan sobre la participación en la gestión educativa?.....
- ¿Los profesores, sobre qué temas les dan charlas en la escuela?.....
- ¿Usted se siente capaz para participar en la organización de temas de enseñanza?....
- ¿Qué sugiere usted para mejorar la participación de la comunidad en las actividades educativas de la escuela?.....

#### EXPECTATIVAS

- ¿Qué se debe hacer para que los padres de familia coordinen mejor con los profesores?.....
- ¿Cómo deben participar los padres de familia y autoridades comunales en la escuela?
- ¿Qué entiende por la participación en la gestión de la escuela?.....
- ¿Cómo debería ser la escuela donde sus hijos estudian?.....

# GUÍA DE ENTREVISTE SEMI-ESTRUCTURADA PARA DIRECTIVOS DE LA COMUNIDAD

## I. DATOS GENERALES

DATOS DE ENTREVISTA:

Lugar: ..... FECHA: ..... Hora: .....  
Entrevistador: .....

DATOS DEL ENTREVISTADO:

Nombres y apellidos: ..... Sexo: ..... Edad: .....  
Grado de instrucción: ..... Lenguas que habla: .....  
Hijos en la escuela: .....  
Organización a que pertenece: .....  
Cargo: ..... Otros datos: .....

## II. EXPECTATIVAS Y OPINIONES SOBRE EL TEMA DE PARTICIPACIÓN

¿En qué actividades de la escuela participan los directivos comunales?.....  
.....

¿Cómo participan los directivos de la comunidad en las actividades de la escuela?.....  
.....

¿Los directivos comunales con qué instituciones hacen convenios para conseguir textos, materiales, mobiliario, y toros para la escuela?.....  
.....

¿Usted como directivo comunal qué actividades realiza con los profesores y el director de la escuela?.....  
.....

¿Usted, en qué actividades de la escuela no participa?.....

¿En qué otras actividades de la escuela le gustaría participar?.....

¿Cómo participan los directivos de la comunidad en la programación de los objetivos y temas de enseñanza en la escuela?.....

¿Ustedes con qué apoyan a los profesores de aula para que enseñen mejor a los niños?.....

¿Cuáles de nuestros saberes y costumbres enseñan los profesores de la escuela?.....  
.....

¿Los profesores en qué momentos les permiten participar en la programación de temas que han de enseñar durante el mes y el año escolar?.....  
.....

¿Cuándo los profesores y el director son autoritarios con los directivos de la comunidad?.....

¿Cómo controlan la asistencia y puntualidad de los profesores?.....

¿Cómo coordinan los profesores y el director con los directivos de la comunidad?.....

¿Los directivos comunales en qué casos coordinan con los profesores y el director de la escuela?.....

¿Cuáles serían las obligaciones y derechos de los directivos comunales para con la escuela?.....

¿Quiénes o qué instituciones capacitan a los directivos de la comunidad con respecto a la participación en la gestión educativa de la escuela?.....

¿Qué entiende usted por participación comunitaria en la gestión educativa de la escuela?.....

¿Cómo es la participación de la comunidad en las actividades de la escuela?.....

¿Qué sugiere usted para que la participación comunitaria mejore en la gestión educativa de la escuela?.....

## GUÍA DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA PARA GRUPO FOCAL

### I. DATOS GENERALES

Lugar: .....Fecha: .....Hora: .....  
Entrevistador:.....

#### INTEGRANTES DEL GRUPO FOCAL

NO ORD	NOMBRES Y APELLIDOS	EDAD	GRADO DE INSTRUCCIÓN	SEXO	CARGO
01					
02					
03					
04					
05					
06					
07					
08					

### II. EXPECTATIVAS Y OPINIONES

1. ¿Qué entendemos por participación comunitaria en la gestión educativa de la escuela?

2. ¿Quiénes deben llevar adelante el proceso educativo de la escuela?

3. Sí cada uno de ustedes fuera profesor y/o director, ¿En qué aspectos harían que participen los padres de familia, los directivos y la comunidad en su conjunto?

4. ¿Cómo participan los padres de familia, directivos y la comunidad en la determinación de objetivos, selección de temas, elaboración de materiales y en otras actividades de la escuela?

5. ¿Qué se debería hacer para que haya mayor participación?



**ESCUELA DE EDUCACIÓN PRIMARIA N° 70148 DE LA COMUNIDAD CAMPESINA DE CHAMCHILLA, DISTRITO DE ÁCORA, PROVINCIA Y DEPARTAMENTO DE PUNO PERÚ**



**ALUMNOS DURANTE FORMACIÓN DIARIA EN EL PATIO ESCOLAR**



**VISITA DE LOS PADRES Y MADRES DE FAMILIA AL DIRECTOR – PROFESOR PARA INFORMARSE EL AVANCE ACADÉMICO DE SUS HIJOS**



**INSTRUCCIONES A LOS PADRES DE FAMILIA POR EL PROFESOR DE AULA PARA LA ELABORACIÓN DE MATERIAL EDUCATIVO**



**ASISTENCIA MAYORITARIA DE MADRES A LAS REUNIONES DE PADRES DE FAMILIA DE LA ESCUELA**



**LEGITIMACIÓN DE LA TOMA DE DECISIONES A TRAVÉS DE LA FIRMA EN EL LIBRO DE ACTAS**



**CONCENTRACIÓN DE LA DELEGACIÓN DE PADRES DE FAMILIA, PROFESORES Y EL TENIENTE GOBERNADOR DE COMUNIDAD CAMPESINA DE CHAMCHILLA EN LA PLAZA DE PLATERÍA PARA SOLICITAR PROFESOR DE AULA EN LAS OFICINAS DEL ADE-PLATERÍA**



**DELEGACIÓN DE LA ESCUELA DE CHAMCHILLA EN LAS OFICINAS DEL ADE PLATERÍA PARA SOLICITAR PROFESOR DE AULA**