



Escuela de Gestión Pública

Tema: DIMENSIÓN PEDAGÓGICA



¿Qué es la Escuela de Gestión Pública (ESGP)?

La Escuela de Gestión Pública es una iniciativa que se enmarca en el contexto de la institucionalidad pública local, que enfrenta un momento de definiciones y exigencias determinadas por la Nueva Constitución Ecuatoriana aprobada en el Referéndum de 2008, en la que sobresalen varios elementos innovadores que potencian el rol de los gobiernos locales:

- La declaración sustantiva de República Constitucional que garantiza derechos.
- Un nuevo modelo de desarrollo cuyo enfoque se mueve alrededor del Sumak Kawsay – El Buen Vivir.
- Un nuevo sistema de Planificación Nacional.
- Una nueva propuesta de organización territorial actualmente ya normada por el Código de Organización Territorial.
- Una nueva construcción del sistema democrático en la que se otorga especial énfasis a la democracia participativa a través de varios mecanismos y herramientas que impulsan la participación activa de la ciudadanía.

Los gobiernos locales entonces son elementos centrales para llevar adelante el plan nacional de Desarrollo para el Buen Vivir, que persigue 12 objetivos estratégicos que definen la construcción de nuestro futuro.

En este escenario se hace indispensable el fortalecimiento de la institucionalidad local, para cumplir con eficiencia sus competencias, para garantizar la vigencia de los derechos a sus ciudadanos, para impulsar decisiones técnico políticas que faciliten una gestión competente, eficaz y transparente.

Así nace la Escuela de Gestión Pública para inscribirse en esta realidad y contexto, convertirse en un espacio que dinamice el desarrollo de capacidades y destrezas en los equipos humanos que operan en los Municipios que intervienen en el proyecto, con la finalidad de incidir en la calidad de su acción y participación para lograr transformaciones en la gestión institucional.

Esquel es la organización que ejecuta el proyecto con el apoyo de dos entidades españolas: Comunidad Autónoma de Madrid y Cooperación Internacional. Asimismo se identificó a dos instancias académicas, que en calidad de socios estratégicos, llevan adelante la propuesta académica: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) y Universidad del Azuay.



DIMENSIÓN PEDAGÓGICA

PRESENTACIÓN Y ALCANCE GENERAL

El presente texto proviene de una propuesta inicial del autor, enriquecida con los aportes de la experiencia desarrollada y de las reflexiones de los actores participantes del Equipo Técnico de ESQUEL, FLACSO y la UDA.

La propuesta se desarrolló a partir de las definiciones e ingredientes educativos presentes en los documentos del proyecto de la Escuela. Rescatamos y enfatizamos sobre todo: formación para el cambio en los municipios, actoría de los participantes, articulación de teoría y práctica, desarrollo de capacidades. A partir de estas definiciones se ha sustentado, desplegado y complementado una visión pedagógica para la Escuela, la misma que tiene aun horizonte para profundizarse. Este documento constituye una base de definiciones y procesos, pero no agota las posibilidades de la propuesta, que seguirá enriqueciéndose en el camino.

Es importante tener en cuenta que este componente se desarrolló –por las condiciones del proceso- un poco más tarde que los otros: opciones políticas y gestión, dimensión académica, aspectos administrativos y organizativos. Esto ha marcado los límites de la aplicación integral de la dimensión pedagógica. De todas formas, se ha buscado el máximo enriquecimiento pedagógico posible de una propuesta en camino. Por eso contamos con visiones un tanto mixtas, que combinan aspectos anteriores y nuevos, aportes para procesos en aplicación y para construcción de propuesta integral futura.

Se añade a este texto varios aportes parciales que se han ido produciendo a lo largo de este proceso. Constituyen complementos indispensables los dos textos producidos por ESQUEL en el trayecto: Nuestra Escuela y Código de Convivencia. El primero tiene varias referencias, contextualizaciones y ampliaciones en este texto. El segundo es una profundización muy valiosa desde el tema de la comunidad educativa.

ACERCAMIENTO INICIAL A LA DIMENSIÓN PEDAGÓGICA

- “Lo pedagógico”. Ámbito del aprendizaje en sentido amplio: conocimientos, habilidades, valores. Procesos que tienen lugar en múltiples espacios, tiempos, circunstancias y acompañantes.
 - 1er. signo diferenciador:** el centro no es la enseñanza. Lo que se enseña no es necesariamente lo que se aprende. No siempre se aprende con alguien dedicado expresamente a enseñar.
- “La dimensión”. Faceta o expresión de una propuesta integral; sentido más preciso que componente separado. Dimensión pedagógica adquiere sentido en articulación con dimensiones políticas, académicas, éticas, etc.
 - 2do. signo diferenciador:** no hay pedagogía aislada de opciones e intenciones.
- “La propuesta de EGP”. Apuesta nueva, “alternativa”, diversa de la oferta tradicional predominante. Supone algún grado de insatisfacción con formación clásica escolarizada. Sugiere una pedagogía diferente, con innovaciones.
 - 3er. signo diferenciador:** campo complejo, multidisciplinar (filosofía, epistemología, cultura, pedagogía), polémico. Extremos descartados: sobrevaloración (receta para todo) y reducción (asunto de técnicas).

CLAVES Y LÓGICA DE LA PROPUESTA INICIAL

La propuesta inicial, punto de partida de este nuevo ordenamiento y profundización, subraya desde el principio algunas características claves y una lógica para el desarrollo de las capacidades y la formación.

Las **claves** centrales son las siguientes:

- Esencia de la oferta: la formación, la capacitación en servicio. En términos más exactos nos referimos al “desarrollo de capacidades” expresión que da cuenta mejor que los participantes llegan con un acumulado importante de conocimientos y experiencias.
- Intencionalidad o finalidad última: cambio o mejoramiento de un servicio o área municipal que redunde en mejor atención y satisfacción de la población local.
- Actores del cambio: los propios participantes de cada cantón.
 - 4to signo diferenciador:** la actoría central recae en los participantes o estudiantes, coherente con la principalización del aprendizaje en lugar de la enseñanza. Sus situaciones marcan la escuela, sus saberes son aporte central en el aprendizaje, su rol en el cambio es determinante.



La **lógica** reconstruida -sin que implique la reducción a un proceso lineal y mecánico- tiene los siguientes hitos y secuencia:

- Punto de partida: opción política - ética sustentada en una investigación del contexto y en necesidades y expectativas de participantes y sus autoridades. Este insumo se asocia con una opción académica y pedagógica que supone al menos la definición de una malla curricular básica, la preparación de educadores y facilitadores, conjunto de soportes y guías pedagógicas.
- Oferta de desarrollo de capacidades. Con los ingredientes anteriores se estructura una oferta de calidad incorporando lo mejor de las experiencias de las universidades participantes. El ordenador de la propuesta es el MÓDULO o unidad de aprendizaje. (Ver lámina 12)
- Resultados esperados. En primer lugar se aspira contar con participantes de la escuela con mejores capacidades, con refuerzos e innovaciones a las capacidades con que inician. En un segundo nivel se identifican acciones de mejoramiento impulsadas por estos actores con mejores herramientas teóricas y prácticas. Un tercer nivel de resultados hace relación con la instancia Municipio que incorpora o empieza a incorporar algún cambio de carácter relevante. Finalmente, en un cuarto nivel se aspira a que los cambios provocados –pequeños o grandes- se expresen en algún tipo de mejora de los servicios a los que por derecho aspiran los pobladores del territorio.

5to signo diferenciador: la Escuela contempla un conjunto de resultados que no se agotan en los conocimientos. Van desde aportes a cada persona hasta impactos a favor de poblaciones.

La **orientación** de la propuesta de formación –por lo mencionado- apunta desde el principio y a diferencia de la formación clásica- al desarrollo de competencias, entendidas en forma integral: conocimientos, habilidades, valores y actitudes. Apunta por tanto a “un hacer” que no es mecánico. Un hacer consiente, comprometido con la realidad local y su gente, un hacer solidario, un hacer transformador.

6to signo diferenciador: el desarrollo de competencias constituye el corazón de la propuesta formativa. Este signo marca o debe marcar gradualmente el sentido de la malla curricular, la selección de contenidos, la metodología de trabajo, la participación de los estudiantes, las formas de evaluación.

ESCUELA Y ESCUELAS

El término “Escuela” se ha utilizado desde hace mucho tiempo, más allá de su acepción ligada a las instituciones escolares o de educación formal e institucionalizada de la niñez. Alude fundamentalmente a centros con algún grado de especialización que tienen una



oferta sistematizada, un sistema de contenidos, procesos y objetivos predeterminados. Y modalidades de evaluación y promoción.

En general han puesto su énfasis en los aprendizajes de sus participantes; en ese sentido han mostrado líneas alternativas con la educación formal en donde la enseñanza vertical marcaba y marca todo el quehacer educativo. Estos centros tienen un grado de legitimidad y una percepción de alto valor para la comunidad que accede a ellos. Muchas veces, tienen a más de esta legitimidad social y temática, una legitimidad legal y formal y modalidades de certificación y promoción reconocidas o avaladas por las autoridades correspondientes.

La clave de las Escuelas es su sentido de instancias de aprendizaje y mucho menos su materialidad o una localización física determinada. Por eso, se han desarrollado también experiencias de Escuelas móviles, itinerantes, escuelas que se acercan o acompañan a sus beneficiarios. Nuestra EGP tiene la intención de “trasladarse” a las localidades de los participantes en su segunda fase.

Las variantes de Escuelas son múltiples. La predominante es la Escuela formal, expresión que cobija a instituciones infantiles, de primaria, de bachillerato, de universidad y determinados institutos formales. La Escuela formal tradicional es una de las instancias más duraderas y conservadoras. Desde hace varias décadas, atraviesa por una crisis estructural, de sentido, por sus propias deudas y limitaciones, así como por la inadecuación a los cambios vertiginosos del mundo globalizado.

Se pueden distinguir algunos tipos de Escuelas. A manera de ilustración mencionamos las escuelas de oficios, técnicas y orientadas exclusivamente al trabajo; las escuelas de cuadros políticos muy frecuentes en movimientos y partidos; las llamadas universidades populares orientadas a servir en su momento a poblaciones sin acceso a los niveles superiores; las escuelas especializadas de religión, de espiritualidad, de música u otras artes; las escuelas militares. Habría que considerar igualmente, aunque muestran características diversas, las escuelas de grupos de contracultura y a legales.

Los grados de institucionalidad y formalidad son bastante distintos según el tipo de Escuela. Y merece mencionarse también los procesos o posiciones contrarias a todo tipo de institucionalización. Tendencias al margen de la escuela o francamente opuestas a la institucionalidad.

Lo central para nuestra propuesta de la EGP es que los tipos de Escuela definen objetivos e intenciones, temas, métodos, formas de evaluación, certificación. Subyacen en todas concepciones y opciones sobre el conocimiento, los roles de las personas, el futuro, etc. Ciertamente, y a manera de ilustración, los procesos y modalidades de evaluación de una



escuela militar por ejemplo, difieren radicalmente de los de una escuela de música o de una escuela de gestión pública.

7mo signo diferenciador: la EGP apuesta por una escuela no tradicional, una escuela que se construye colectivamente, aprende de propia práctica, sensible a contexto y actores, institucionalidad y formalidad flexible. Combina intencionalidades políticas, rigor académico, sintonía cultural.

SELLOS CLAVES DE LA EGP

- **Escuela de adultos.**

Marca determinante. Al menos 3 implicaciones relevantes. Un sujeto con gran experiencia y muchos saberes. Un sujeto que puede y debe dialogar con otros saberes para encontrar sentidos. Un sujeto con altas condiciones para aprender, predisposición, motivación, aportes, etc. dado su incorporación voluntaria y el sentido de necesidad.

La composición de participantes de la EGP muestra datos adicionales a considerar en la acción pedagógica: alta proporción de jóvenes de ambos sexos.

- **Escuela en servicio.**

Característica relevante para mejorar roles personales e institucionales. Insumo para personas en servicio, en práctica profesional, carácter continuo, permanente, muy diferente a la llamada formación inicial. Expresión de nuevo paradigma sobre aprendizajes durante la vida. Efecto personal alto.

La composición de participantes de la EGP muestra datos adicionales a considerar en la acción pedagógica: alta proporción de funcionarios que inician su carrera en el servicio público.

- **Escuela para el servicio.**

Característica que viene dada desde el fundamento político. Orienta los aportes de formación más allá de los beneficios personales – también relevantes -. Pone en la escena de principio a fin, en el discurso, en las aplicaciones, en las evaluaciones, a los sujetos de un territorio determinado. Fortalece un nuevo sentido de responsabilidad social.

- **Escuela teórico-práctica.**

Incorporación de ensayos, experimentaciones, ejercicios, aplicaciones junto a los aportes teóricos. Sentido de complementariedad, teoría y práctica no son partes separadas, son un continuo que se alimenta en las dos vías. Es signo de innovación, aunque ha aumentado su presencia en varias modalidades educativas.



Implica complejidad especial en determinados temas y presiona por respuestas creativas.

- **Escuela para individuos y colectivos**

Sello de innovación relevante, existen pocas experiencias prácticas en esta línea. Implica complejidad mayor de los procesos, las aplicaciones, las evaluaciones y la visibilidad de resultados. Potencia enorme para el aprendizaje, para el interaprendizaje, para las aplicaciones prácticas. No anula, sino complementa la dimensión individual.

- **Escuela inclusiva.**

Considera, respeta y valora las diversidades de las personas, tanto las de carácter étnico cultural como el sexo, la edad, la existencia de discapacidades, etc. Implica mayor complejidad pero también una riqueza especial a desarrollar. La escuela tradicional ha sido más bien escenario de discriminaciones y de reproducción de inequidades y estereotipos.

- **Escuela no formal.**

Fuera del engranaje del sistema educativo oficialmente reconocido (varios Ministerios, universidades, etc.) y sus mecanismos de estructuración y promoción. Implica ventajas y desventajas. Menos controles y homogenizaciones: abre espacios para la innovación. No se excluyen puentes hacia sistemas formales (certificaciones y calificaciones sobre todo). Supone otro tipo de rigor y sistematicidad en el trabajo.

- **Escuela sistemática.**

Oferta que supera la práctica generalizada del curso, del taller aislado sobre diversos temas, práctica muy difundida en la educación ecuatoriana. Supone conjuntos más amplios y profundos de aprendizaje, organización pedagógica sistémica (malla curricular, trayecto pedagógico, etc.). Supone para el caso de la EGP organización del trabajo a partir de módulos o unidades de aprendizaje.

- **Escuela que impulsa demandas y respuestas.**

Una oferta alternativa como la de la EGP genera nuevas demandas para llevar a la práctica los nuevos aportes. Entre ellas destacan, asistencia técnica puntual y acompañamiento a proyectos estratégicos de cambio.

Las marcas de identidad son determinantes para el quehacer pedagógico: currículo, metodología, etc. El texto “Nuestra Escuela” desarrolla también estos sellos EGP.



FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DE LA EGP

- **Centro en sujeto actor y derechos**

La opción por la centralidad del **sujeto** que aprende constituye un sello esencial. Implica valoración de saberes y cultura; consideración de las identidades y particularidades; rol activo de participantes; consideración de integralidad del sujeto. Es coherente con la propuesta que privilegia la experiencia, partir de la realidad cercana, contextualizar los aprendizajes.

El sustento de esta opción se articula con la opción por los **derechos**.

- **Intencionalidad y contexto**

Marco de referencia de una **opción política y ética**. Propósito de cambio de la realidad. Orientación de la formación hacia la creación de condiciones y capacidades para cambio de realidad. Cambio de realidad en manos de los sujetos directos. Expresión de alianza de actores e instituciones.

La lectura del **contexto** es fundamento indispensable para otra formación.

- **Conocimiento, sentido, proceso y resultados**

Valoración del **conocimiento** diversa de la tradicional. Incluye los teóricos, habilidades, valores y actitudes. Rol vigoroso en el desarrollo personal, en el ejercicio de derechos, en la creación de oportunidades. Palanca particularmente poderosa en el contexto actual.

El conocimiento se construye, socialmente. Precisa **procesos** sistemáticos con que expresan ejercicio de derechos. Su fundamento está en el constructivismo y sus fuentes clásicas (Piaget, Ausubel, Vigotsky) y latinoamericanas (Freire). Los resultados superan el sentido tradicional de promociones. Apuntan a cambios de la realidad, a niveles gradualmente mayores de realización personal y convivencia social. Los **resultados** constituyen nuevos puntos de partida para ciclos subsecuentes. Son materia prima para una organización que aprende.





TRAYECTO PEDAGÓGICO

La propuesta pedagógica que se ha reseñado no es fácil de aplicarla con rigor exacto en las operaciones pedagógicas. Para desarrollarla nos servimos de un esquema, conscientes que reduce la riqueza de la realidad pero es útil para visibilizarlo. No es interés en este texto pormenorizar cada uno de los componentes, sus concepciones, orígenes y variantes; más bien se pretende visualizarlos en su relación con los demás y en su rol para el conjunto del proceso.

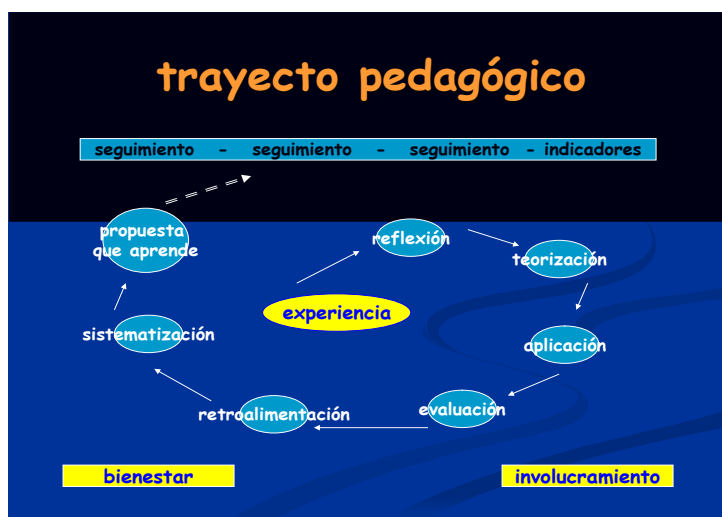
El punto de partida, en coherencia con la apuesta de la centralidad y actoría del sujeto que aprende, es la **experiencia** práctica. Experiencia que se expresa de diversa forma, en muchos casos como vacíos o carencias, problemas a resolver. Esta forma de partir permite reconocer los saberes previos, las expectativas, las potencialidades, los aspectos débiles a corregir. Cumple adicionalmente otros objetivos relacionados con la autoestima, el autoanálisis, la re - visión de procesos, la conexión con la vida cotidiana. La motivación y la predisposición al aprendizaje suelen ser resultados también relevantes.

A partir de ahí se desarrolla uno o múltiples ciclos que permiten incorporar nuevos elementos y dar un salto cualitativo en términos de conocimiento. La experiencia por sí misma no genera conocimiento, precisa ser **reflexionada**, identificada en sus causas, en sus factores, en sus relaciones. El nivel alcanzado de todas formas no es suficiente y precisa enriquecimientos para que alcance niveles de generalización, de estructuras, de solidez; es el proceso de **teorización** el que logra estos avances en el conocimiento; es la fase en la que hay un gran aporte desde el educador para incorporar en forma pertinente aportes de la ciencia.

La primera parte del ciclo se completa con los procesos de **aplicación**. Sin ellos el aprendizaje no se encarna, no cobra y enriquece su sentido. Es a partir de este encuentro con la práctica, con la experiencia que se comparan, contrastan, complementan los

aportes para lograr sentido personal o grupal, único e irrepetible. No hay educador, por brillante que sea, que sustituya estos actos de revelación.

Éste es un primer ciclo. Y sobre él pueden transcurrir varias “vueltas” en el tratamiento de un mismo tema. No se trata por supuesto de un trayecto mecánico y lineal, sino de un permanente diálogo entre teoría y práctica, reflexión y aplicaciones. Por eso es tan importante en los procesos de aprendizaje de este tipo tratar de conocer a cabalidad la experiencia de los participantes y las motivaciones últimas que les impulsan a reforzar sus capacidades.



En una visión más amplia, este ciclo se complementa con nuevos procesos. El primero de ellos es la **evaluación** –que no es posible reducirla a la calificación- que como se aprecia en el gráfico no constituye punto final de los procesos de aprendizaje. Más bien, lo contrario, la evaluación en su sentido estricto es la gran oportunidad para ajustar, consolidar, afinar los aprendizajes; es por tanto componente pedagógico indispensable. Por eso sus resultados precisan **retroalimentar** el proceso para provocar nuevos saltos. La educación tradicional – y aquí otra de las diferencias- está muy lejos de completar ciclos de aprendizaje mediado. Tiene que ver con el vértigo que se ha impuesto la fuerza a transmitir y no a construir, y a transmitir de uno a varios y no a construir con los pares y con el educador.

Finalmente, completamos el ciclo con las tareas de **sistematización** y de recuperación de lecciones aprendidas. Un proceso que entonces **aprende de sí mismo** y tiene las



posibilidades de enriquecerse, de no repetir un círculo igual cada vez. La figura de espiral se acerca mucho más a este proceso de ascensos continuos y graduales, desde lo simple a lo complejo, desde lo particular a lo general, desde lo unidimensional a lo multidimensional, desde la descripción a la explicación.

El componente que figura en lo alto del esquema merece reseñarse. Se trata del **seguimiento**, visto como operación paralela a lo largo de varios ciclos o procesos. Su finalidad no es otra que tomar la temperatura a los procesos para garantizar su calidad, que es coherencia, sentido de sistema, rigor. Y que se complementa con la incorporación de ajustes para mejorar los procesos. Esta especie de veeduría permanente es también síntoma de calidad y genera nuevas experiencias y oportunidades de aprendizaje. La operativización de estos procesos resulta mucho más rigurosa y útil con el uso de **indicadores**, tanto cuantitativos como cualitativos.

Finalmente damos una pincelada al tema del bienestar y el involucramiento. Corrientemente este tipo de componentes no merecían la atención de la pedagogía que pretendía concentrarse sobre todo en el rol de educador y en los contenidos. Sin embargo, no hay un estudio de los recientes, que no empiece a llamar la atención a estos componentes por su papel relevante en los procesos de aprendizaje. Hace muchos años se hacía referencia a algunos de ellos como integrantes del llamado currículo oculto. En la actualidad y con mayor riqueza y precisión empiezan a descomponer y a integrar lo que muchos llaman clima de aprendiza, clima de aula.

Los dos aluden a la situación del actor que aprende en el escenario. El **bienestar** nos recuerda que una atmósfera de respeto, de trabajo, de buenas relaciones, de reglas claras, de acuerdos básicos pone al estudiante en posición de aprender, eleva la motivación, potencia el intercambio entre pares, desarrolla autoestima, fomenta valores constructivos de solidaridad y de inclusión. La educación tradicional – sustentada con tanta fuerza en la disciplina- transforma el escenario de encuentro en ambientes de tensión, de miedo, de reproducción de inequidades y valores de jerarquía y quietismo.

El otro componente hace relación con el **involucramiento**, elemento también nuevo en las discusiones pedagógicas. Hasta hace no mucho habría sido un despropósito referirse a la participación activa del estudiante en su propio proceso de formación. Hoy los estudios también comprueban el valor del involucramiento, de que el actor pasivo no aporta, que el sentido de destinatario vacío distorsiona y minimiza los esfuerzos de aprendizaje.



EDUCADORES Y FACILITADORES

Los procesos de aprendizaje, y mucho más los de carácter alternativo precisan de un educador diferente. Una formación distinta no puede realizarse con roles tradicionales de los docentes. La literatura educativa dedica desde hace años millones de páginas relacionadas con la formación inicial o la capacitación en servicio de los docentes, convencidos de que en su rol descansa gran parte de la oportunidad de mejoramiento de la calidad. Desde un enfoque tradicional, sin embargo, se busca algo más y mejor de lo mismo. Desde el enfoque alternativo que estamos construyendo se trata de otro rol, de otras funciones.

No es el momento para detallar con exhaustividad todo el cambio que la vida ha tenido en los últimos años y que abona aun más para nuevos roles de los educadores. Ya no son como antaño portadores casi únicos del conocimiento. Hoy circula éste, o por lo menos información, por múltiples canales, muchas veces más asequibles a los estudiantes. Por estas dos razones, por el enfoque distinto y por las nuevas condiciones del escenario social, hacen falta virajes estructurales en este campo.

Desde esta propuesta subrayamos primero que colocar el protagonismo en “el otro”, en el actor que aprende para nada disminuye la importancia del docente o facilita su labor. Su misión fundamental ya no se centra en la transmisión de conocimientos para ser almacenados y repetidos, sino en la **creación de oportunidades y experiencias de aprendizaje**. En la capacidad de inventiva para poner todos sus conocimientos y todos los soportes a disposición, incluyendo las tecnologías de punta, para construir oportunidades de aprendizaje. Se torna entonces mediador y facilitador de aprendizajes. Su éxito mayor radica en que los otros aprendan. Su mejor capacidad, provocar que los otros aprendan. Sin duda en el proceso, también él se nutrirá de nuevos aportes de conocimiento.

Un rol esta naturaleza amplía y complejiza las competencias de un docente. No es suficiente el manejo con rigor de los contenidos. Hace falta –solo o con apoyo de otros facilitadores- integrar y manejar enfoques pedagógicos y desarrollar competencias pedagógicas (trayectos, métodos, recursos).

Destacamos 5 roles claves de un quehacer integrado

- **Suscitar encuentros.** En varias dimensiones. Encuentros entre diversos saberes. Encuentros entre corazón, cerebro, cuerpo. Encuentros entre teoría y práctica. Encuentros entre sujetos.
- **Provocar y desafiar** a los participantes. El discurso y el consejo permanente y cerrado no genera motivación, no dispara capacidades existentes para búsquedas propias.



- **Inventar situaciones de aprendizaje** en forma creativa y a partir de los múltiples recursos que puede disponer. A más de los tecnológicos y físicos, los propios escenarios naturales y sociales resultan fundamentales. La reducción repetida y rutinaria del aula como espacio exclusivo desmotiva.
- **Proyectar aprendizajes.** A la práctica, a las múltiples posibilidades de aplicación. Proyectar en el tiempo y desde el tiempo. Contextualizar los aprendizajes y ayudar a descubrir su carácter dinámico que no empieza hoy ni termina en el presente.
- **Sostener la lógica del aprendizaje.** Mantener el hilo conductor del aprendizaje a pesar de las inúmeras vueltas que la curiosidad y el interés de los participantes provoquen. El trayecto de los aprendizajes está en sus manos.

Roles y competencias como éstas apenas existen en ofertas de formación o capacitación en servicio de educadores. Suelen presentarse oportunidades puntuales y asistemáticas. Extrañamente la mayoría de centros universitarios, una de cuyas misiones centrales es la docencia, han aportado con muy poco en este campo, concentrándose casi exclusivamente en los contenidos, en su rigor, en su articulación, en su actualización. El aprendizaje ha quedado como un complemento posible y a manos y voluntad de los interesados solamente.

=====

Para terminar vale la pena mencionar que durante el trabajo de esta consultoría se han desarrollado otros aportes, algunos de los cuales están aun en etapa de validación. Entre ellos se menciona el tema de la evaluación, las herramientas de planificación, los soportes pedagógicos. Pero por sobre todo la concepción y acercamientos a la llamada **“propuesta estratégica municipal”**, elemento que provocará importantes cambios y mejoras de enfoque y aplicación de principios pedagógicos. La oferta de desarrollo de capacidades es precisamente la que impulsa estas nuevas demandas y por lo mismo innovadoras respuestas frente a las propuestas estratégicas y frente a necesidades puntuales de asistencia técnica. Las dos nuevas líneas que se generan desde la EGP ameritan diseño de nuevas respuestas integrales.

Quedan igualmente para continuar desarrollándose aspectos tanto conceptuales como operativos. Entre ellos: los derechos en la educación alternativa, estructuras nuevas de mallas curriculares por competencias, certificación y enlaces con los sistemas formales, materiales y soportes mediados pedagógicamente, y sistematización.



La reflexión colectiva de las experiencias en desarrollo proporcionará lo insumos necesarios para continuar construyendo y completando una propuesta integral. Los primeros pasos están dados y los horizontes abiertos.

Alfredo Astorga
Mayo / 2010

