

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS  
VICERRECTORADO  
CENTRO PSICOPEDAGÓGICO Y DE INVESTIGACIÓN EN  
EDUCACIÓN SUPERIOR - CEPIES



LINEAMIENTOS METODOLÓGICOS PARA EL DISEÑO DEL  
PLAN DE CAPACITACIÓN EN LA ADMINISTRACIÓN  
PÚBLICA

(Estudio de caso en la Escuela de Gestores Municipales de La Paz  
2014 - 2016)

Tesis de maestría para optar el Grado Académico de Magister Scientiarum en Educación Superior  
Mención: Elaboración y evaluación de proyectos educativos

MAESTRANTE: PATRICIA PÉREZ RAMÍREZ

TUTOR: MG. SC. JOSE VIAÑA

LA PAZ – BOLIVIA  
2019

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS  
VICERRECTORADO

CENTRO PSICOPEDAGÓGICO Y DE INVESTIGACIÓN EN  
EDUCACIÓN SUPERIOR

Tesis de Maestría:

**LINEAMIENTOS METODOLÓGICOS PARA EL DISEÑO  
DEL PLAN DE CAPACITACIÓN EN LA ADMINISTRACIÓN  
PÚBLICA (Estudio de caso en la Escuela de Gestores  
Municipales de La Paz)**

Para optar el Grado Académico de Magister Scientiarum en Educación Superior,  
Mención: Elaboración y evaluación de proyectos educativos, del Postulante:

**Patricia Pérez Ramírez**

Nota Numeral: .....

Nota Literal: .....

Significado de Calificación: .....

Director CEPIES: .....

Sub Director CEPIES: .....

Tutor: .....

Tribunal: .....

Tribunal: .....

La Paz,.....de..... de 2019

Lineamientos metodológicos para el diseño del plan de capacitación en la  
Administración pública  
(Estudio de caso en la Escuela de Gestores Municipales de La Paz 2014 – 2016)

**TABLA DE CONTENIDOS**

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I.....	4
ASPECTOS GENERALES.....	4
1.1. Antecedentes.....	4
1.2. Justificación.....	5
1.3. Planteamiento del problema.....	6
1.4. Formulación del problema de investigación.....	8
1.5. Objetivos de la investigación.....	9
1.5.1. Objetivo general.....	9
1.5.2. Objetivos específicos.....	9
1.6. Delimitación espacial.....	9
1.7. Delimitación temporal.....	9
1.8. Delimitación temática.....	10
1.9. Formulación de hipótesis.....	10
1.10. Las variables y la unidad de análisis.....	11
1.11. Categorías.....	12
CAPÍTULO II.....	13
MARCO INSTITUCIONAL.....	13
2.1. Escuela de Gestores Municipales.....	13

2.2. Razón de ser de la Unidad o Área Organizacional.....	14
2.3. Funciones y atribuciones específicas .....	14
CAPITULO III .....	16
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	16
3.1. Administración pública boliviana .....	16
3.1.1. ¿Quiénes son parte de la Administración Pública? .....	17
3.1.2. Deberes y obligaciones de los servidores públicos .....	18
3.2. La realidad laboral de los servidores públicos .....	19
3.3. Capacitación continua y sostenida de los funcionarios públicos .....	20
3.4. Formación y capacitación en instituciones públicas .....	21
3.3.1. Objetivos de la capacitación .....	22
3.3.2. Finalidad del proceso de capacitación .....	23
3.3.3. Tipos de capacitación.....	24
3.3.4. Importancia de la capacitación continua.....	26
3.3. Lineamientos metodológicos .....	27
3.3.1. Diagnóstico de necesidades de capacitación .....	27
3.3.2. Diseño curricular .....	29
3.3.5. El módulo.....	31
3.3.6. Planificación didáctica .....	32
3.4. Bases teóricas que orientan la organización del diseño curricular .....	41
3.4.1. Aprendizaje de adultos .....	41
3.4.2. Aprendizaje constructivista.....	43
3.4.3. Aprendizaje según la neurociencia .....	44
3.4.4. Aprendizaje autónomo .....	45

CAPITULO IV .....	47
DISEÑO METODOLÓGICO .....	47
4.1. Enfoque de la investigación .....	47
4.2. Tipo de investigación .....	47
4.3. Diseño de la investigación .....	48
4.4. Unidad de análisis .....	48
4.5. Tipo de muestra.....	48
4.6. Descripción de la muestra.....	49
4.7. Técnicas de investigación cualitativa .....	49
4.8. Instrumentos para la recolección de datos y confiabilidad .....	52
4.9. Procedimiento para el trabajo de campo.....	58
CAPÍTULO V.....	59
ANÁLISIS DE DATOS .....	59
CAPÍTULO VI .....	71
CAPÍTULO VII.....	76
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	76
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	80

## ÍNDICE DE ILUSTRACIONES Y CUADROS

Cuadro 1: Categorías de las variables dependiente e independiente.....	12
Cuadro 2: Momentos metodológicos según la Ley Avelino Siñani – Elizardo Pérez.....	35
Cuadro 3: Momentos metodológicos según el enfoque por competencia.....	36
Cuadro 4: Círculo de momentos metodológicos para la capacitación continua.....	37
Cuadro 5: Plantilla para la planificación didáctica.....	38
Cuadro 6: Dimensiones de las competencias y objetivos holísticos .....	95
Cuadro 7: Dimensiones de las competencias.....	40
Cuadro 8: Ficha de entrevistas.....	53
Cuadro 9: Ficha de observación al facilitador durante el desarrollo de la capacitación.....	54
Cuadro 10: Ficha de observación al participante durante el desarrollo de la capacitación.....	56
Cuadro 11: Ficha para el análisis de documentación.....	57
Cuadro 12: Cuadro lógico de resultados de las entrevistas.....	62
Cuadro 13: Cuadro de resultados de la observación al facilitador durante el desarrollo de la capacitación.....	65
Cuadro 14: Cuadro de resultados de la observación al facilitador durante el desarrollo de la capacitación.....	67

Cuadro 15: Análisis de las planificaciones didácticas observadas.....69

Cuadro 16: Secuencias metodológicas.....78

## **RESUMEN**

Las/los funcionarios públicos, son personas que brindan atención de utilidad social. El trabajo que desempeña en el Estado, beneficia a los ciudadanos y no genera ganancias privadas. La capacitación tiene como propósito mejorar la calidad de atención de las/los servidores y mejorar sus habilidades. Para ello, se requiere diseñar un plan de capacitación que responda a las necesidades de los funcionarios tomando en cuenta que son personas adultas. Este plan deberá contener momentos metodológicos que den resultados de aprendizajes medibles y verificables.

En este estudio, se da respuesta a los principales lineamientos metodológicos para el diseño de un plan de capacitación continua que identifique los resultados de aprendizajes.

## **ABSTRACT**

Public officials are people who provide socially useful care. The work that it carries out in the State benefits citizens and does not generate private profits. The purpose of the training is to improve the service quality of the servers and improve their skills. For this, it is necessary to design a training plan that responds to the needs of the officials taking into account that they are adults. This plan should contain methodological moments that give results of measurable and verifiable learning.

In this study, we respond to the main methodological guidelines for the design of a continuous training plan that identifies the learning outcomes.



## INTRODUCCIÓN

Es innegable la importancia que reviste la capacitación en el Ámbito Público, pues las y los servidores públicos son parte esencial en el trabajo estatal, depende de ellos el bajo y alto rendimiento de la gestión pública en general, la convergencia de la voluntad política, la visión estratégica y las capacidades llamadas técnicas, particularmente de las que se realizan en la cualificación del desempeño laboral.

La formación y/o capacitación continua constituye en la actualidad el principio rector de las estrategias de política educativa en general para alcanzar los objetivos que incluyen desde el bienestar económico de las sociedades hasta la realización personal y la cohesión social. Además, concierne a todos los pueblos y naciones, independientemente de su nivel y característica de desarrollo; razón por la cual cuenta con un respaldo cada vez mayor de los gobiernos y de las organizaciones internacionales que buscan poner en el mismo nivel de desarrollo económico, el patrimonio humano social y cultural.

Este trabajo demuestra un estudio realizado en la Escuela de Gestores Municipales (EGM), en la que se investigó de manera cualitativa, las bases de la capacitación a las y los servidores públicos.

Se quiere conocer, cuáles son los lineamientos metodológicos para el diseño del plan de capacitación en la Administración Pública. Se denomina «lineamientos metodológicos», debido a que se quiere saber el proceso didáctico de una planificación de capacitación dirigida de manera específica a personas adultas en relación al ámbito público, puesto que la educación a niños, niñas y adolescentes, es diferente. Por otro lado, se considera «adulto» según la Constitución Política del

Estado Plurinacional, a una persona a partir de los 18 años de edad. En este caso, tomamos muy en cuenta su contexto social y laboral.

Preguntas como, ¿cuáles son los momentos pedagógicos de una capacitación?, ¿cómo se debe evaluar?, ¿cómo saber si las capacitaciones tienen resultados óptimos?, ¿qué estrategias metodológicas aplicar? ¿cómo desarrollar los procesos de capacitación?, considerando que los servidores son personas adultas, atareadas y con diferentes intereses son respondidas mediante la revisión de las planificaciones didácticas de las capacitaciones, la observación de las actitudes de las y los participantes durante el desarrollo de las mismas y la observación del desempeño del facilitador.

Para un esclarecimiento y consecuente organización de investigación, el trabajo presentado contiene los siguientes capítulos:

El capítulo I, hace referencia a los aspectos generales iniciales como el planteamiento del problema, la formulación del problema, los objetivos de la investigación tanto general como específicos; además, plantea la hipótesis y su operacionalización. Posteriormente, cuenta con la justificación dando respuesta a la importancia del estudio.

En el capítulo II, se enfatiza al Marco institucional, donde se explica la procedencia y la organización de la Escuela de Gestores Municipales.

En el capítulo III, está centrada en la Fundamentación teórica, que sustenta la investigación, basada en la Ley 070 Avelino Siñani Elizardo Pérez y el enfoque por competencias, reconociéndose que al no existir una bibliografía especializada se presentan comentarios y aportes de instituciones que trabajan en el ámbito de la capacitación.

En el capítulo IV, Diseño metodológico, que denota el tipo de investigación, diseño, unidad de análisis, muestra y descripción, técnicas e instrumentos de investigación;

cada cual, descritas de manera estructurada y sobre la base teórica de reconocidos autores.

En el capítulo V, se analiza datos cualitativos, sistematizando los resultados de la investigación, por medio de instrumentos como la entrevista que da cuenta de un cuadro lógico, y la observación, que se describe en un cuadro de actitudes del facilitador y participante.

En el Capítulo VI, de acuerdo a los resultados sistematizados, se realiza una propuesta que determina los lineamientos metodológicos del diseño del plan de capacitación en la Administración pública. Planteamiento que se sugiere aplicar en toda institución pública de Bolivia, con similares características de la EGM.

En el Capítulo VII, en este capítulo se incluye las conclusiones y las recomendaciones como uno solo. Asimismo, se da respuesta al objetivo general y a los objetivos específicos.

Por último se describe la bibliografía.

# **Capítulo I**

## **Aspectos generales**

# CAPÍTULO I

## ASPECTOS GENERALES

### 1.1. Antecedentes

El objetivo principal de la capacitación en la Administración Pública es mejorar la calidad de la prestación de los servicios a cargo de los funcionarios públicos del Estado, para el buen cumplimiento de sus funciones y la consecución de los fines que les son propios, así como mejorar las competencias y capacidades específicas de los empleados públicos y de las entidades.

Desde el año 2006, el antes nombrado Centro de Capacitación Municipal, ahora Escuela de Gestores Municipales (en adelante denominada EGM), muestra como resultados, datos cuantitativos sobre el número de servidoras/servidores municipales capacitados; sin embargo, no ha fijado las políticas generales, las prioridades y los mecanismo de coordinación, cooperación, asesoría, seguimiento y control de las capacitaciones ejecutadas, con el fin de orientar a los responsables del talento humano en las diferentes instituciones nacionales en la elaboración de los Planes de Capacitación.

La capacitación en el ámbito público busca formar de manera continua a las y los servidores en temas de actualización laboral, y temas relacionadas a las normas y leyes nacionales bolivianas. Los lineamientos metodológicos para el diseño del plan de capacitación, permitirán enfocarse en el cómo aprenden las personas adultas en un contexto público, social y cultural de arduo trabajo, escaso tiempo y alto compromiso.

## **1.2. Justificación**

La trascendencia de esta investigación puede abarcar a cualquier institución pública, pues se ha identificado mediante este estudio, que la capacitación en la administración nacional, es de real importancia para el país. Asimismo, en base a las diversas carencia identificadas en este estudio, las personas adultas, no aceptan la imposición; razón por la cual, muchos servidores públicos ante la exigencia de tomar cursos que no tienen importancia para su desarrollo personal, participan de los mismos sin motivaciones ni interés de aprendizaje y como consecuencia, solo quieren concluir el curso y acceder a la respectiva certificación.

La viabilidad y/o realización de esta investigación está garantizada al estar vinculada de manera directa con la EGM y como tal, garantizar el acceso a la información requerida en el momento necesario.

La presente investigación es coherente porque va más allá de una propuesta de estrategias escolarizadas adaptadas a un contexto laboral; cada una está basada en un estudio sobre el aprendizaje de un adulto. Asimismo, toma en cuenta el contexto laboral, cultural y socio político de la persona adulta frente a sus constantes desafíos personales, académicos – formativos y laborales. En consecuencia; se plantean estrategias didácticas evaluables, que prácticamente estarán basadas en los resultados visibles de los aprendizajes.

Los resultados de esta investigación aportarán a la planificación, desarrollo y evaluación de programas de capacitación de instituciones públicas bolivianas que

no cuentan con lineamientos metodológicos para formar continuamente a las/los servidores de la administración pública.

La sociedad requiere de documentación, información, marco teórico que sustente la planificación, aplicación y evaluación de las estrategias didácticas que enriquezcan los conocimientos metodológicos y técnicos de su planificación, monitoreo y evaluación.

### **1.3. Planteamiento del problema**

El Director Nacional del SANP, Ing. Mario Domínguez Gonzales, (2000), en el Encuentro internacional sobre «Gestión y Políticas Públicas de personal<sup>1</sup>» señala lineamientos generales para la capacitación en el ámbito público, indicando que la mejor manera de garantizar que las inversiones en capacitación de los funcionarios públicos representen rentabilidad económica y eficacia social en el mediano y largo plazo, es articularlo estrechamente con los objetivos, las misiones particulares de cada institución y a las políticas generales de modernización de la administración pública. Lo que se logrará a través de la detección de necesidades y sistematización de la demanda, articulación de la oferta y la demanda de capacitación, capacitación general, seguimiento y evaluación de los procesos y resultados de capacitación, formación de recursos humanos para investigación en gestión pública y la transferencia de tecnologías.

Sin embargo, el objetivo de esta investigación deduce lineamientos metodológicos y pedagógicos al momento del desarrollo de la capacitación como tal. En el proceso donde se encuentran cara a cara facilitador y participante para

---

<sup>1</sup> Encuentro sobre «Gestión y Políticas Públicas de Personal», Santa Cruz, Julio de 2000.

dar respuesta a la política, y a la misión de cada institución, cuya fundamentación teórica aún no es clara.

Para dar cuenta el inicio de este trabajo, se ha analizado las experiencias que ha logrado la EGM; las cuales, por medio de la observación de las planificaciones didácticas y generales propias de la institución se presentan los siguientes aspectos, describiendo lo que en su momento fue:

- Las planificaciones que retrospectivamente datan desde el 2013, no cuentan con estrategias didácticas (interactivas, prácticas e insitu).
- Ninguna planificación cuenta con la descripción de resultados o productos de la capacitación.
- Las planificaciones no tienen una evaluación de resultados de aprendizajes de las/los participantes.
- Las/los participantes salen de los cursos, insatisfechos.

Estos aspectos demuestran la necesidad de marcar una estructura pedagógica en el diseño de la planificación didáctica para la capacitación, pues se debe tomar en cuenta que la y el servidor tiene diferentes requerimientos de aprendizaje en el desempeño laboral. Como indica la FAUTAPO en su manual de estrategias didácticas, que el desempeño significa, desarrollar las competencias profesionales requeridas en el empleo, lo cual implica adquirir conocimientos sobre hechos y conceptos; pero también adquirir conocimientos o saberes sobre procedimientos además de actitudes y valores para un desempeño idóneo.

Por otro lado, al revisar documentación de la EGM, se observa la importancia de plasmar el proceso de una capacitación que incluya evaluación antes, durante y al final de esta. Desde ahí se identifica el principal problema, carencia de



lineamientos metodológicos del diseño del plan de capacitación continua de las y los funcionarios en la Administración pública.

Luego lo mencionado, de analizar los documentos de la EGM (planificaciones didácticas y generales) y antes de proponer una metodología práctica que responda a las necesidades de la capacitación continua de las/los servidores públicos, planteamos las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles deben ser los procesos didácticos para que el aprendizaje de una servidora/servidor público tenga resultados idóneos a su contexto laboral?
- ¿Qué estrategias didácticas y participativas logran resultados evidentes de aprendizajes en la capacitación continua de la servidora/servidor público en su contexto laboral?
- ¿El cansancio, carga laboral, estrés laboral, entre otros factores influirán en el buen aprendizaje durante la capacitación?

#### **1.4. Formulación del problema de investigación**

A partir de la descripción de la situación problemática, se plantea el principal problema de la presente investigación:

¿Qué lineamientos metodológicos requiere el diseño del plan de capacitación continua de las y los funcionarios en la Administración pública?

## **1.5. Objetivos de la investigación**

### **1.5.1. Objetivo general**

Determinar los lineamientos metodológicos del diseño del plan de capacitación continua de las y los funcionarios en la Administración Pública.

### **1.5.2. Objetivos específicos**

- Caracterizar referentes teóricos que sustentan el aprendizaje de una persona en su rol de servidora/servidor público.
- Sistematizar la documentación pertinente de los procesos de capacitación en la EGM.
- Definir procesos, momentos o secuencias didácticas del plan de capacitación.
- Determinar método, estrategias de aprendizaje, técnicas didácticas y dinámicas de grupo aplicables en el plan de capacitación.

## **1.6. Delimitación espacial**

El estudio se realizó en la Escuela de Gestores Municipales. Una de sus principales características es la Formación y Capacitación Continua de las y los servidores públicos.

## **1.7. Delimitación temporal**

Esta investigación se realizó desde la gestión 2014 hasta la gestión 2016. Se ha logrado sistematizar y lograr resultados hasta la presente gestión.

## **1.8. Delimitación temática**

Se ha delimitado el tema de lo general a lo específico, puesto que el marco temático general es *Formación Continua*, en el entendido de un conjunto de cursos y seminarios que logra formar una competencia a largo plazo, hasta llegar a la capacitación continua que logra formar competencias específicas en corto tiempo.

En este aspecto, tomaremos como tópicos pedagógicos a los componentes de un plan de capacitación: competencias, objetivos, contenidos, estrategias didácticas y evaluación.

## **1.9. Formulación de hipótesis**

Según Enrique Huayllani en su libro, *Investigación cualitativa*; contrariamente a los estudios cuantitativos, la hipótesis no se formulan al inicio de la investigación, más bien surgen a medida que se lleva a cabo la investigación; las hipótesis pueden ser modificadas, pueden surgir nuevas o pueden ser descartadas en el proceso.

Por lo tanto, planteamos dos hipótesis adaptada y reformulada en el proceso de este estudio:

Hi 1. Para desarrollar una capacitación con resultados verificables en el sector público, es necesario planificarla tomando en cuenta los cuatro momentos según la ley 070 Avelino Siñani - Elizardo Pérez; practicar, que incluya un diagnóstico de aprendizajes; teorizar, el desarrollo de los contenidos; valorizar, la evaluación de proceso y final; producir, demostrando mediante un trabajo (grupal o individual) el resultado de aprendizajes.

Hi. 2 Para desarrollar una capacitación con resultados verificables en el sector público, es necesario planificarla tomando en cuenta los cuatro momentos según el enfoque por competencias: Reflexión de práctica laboral. Teorización, se sustenta con conceptos el desarrollo del tema. Recreación de la práctica laboral: se refiere a la puesta en práctica de toda la teoría avanzada. Evaluación: se evalúa de acuerdo a los indicadores si se llegó a alcanzar la competencia definida.

### **1.10. Las variables y la unidad de análisis**

El objeto de la presente investigación se divide en las siguientes variables:

- Lineamientos metodológicos: significará una tendencia, una dirección o un conjunto de características de la metodología antes, durante y al finalizar un proceso de Capacitación Continua.
- Plan de capacitación continua: se comprende por plan de capacitación continua al conjunto de actividades didácticas, descritas en un documento para ser traducidas en acciones formativas que se desarrollen por las instituciones públicas, dirigidas tanto a la mejora de competencias como al reciclaje de los trabajadores ocupados.

### 1.11. Categorías

Cuadro 1: Categorías de las variables dependiente e independiente

		Lineamientos metodológicos	
Plan de capacitación continua	Estructura de la planificación didáctica	Competencias	Identificación de las competencias a desarrollar
		Estrategias metodológicas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Práctica</li> <li>• Teoría</li> <li>• Valoración</li> <li>• Producción</li> </ul>
		Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificación de contenidos</li> <li>• Definición de las secuencias</li> </ul>
	Evaluación de la capacitación	Evaluación de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inicio</li> <li>• Proceso</li> <li>• Final</li> </ul>
		Evaluación de reacción	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Satisfacción</li> <li>• Insatisfacción</li> </ul>

Elaboración propia.

# **Capítulo II**

## **Marco institucional**

## CAPÍTULO II

### MARCO INSTITUCIONAL

#### 2.1. Escuela de Gestores Municipales

La EGM, ha sido y aún lo es, un referente de enseñanza a servidores públicos, durante los últimos años.

María Esperanza Téllez Laguna, Administradora de la Escuela de Gestores Municipales<sup>2</sup> 2015 refiere la importante relación de un Plan de Desarrollo Municipal con la formación de las/los servidores municipales, indicando «la presencia del componente formativo en el Plan de Desarrollo Municipal al 2040 – Eje La Paz Autónomo, Participativa y Corresponsable – con siete acciones formativas estratégicas que propician, junto a otras, el fortalecimiento municipal. Además, complementa: «Con esta decisión, se asume la integración estratégica de las acciones de formación y capacitación que genera el GAML, tanto hacia sus servidores y servidoras como a sectores de la comunidad del Municipio de La Paz y de otros municipios, en un horizonte político, creando la primera Escuela de Gestores Municipales del país».

Uno de los desafíos de la escuela, es formar capacidades para la intervención en proceso de desarrollo local que puedan interpelar el marco teórico desde la experiencia de la gestión pública y viceversa.

---

<sup>2</sup>Escuela de Gestores Municipales, *Qamasa* 7, noviembre - 2015

## **2.2. Razón de ser de la Unidad o Área Organizacional**

Según el Manual de Operaciones y Funciones del Municipio de La Paz, la razón de ser de la Escuela de Gestores Municipales es gestionar de manera integral la cualificación del desempeño laboral de los servidores públicos municipales y la capacidad de participación y corresponsabilidad de los sectores priorizados de la sociedad civil, a través de los procesos de capacitación, formación, certificación de competencias laborales, articulación y transferencia intermunicipal, para coadyuvar al fortalecimiento institucional y al desarrollo del Municipio de La Paz<sup>3</sup>.

## **2.3. Funciones y atribuciones específicas**

Según la Ley de Gobiernos Autónomos Municipales, 9 de enero de 2014, las funciones relacionadas a la capacitación de las y los servidores públicos municipales son proponer e implementar lineamientos y estrategias vinculadas a la cualificación del desempeño laboral en el Gobierno Autónomo Municipal. Diseñar los *proyectos educativos y propuestas curriculares* que atiendan las necesidades de las servidoras y servidores públicos municipales; así como de la ciudadanía que integre los aprendizajes colaborativos. Planificar e implementar el proceso de *Diagnóstico de Necesidades de Capacitación (DNC)* en el GAML, en coordinación con la Dirección de Gestión de Recursos Humanos.

Según los anteriores enunciados, la EGM se especializa en formación y capacitación continua, bajo el enfoque por competencias.

Para la EGM, la formación continua se divide en dos principales partes: las generales y específicas. Dentro de las generales se encuentran las más requeridas

---

<sup>3</sup> Ibid



por el GMLP; manejo de algún programa de computación, redacción de informes, atención al cliente, entre varios, en un corto tiempo aproximado a dos semanas. Asimismo, las capacitaciones específicas abarcan un tiempo considerado en meses, cuyo objetivo es desarrollar competencias laborales.

**Capítulo III**  
**Fundamentación**  
**teórica**

## CAPÍTULO III

### FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

#### 3.1. Administración pública boliviana

Se entiende por Administración Pública al conjunto de estructuras, procedimientos y recursos, físicos, financieros humanos, normativos, de autoridad entre otros, para operatividad las políticas de gobierno, las decisiones del Estado y de sus principales autoridades ubicadas en esos distintos niveles de poderes (Ley No 1178)<sup>4</sup>.

El principal recurso con que cuenta el Estado es su personal. Por intermedio de éste se desarrolla su acción y se generan los servicios resultantes. Por ello, es fundamental que el Estado cuente con personal idóneo, correctamente ubicado, capacitado, motivado y bien remunerado, para implementar las reformas y asegurar que brinde sus servicios a la ciudadanía de la manera más eficaz y eficiente posible. Para tal fin, el sistema de la carrera pública se convierte en el instrumento esencial para contar con un empleo público de calidad.

Una forma de lograr que la administración pública cumpla con esta misión es la formación constante de las/los servidores públicos. Como indica Mario Yapu<sup>5</sup>: «Por tanto, el problema crucial ya no está en el acceso al nivel primario, sino en otros aspectos tales como el nivel secundario, la educación a lo largo de la vida, la educación en derechos y valores frente a la violencia o la discriminación; todos elementos ligados a la calidad educativa». Para convertirse en un Estado cercano a sus ciudadanos, el sector público debe desarrollar nuevas capacidades

---

<sup>4</sup> Centro Nacional de Capacitación, *Ley N° 1178 Compendio didáctico*, Julio 2012.

<sup>5</sup> Escuela de Gestores Municipales, *Qamasa 7*, noviembre - 2015

conforme a los retos que se le presentan en los procesos de transferencias de competencias, desde el estado central a los niveles sub nacionales como los municipios.

### 3.1.1. ¿Quiénes son parte de la Administración Pública?

Según la ley 1178<sup>6</sup> son parte de la Administración Pública:

- Todos los empleados estatales reclutados por selección competitiva y mérito (el mejor entre muchos) y por especialización (cualidades profesionales únicas).
- El término «servidor público» utilizado en la Ley, se refiere a los dignatarios, funcionarios y toda otra persona que preste servicios en relación de dependencia con autoridades estatales, cualquiera sea la fuente de su remuneración.

Según la LEY 2027 del Estatuto del funcionario público del 27 de octubre de 1999 artículo 4°, un servidor público es aquella persona individual, que independientemente de su jerarquía y calidad, presta servicios en relación de dependencia a una entidad sometida al ámbito de aplicación de la presente Ley.

Los términos «autoridad» y «ejecutivo» se utilizan en la ley como sinónimos y se refieren a los servidores públicos que por su jerarquía y funciones son los principales responsables de la administración de las entidades de las que forman parte.

---

<sup>6</sup> Honorable Congreso Nacional, *Estatuto del funcionario público del 27 de octubre de 1999*.

### 3.1.2. Deberes y obligaciones de los servidores públicos

Según el artículo 1 de la Ley 2027<sup>7</sup> algunos de los deberes y obligaciones de los servidores públicos son las siguientes.

Reconocimiento de la eficacia, competencia y eficiencia en el desempeño de las funciones públicas para la obtención de resultados en la gestión. Capacitación y perfeccionamiento de los servidores públicos.

Por otro lado, también se puede considerar como principios de la función pública a los principios que la rigen, como son: compromiso e interés social, ética, transparencia, Igualdad, competencia, eficiencia, calidad, calidez, responsabilidad, resultados,

Como se indica, dentro de las funciones de un servidor público se encuentra la capacitación constante para el logro de su desempeño de acuerdo a las competencias necesarias del puesto con resultados medibles en la gestión. Esto significa, que si no existe capacidad de actualización permanente y el enfrentar los retos laborales, las y los servidores públicos están condenados al fracaso.

La formación en gestión y políticas públicas es una experiencia relativamente nueva en Bolivia, la cual implica que una gran parte de las personas que actualmente trabaja en el sector público se ha formado allí mismo, con un conocimiento basado casi exclusivamente en la experiencia. Ello es sumamente valioso, pero puede y debe ser potenciado adquiriendo otro tipo de conocimiento y destrezas.

---

<sup>7</sup> Ibid

### **3.2. La realidad laboral de los servidores públicos**

Si bien en el anterior punto se indica la importancia de formación continua, es necesario ver la actual situación del funcionario público.

Basta con tener una breve entrevista con algunos funcionarios de nuestro alrededor, por ejemplo: en el GAMLP, se puede observar y analizar del escaso tiempo con el que cuentan para desarrollar la planificación anual de la institución. El tiempo que dedican al área laboral excede a incluir sábados, domingos y algunas noches, si fuera necesario. El eslogan “24/7” presume que los servidores públicos municipales están listos para servir a la sociedad civil en cualquier momento. Este hecho provoca que las personas trabajadoras se encuentren ocupadas, restando tiempo de su familia y relaciones sociales.

Son varios los casos de trabajadores públicos que sufren de estrés o adquieren enfermedades debido a la carga laboral. En nuestro país, en las instituciones públicas, demandan mucho tiempo de los trabajadores. Este hecho no solo sucede a nivel nacional, también sucede en España: según el periódico *Universia* 12/2/2007, indica que ocho de cada diez empleados públicos se sienten poco valorados en su puesto de trabajo y un tercio de los encuestados sufren de estrés, esto debido a la burocracia, jerarquización, mala planificación laboral, falta de recursos y sobrecarga laboral.

El insomnio, la irritabilidad, la falta de ánimo y el agobio son algunos de las consecuencias más notables del estrés. Cuando el estrés se somatiza puede aparecer el dolor de estómago, tensiones musculares, taquicardias

Según el periódico *Página 7* del viernes 29 de abril de 2016, el índice de trabajadores que sufren estrés laboral en La Paz subió en 25% en 15 años, según un estudio realizado por la carrera de Ingeniería Industrial de la UMSA.

El mismo periódico explica que las señales que alertan sobre el estrés laboral son: cambio de humor, intolerancia y resistencia. «Cuando una persona está con esa patología las defensas bajan y puede ser afectada con cualquier enfermedad. Eso reduce la productividad». El **estrés laboral** es uno de los problemas más comunes en la sociedad actual. El fenómeno en sí no es negativo pues según es definido como la **Organización Mundial de la Salud**, es un *conjunto de estímulos que preparan al organismo para la acción*.

Ante esta situación de los funcionarios públicos, presentar un curso fuera de su horario laboral, que implique tareas para la casa, monótono y sin sentido, lograremos que los participantes se cansen más y tengan una reacción aversiva hacia la formación continua. Por ello, se recomienda mas adelante, el proceso de la capacitación de tal manera que los asistentes puedan socializar, aprender, intercambiar conocimientos, y por qué no, también puedan desestresarse.

### **3.3. Capacitación continua y sostenida de los funcionarios públicos**

A partir de la promulgación del Estatuto del Funcionario Pública la capacitación es un derecho de todos y cada uno del funcionario público que debe ser provista por el propio Estado en procuras de la modernización de la administración pública y forma parte de las políticas de Estado en materia de inversión en recursos humanos. Esta también una obligación que cada funcionario debe cumplir para contribuir a cumplimiento de los fines y objetivos de la institución o la que pertenece.

Esta línea de acción concibe a la capacitación de los funcionarios públicos como la vía más importante para lograr una verdadera consolidación de la gestión pública por resultados y de calidad, ya que el desempeño de las instituciones depende fundamentalmente del desarrollo de las competencias de sus miembros.

Promover de manera permanente programas y servicios que conjuguen el desarrollo de conocimientos habilidades y actitudes individuales a partir de la identificación y sistematización de las necesidades institucionales, es, estrechamente ligados a los fines y objetivos de cada entidad pública y a facilitar el compromiso de cada funcionario con tales fines y objetivos como base para alcanzar y mantener altos niveles de competencias técnicas<sup>8</sup>.

#### **3.4. Formación y capacitación en instituciones públicas**

Al desarrollar el presente trabajo, se observó fuertes exigencias a las y los trabajadores públicos, en términos de aprendizaje, de responsabilidad, de autonomía. Esto implica no solo una revolución de la capacitación y formación para el trabajo sino también en la gestión y capacidad para enfrentar procesos de aprendizaje continuos.

Es a este punto es al que la capacitación continua da respuesta, desarrollando un conjunto de cursos que beneficien tanto al trabajador como al empleador. Para ello resultará necesario reformular diseños curriculares, contenidos científicos y tecnológicos; formas de evaluación y formación de los cursos vinculados a un resultado visible y medible.

Para ello, se trata de evidenciar lo que implica formación y capacitación. Según Antonio Navio Gómez<sup>9</sup> (2001), se entiende por capacitación Continua al conjunto de acciones formativas que se desarrollan para mejorar tanto las competencias y cualificaciones de los servidores públicos, que permitan compatibilizar la mayor competitividad de las instituciones con la formación individual del trabajador.

---

<sup>8</sup> Encuentro sobre «*Gestión y Políticas Públicas de Personal*», Santa Cruz, Julio de 2000.

<sup>9</sup> Antonio Navio Gomez, *Las competencias del formador de formación continua. Análisis desde los programas de formación de formadores*, Tesis doctoral, Balleterra, 2001.



Asimismo se entiende como Formación Continua toda actividad de aprendizaje realizada a lo largo de la vida con el objetivo de mejorar los conocimientos, las competencias y las aptitudes con una perspectiva personal, cívica, social o relacionada con el empleo.

Por otro lado, se comparte además la opinión de que el concepto de formación lleva implícito el *desarrollo*, mediante la potenciación de facultades personales dentro de la organización. De esta manera, una forma de lograr el desarrollo humano es provocando un *cambio socio-cultural* que estimule, fomente y active el crecimiento del hombre, en lugar de mantenerlo pasivo. En ese sentido, el *cambio* es una característica básica que debe tenerse en cuenta en el proceso de gestión de la formación, tanto como *agente de cambio* como *para adaptarse a este*. Andrés Reina (2005).

La estrategia de la Formación Continua no persigue sólo objetivos económicos, sino que además se pretende que a través de ella los profesionales puedan desarrollarse personalmente e insertarse activamente en una sociedad que cada vez es más compleja y que requiere una cualificación mayor para atender las variadas necesidades tanto a nivel laboral como personal.

En definitiva, la Formación Continua entendida como la puesta al día de los conocimientos y la adquisición de nuevas capacidades y cualificaciones es una tarea que habrá de prolongarse a lo largo de toda la vida.

### 3.3.1. Objetivos de la capacitación

La implementación de programas de capacitación tomará en cuenta la disponibilidad de recursos económicos de cada entidad, la selectividad y

pertinencia de los beneficiarios y la mensurabilidad en las evaluaciones de desempeño (cfr. art. 35 Ley 2027; Bolivia).

En respuesta a las necesidades de una institución pública o privada, la capacitación o formación permanente busca desarrollar y/o optimizar los conocimientos, habilidades y actitudes del personal que en ella se desenvuelve. Concretamente, busca el perfeccionamiento de las competencias del servidor público o trabajador en su lugar de trabajo, mediante un proceso organizado y con metas precisas en función a las necesidades concretas de una institución. La necesidad de capacitación surge cuando se identifica una brecha entre lo que una persona debería saber para desempeñar sus funciones con calidad, y lo que realmente sabe.

Dados los cambios continuos en la actividad de las organizaciones, se puede afirmar que ya no existen puestos de trabajo estáticos, ni totalmente especializados pues, estos cambios influyen sobre lo que cada persona debe saber, y también sobre la forma de llevar a cabo las tareas. Cada servidor/a público o trabajador/a debe estar preparado/a para ampliar y diversificar sus conocimientos y para ocupar las funciones que requiera la institución. Por ello, una de las principales responsabilidades de la supervisión es adelantarse a los cambios previendo necesidades y demandas futuras y desarrollando procesos de capacitación, según las aptitudes y el potencial de cada persona integrante de la institución.

### 3.3.2. Finalidad del proceso de capacitación

Algunas leyes del Perú y México, relacionadas a la capacitación indican que los fines del proceso de capacitación son las siguientes:

La finalidad del proceso de capacitación es: a) buscar la mejora del desempeño de los servidores civiles para brindar servicios de calidad a los ciudadanos; b) busca fortalecer y mejorar las capacidades de los servidores civiles para el buen desempeño, y c) es una estrategia fundamental para alcanzar el logro de objetivos institucionales (cfr. art. 10 Ley 30057; Perú).

La capacitación tiene como finalidad cerrar las brechas identificadas en los servidores civiles, fortaleciendo sus competencias y capacidades para contribuir a la mejora de la calidad de los servicios brindados a los ciudadanos y las acciones del Estado y alcanzar el logro de los objetivos institucionales (cfr. art. 9 DS 040-2014-PCM; Perú).

Establecida la finalidad y objetivos de la capacitación, es importante determinar su propósito. «El programa de capacitación tiene como propósito que los servidores públicos de carrera dominen los conocimientos y competencias necesarios para el desarrollo de sus funciones» (cfr. art. 47 Ley del Servicio...; México).

Si bien a corto plazo se habla de objetivos, a largo plazo se habla de competencias, cuyos aspectos son la formación de competencias laborales de acuerdo a las funciones que son definidas por la institución.

### 3.3.3. Tipos de capacitación

Según la EGM los campos de aplicación de la capacitación en el ámbito institucional público son muchos, pero, en general, pueden inscribirse en una de las cuatro áreas siguientes<sup>10</sup>:

---

<sup>10</sup> Manual de Instrumentos Operativos, Centro de Capacitación Municipal, Diciembre 2014.

**Inducción:** es la información que se brinda a los servidores que se integran al equipo de trabajo, generalmente a cargo de los supervisores o mandos superiores. Es el departamento de Recursos Humanos quien establece por escrito las pautas que permiten compartir esta información, de modo de que la acción sea uniforme y planificada.

**Entrenamiento:** es la capacitación que se aplica al personal operativo y, generalmente, se brinda en el mismo puesto de trabajo. Se hace necesaria cuando hay cambios y novedades que afectan tareas o funciones o cuando se necesita elevar el nivel general de conocimientos del personal operativo.

**Formación básica:** la formación básica se desarrolla en organizaciones de cierta envergadura en procura de contar con personal especialmente preparado y con un conocimiento general de toda la organización o institución.

**Formación especializada:** esta formación busca la reflexión común sobre los problemas de la gerencia, administración y gestión de la organización; abarca temas como: la administración del tiempo, la conducción de reuniones, el liderazgo, el análisis y toma de decisiones, entre otros y se destina, generalmente, a los mandos altos e intermedios.

En cualquiera de los casos, cada tipo de formación debe planificarse y ejecutarse sistemática y adecuadamente tanto en la secuencia, enfoque como en el contenido y las actividades, de modo que se logre obtener un máximo resultado.

#### 3.3.4. Importancia de la capacitación continua

Las personas son el factor más importante en cualquier proceso productivo, ocurra ello en el sector privado o público. Son los seres humanos que al final hacen posible que las cosas ocurran, unas veces mejor que otras. Es por ello, que su atención, consideración y desarrollo es fundamental para la sociedad. Jamás será suficiente todo lo que se pueda hacer por los colaboradores de una institución.

Más allá de la remuneración debe ofrecerse a los trabajadores suficiente salario emocional. Uno de los componentes de ese salario emocional es la posibilidad de desarrollo dentro de las instituciones en las cuales las personas ofrecen sus esfuerzos.

La capacitación continua es un derecho y un deber, con el que debe contar todo trabajador. Renovar sus competencias de manera sistemática y formal, siendo apoyado constantemente para que fortalezca sus habilidades, destrezas y actitudes, es un medio por el cual puede ser sujeto de cambio. Los ciudadanos se merecen un trato eficiente y de calidad, ellos deben ser el centro de atención dentro de la administración pública y la capacitación de los servidores público contribuye a eso.

De esta manera, la capacitación en el servicio civil se convierte en un tema fundamental para las relaciones laborales entre los servidores públicos y el Estado; la prestación de servicios a favor del Estado debe implicar un beneficio para los servidores públicos, quienes, al ver mejoradas sus capacidades, podrán

prestar un mejor servicio; además de exigirles, bajo responsabilidad, este mejoramiento<sup>11</sup>.

### **3.3. Lineamientos metodológicos**

#### **3.3.1. Diagnóstico de necesidades de capacitación**

De acuerdo a lo observado en este estudio, el DNC es uno de los principales puntos de arranque de cada organización de capacitación, puesto que de este depende la sistematización de necesidades de formación que el personal requiere para seleccionar los temas y/o áreas en las que se deberá trabajar fortaleciendo las competencias de los trabajadores. Sin este aspecto, la formulación de una planificación didáctica sería vana y sin planteamiento de objetivos reales; así como Jorge Evarardo Aguilar Morales (2010), indica que el DNC es el procedimiento a partir del cual se obtiene información necesaria para elaborar un programa de capacitación.

El diagnóstico como paso previo a todo proceso educativo se puede realizar de forma participativa con los sujetos educativos (diagnósticos participativos, investigación – acción participativa...) de esta manera permite involucrar a los participantes en los diferentes momentos del proceso educativo y ser partícipes activos en el proceso de cambio y toma de decisiones.

Tomando como fuente al mismo autor, para realizar el DNC es necesario reconocer el antes, durante y diferentes técnicas para su estudio<sup>12</sup>:

---

<sup>11</sup> La Razón, *Importancia de la capacitación continua a los servidores públicos*, 2014

<sup>12</sup> Aguilar Morales Jorge Everardo, *El Diagnóstico de Necesidades de Capacitación*, México 2010

Son cuatro las preguntas que debe permitir obtener el DNC:

- ¿Quiénes necesitan capacitación?
- ¿En que necesitan capacitación?
- ¿Con qué nivel de profundidad?
- ¿Cuándo y en qué orden deben ser capacitados?

En el procedimiento para realizar el DNC:

- Se determinan en primer lugar las actividades, los puestos o las temáticas en las que se realizará el diagnóstico, enseguida
- Se seleccionan las técnicas a utilizar y
- Se elaboran los instrumentos necesarios para recabar la información.

Durante la realización del diagnóstico se aplican los instrumentos previamente diseñados.

- A partir de la información recabada se determinan las áreas en las que existen las discrepancias,
- Se diferencia entre los problemas de capacitación y los que son de tipo administrativo,
- Se especifican las necesidades de capacitación y el nivel de profundidad que se requiere,
- Se analiza la gravedad del problema y los costos de resolverlos,
- Se jerarquizan los problemas,
- Se determina quienes son los trabajadores con dichas necesidades y con toda la información
- Se integra un informe final.

Existe una diversidad de técnicas para realizar el diagnóstico de necesidades de capacitación, pero en todas ellas se compara lo que es contra lo que debería de ser, el DNC se puede realizar a partir de:

- La revisión de los análisis de puestos,
- El análisis del inventario de habilidades que tenga la empresa,
- El análisis del desempeño de los trabajadores,
- Las quejas de los clientes,
- El análisis de problemas de la empresa,
- Exámenes de conocimientos,
- Entrevistas estructuradas o abiertas,
- Encuestas, observación directa en el puesto,
- Análisis de tareas,
- A través de la revisión de los planes de desarrollo del personal o
- Utilizando las diferentes técnicas de discusión dirigida: corrillos, lluvias de ideas, foro, mesa redondas, paneles, diálogos, etc.

### 3.3.2. Diseño curricular

Una vez sistematizado las necesidades de capacitación de una población principal, se recurre a la selección de temas de acuerdo a la competencia que la organización pública necesita fortalecer en las/los funcionarios. Para ello el diseño curricular será un instrumento que permitirá organizar los contenidos de tal manera que sea aplicable entre lo teórico y práctico.

De acuerdo con Sergio Tobón (2005) el diseño curricular es un proceso específico, de acuerdo y negociación entre los requerimientos de la sociedad, de las instituciones educativas y de las personas, con respecto a la formación de competencias en las diferentes áreas de desempeño, teniendo como propósito.



Favorecer la autorrealización, la construcción de tejido social y el desarrollo económico.<sup>13</sup> Siguiendo la línea del autor el diseño curricular es un ejercicio de planificación que ayuda a visualizar y construir las líneas generales de un proceso de capacitación a desarrollar, tomando en *cuenta los resultados del DNC, los mismos que pueden ser contruidos entre* todo el grupo de sujetos interesados y su entorno laboral.

Asimismo, para Catalano<sup>14</sup>, la elaboración del diseño curricular puede realizarse adoptando distintos enfoques, cada uno de los cuales responderá a las concepciones que se sustenten sobre la formación profesional, sobre el enseñar, sobre el aprender, y sobre el papel y la organización que, en la propuesta formativa, tendrán la teoría y la práctica. Como se lee, la teoría y la práctica deben estar juntas. No existirá un buen resultado si solo se imparte conocimiento o solo practica; dentro del ámbito público se necesita la combinación de ambas, puesto que los servidores, ya no están en un procesos de prueba y error, sino en un aprendizaje que implica constante relación con la ciudadanía, de las cuales dependerán buenos o malos resultados.

En este sentido, la Procuradora General de la Nación, Colombia (2008)<sup>15</sup> toma como referencia a, Skoumal y Socolovsky quienes señalan que el diseño curricular se refiere a planear (metodología) un recorrido (organizado y estructurado) en cuya base se especifican metas formativas y se identifican los saberes y pasos necesarios para alcanzarlas. De hecho, las temáticas seleccionadas deberán dar respuesta a las necesidades de capacitación de los

---

<sup>13</sup> Tobón Tobón Sergio, Formación basada en competencias, 2ª edición Bogotá: Ecoe Ediciones, 2005.

<sup>14</sup> Ana M. Catalano, *Competencia Laboral, Diseño curricular basado en normas de competencias laboral*, 19 de julio, 2004

<sup>15</sup> Procuraduría General de la Nación, Colombia, Cartilla 4. Manual para el diseño curricular de actividades educativas, 2008.

funcionarios; de tal manera que prioricen contenido relevante para el cumplimiento de los objetivos institucionales.

### 3.3.5. El módulo

De acuerdo a Clates (1976), el módulo es una estructura integradora multisicplinaria de actividades de aprendizaje que, es un lapso flexible, permite alcanzar objetivos educacionales de capacidades, destrezas y actitudes que posibiliten al alumno a desempeñar funciones profesionales. Cada módulo es autosuficiente para el logro de una o más funciones profesionales.

Por otro lado, Catalano<sup>16</sup> indica que desde el punto de vista del proceso de enseñanza aprendizaje, el módulo constituye una integración e capacidades, actividades y contenidos relativos a un «saber hacer reflexivo» que se aprende a partir de una situación problemática derivada de la práctica profesional. De esta manera, el módulo implica una modalidad de enseñanza considerada como la forma más adecuada de responder, desde la perspectiva de la formación, a una definición de competencia que integra conocimientos, habilidades destrezas y actitudes.

Las características del módulo según el mismo autor está estructurado de la siguiente manera: Introducción, en la cual se describen los aspectos generales del módulo y se fundamenta la propuesta formativa. Objetivos, expresados en términos de capacidades que se adquieren durante el desarrollo del módulo. Presentación de los problemas de la práctica profesional a los que el módulo se refiere. Priorización de contenidos. Propuesta metodológica, criterios para la

---

<sup>16</sup> Ibid

evaluación y acreditación. Entorno de aprendizaje. Carga horaria. Requisitos previos. Bibliografía

Sin embargo, para este estudio tomamos como mayor referente para el desarrollo de capacitación con servidores públicos, los siguientes aspectos<sup>17</sup>:

- Competencias, el mismo que expresaran el logro de capacidades laborales expresadas en cuatro dimensiones ser, hacer, conocer y producir.
- Contenidos, seleccionados de acuerdo a un diagnóstico de capacitación o de aprendizaje.
- Estrategias metodológicas, en términos de descripción de estrategias pedagógicas pertinentes que promueven actividades formativas orientadas al desarrollo de las capacidades propuestas como objetivos.
- Criterios para la evaluación y acreditación, como indicadores de aprendizaje que nos permitirán realizar el seguimiento apropiado a cada capacitación
- Carga horaria.

### 3.3.6 Planificación didáctica

Una vez que tenemos la sistematización de los módulos, donde se describe los aspectos generales para el proceso de formación, se requiere concretar este proceso de manera minuciosa mediante la planificación didáctica.

Catalano (2004), se refiere a planificación didáctica como *planeamiento didáctico*, refiriéndose como un proyecto sobre cómo enseñar, una alternativa

---

<sup>17</sup> Catalano, Ana Maria, «Diseño curricular basado en normas de competencias laborales Conceptos y orientaciones metodológicas», 1ª ed., Buenos Aires: Banco Internacional de desarrollo, 2004

para concretar cada módulo en un determinado contexto. No debe pensarse como un único camino a seguir, pues se estaría actuando en forma no coherente con los principios pedagógicos del enfoque de competencias: la necesidad de recuperar los saberes previos, las experiencias, los intereses y las problemáticas planteadas por los/las participantes, así como la significatividad de los procesos de enseñanza y aprendizaje en los contextos específicos en los cuales ellos se desarrollan.

Asimismo, la misma autora indica que el planeamiento didáctico tiene algunas características como: secuencias didácticas, materiales y evaluación. Siendo el conjunto de ello, la promesa de un mejor desarrollo de capacitación.

La planificación didáctica, será una guía que orienta el desarrollo de una sesión, articulando la competencia y resultados que se desea alcanzar, mediante estrategias y varias técnicas didácticas.

Por otro lado, para el Ministerio de Educación<sup>18</sup> de nuestro país, la planificación es entendida como la organización de los saberes y conocimientos para ser desarrollados... Una vez realizada la planificación... se continúa con la formulación de objetivos, se organiza los contenidos y la formulación de orientaciones metodológicas o secuencias didácticas. La carencia de una planificación didáctica para el desarrollo de una capacitación puede determinar el fracaso de esta, pues una clase bien organizada demuestra el interés por la enseñanza y la motivación de los participantes.

---

<sup>18</sup> Ministerio de Educación, *Cuaderno para la planificación curricular – educación regular (PROFOCOM)*, 2014

Para este estudio, a las secuencias didácticas u orientaciones metodológicas, denominaremos momentos metodológicos como uno de sus principales componentes, continuando con la competencia y los criterios de evaluación.

#### 3.3.4.1. Momentos metodológicos de la planificación didáctica

Para este trabajo se toma en cuenta dos bases teóricas que sustentan el diseño curricular: a. Ley 070 Avelino Siñani - Elizardo Pérez y b. el enfoque por competencias.

El Programa de formación complementaria para maestras y maestros en ejercicio (2014)<sup>19</sup> resume en que los momentos metodológicos de una planificación deben integrar la Práctica, Teoría, Valoración y Producción.

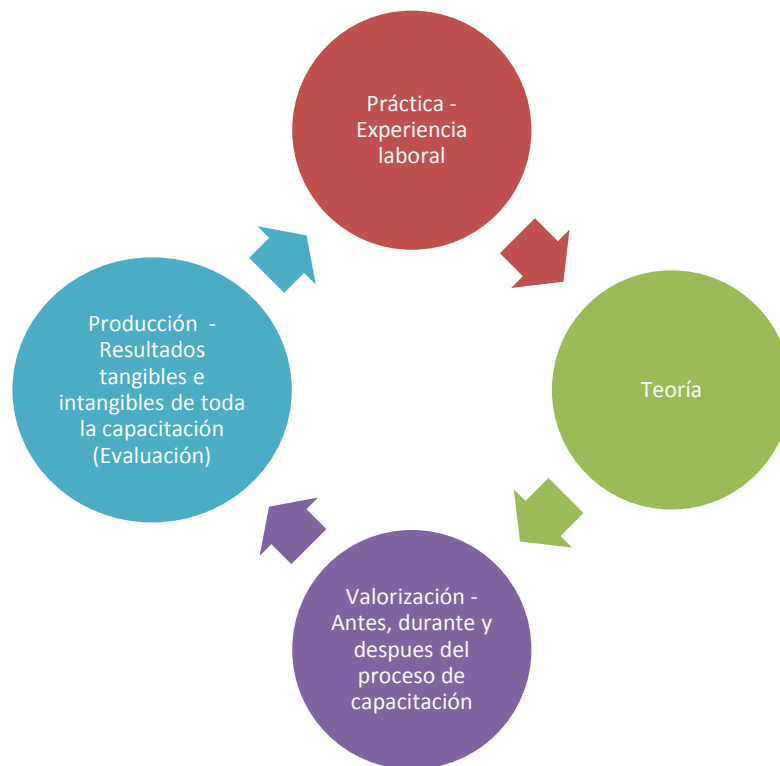
«... El proceso educativo parte del énfasis en la **Práctica**, es decir, de la experiencia del estudiante, del contacto directo con la realidad o la experimentación con elementos de la misma... Es desde ahí que recién se puede hacer énfasis en el momento de la **Teoría**, para que se la trabaje crítica y reflexivamente. Si bien la **valoración** estará implícita en los anteriores momentos, es necesario su abordaje explícito en el tercer momento donde esta cobra mayor énfasis en la discusión de valor, la importancia o pertinencia que tiene lo que se está aprendiendo para la vida y la comunidad. El desarrollo de todos estos momentos lleva cierta direccionalidad hacia lo **productivo**, que como cuarto momento metodológico cierra el círculo de un proceso educativo donde el estudiante puede expresar de manera concreta (con productos tangibles e intangibles) su interpretación y apropiación del proceso educativo vivido»

---

<sup>19</sup> Ministerio de Educación (2014). Unidad de Formación Nro. 5 «Estrategias Metodológicas para el Desarrollo Curricular». Cuadernos de Formación Continua. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.

Tomando en cuenta estos cuatro momentos metodológicos según la Ley 070, adaptadas a las capacitaciones continuas, tendrían que plantearse de la siguiente manera:

Cuadro 2: Momentos metodológicos según la Ley Avelino Siñani – Elizardo Pérez



Elaboración propia.

Por otro lado, el enfoque por competencias considera cuatro momentos similares a los anteriores, los cuales se desarrollan de la siguiente manera<sup>20</sup>:

- Reflexión de práctica laboral: donde se analiza x o z problema laboral, inducido al tema de capacitación.

<sup>20</sup> Fundación Educación para el desarrollo – Fautapo, «Manual de Estrategias didácticas», Bolivia, 2009

- Teorización: se sustenta con conceptos el desarrollo del tema.
- Recreación de la práctica laboral: se refiere a la puesta en práctica de toda la teoría avanzada.
- Evaluación: se evalúa de acuerdo a los indicadores si se llegó a alcanzar la competencia definida.

Traducido en un esquema didáctico quedaría de la siguiente manera:

Cuadro 3: Momentos metodológicos según el enfoque por competencia



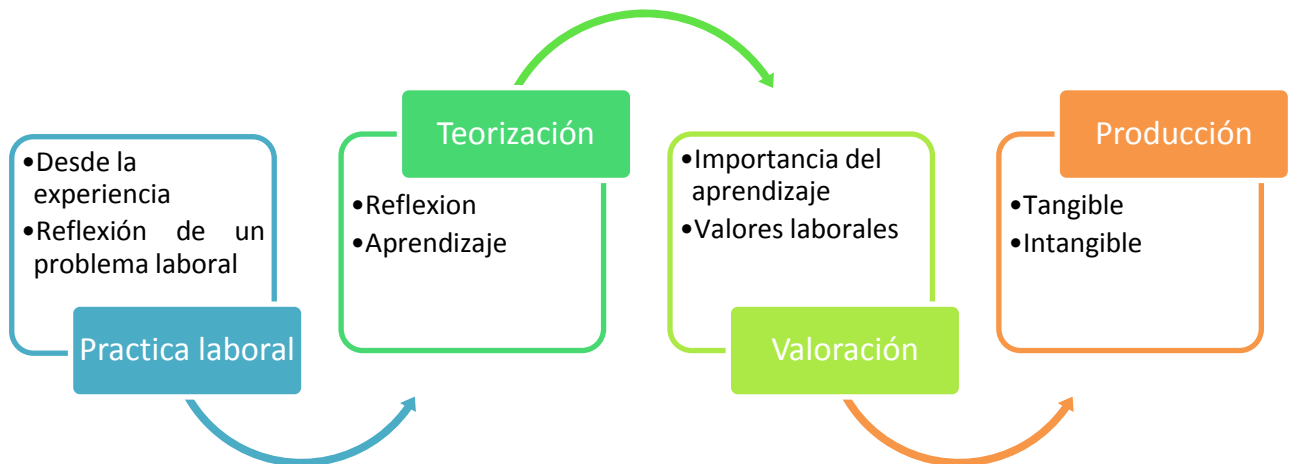
Elaboración propia.

Para el enfoque por competencias, las secuencias didácticas permiten estructurar y dar sentido a los distintos materiales curriculares y a la evaluación. En

consecuencia, interesa destacar que las actividades no se presentarán aisladas sino relacionadas e integradas entorno a las situaciones problemáticas, a las capacidades y a los contenidos del módulo, en forma coherente con una concepción de enseñanza que pretende lograr el desarrollo de competencias y un aprendizaje significativo.

Sobre la combinación de ambas bases teóricas, el círculo de momentos metodológicos para la capacitación, quedaría de la siguiente manera:

Cuadro 4: Círculo de momentos metodológicos para la capacitación continua



Elaboración propia.



El mismo círculo reflejado en una plantilla para la planificación didáctica de una capacitación a servidores y servidoras del ámbito público se sugiere el siguiente cuadro:

Cuadro 5: Plantilla para la planificación didáctica

Módulo:		
Competencia:		
Carga Horaria		
Contenidos	<b>Estrategias metodológicas</b>	<b>Criterios para la evaluación</b>
1. Título		
2. Título	Momento 1: Práctica laboral	
3. Título	Momento 2: Teorización	
4. Título	Momento 3: Valoración del aprendizaje	
	Momento 4: Producción	

Elaboración propia.

En esta ficha, el facilitador o técnico de currículum, deberá vaciar toda la información que requiera para el desarrollo de la sesión.

En este sentido, P. Morán (1993), define la propuesta metodológica como «la organización de los factores que intervienen en el proceso de enseñanza y de aprendizaje a fin de facilitar, en un tiempo determinado, el desarrollo de las

estructuras cognoscitivas, la adquisición de habilidades y los cambios de actitud en la o el alumno/a»

### 3.3.4.2. Competencia

Para contar con una meta, cada planificación didáctica tiene redactada un objetivo holístico (en el caso de la educación regular) y una competencia (en el caso de capacitaciones por competencias)

El objetivo holístico, comprende cuatro dimensiones: Ser, Saber, Hacer y Decidir; los cuales, deberán estar entrelazados sin importar el orden, reflejando el alcance que la capacitación quiere lograr en el participante.

Cuadro 6: Dimensiones de las competencias y objetivos holísticos

<b>Dimensiones</b>	<b>Redacción</b>	<b>Aspectos</b>
SER	Asumimos postura crítica respecto de la imposición cultural foránea en el Abya Yala...	Desarrollo de principios, valores y actitudes.
SABER	Mediante el análisis de documentos históricos precoloniales y de la colonización...	Desarrollo del aspecto cognitivo y mental a través del tratamiento de los saberes y conocimientos.
HACER	A través de la investigación y comparación de los acontecimientos y sus efectos en las sociedades y las personas...	Desarrollo de capacidades, habilidades y destrezas a partir de la aplicación de los saberes y conocimientos, la producción material e intelectual en beneficio de la

		comunidad, promoviendo el carácter social del trabajo y la producción.
DECIDIR	Para contribuir al proceso de descolonización mental y material de los pueblos.	Desarrollo de capacidades políticas y organizativas en decisiones que incidan en la transformación de la sociedad.

#### Ministerio de Educación

Para la formulación de competencias se toma en cuenta el Saber Ser, Saber Conocer y Saber Hacer. Estas tres dimensiones dan respuestas al ¿qué?, ¿para qué? y ¿cómo?, traducido en objeto, finalidad del desempeño y condiciones de calidad de desempeño.

#### Cuadro 7: Dimensiones de las competencias

<b>Dimensiones</b>	<b>Redacción</b>
Saber Ser	¿Qué?
Saber Conocer	¿Para qué?
Saber Hacer	¿Cómo?

Elaboración propia.

La formulación de competencias conjuntamente con los criterios de evaluación reflejarán los resultados que se desea alcanzar durante el desarrollo de la enseñanza. La redacción de una buena competencia, será clara, razonable y medible.

#### 3.3.4.3. Criterios de evaluación

En el planeamiento didáctico se proponen las actividades y los instrumentos destinados a la evaluación de la enseñanza y del aprendizaje, tanto los relativos a los procesos como a los aprendizajes alcanzados al finalizar el desarrollo de cada módulo. El/la facilitadora diseñará las situaciones y los instrumentos de evaluación teniendo como referencia las capacidades, los contenidos y los criterios considerados en cada módulo y/o proceso de capacitación, y el contexto en el que se desarrollará la enseñanza.

### **3.4. Bases teóricas que orientan la organización del diseño curricular**

#### 3.4.1. Aprendizaje de adultos

Está demostrado que no es igual formar a niños que a adultos; en consecuencia, para diseñar los contenidos que ha de guiar las praxis de los procesos educativos de unos y otros, es necesario fundamentarlos en los modelos y principios teóricos y prácticos que conforman las estructuras de ambas ciencias. Por ejemplo, para formar a un niño o niña, contamos con una planificación bien estructurada de acuerdo al currículo nacional complementado la de cada institución educativa que concuerde a la etapa de crecimiento. En cambio, para formar un adulto, necesitamos detectar sus intereses, sus necesidades y condiciones de aprendizaje, para que sobre la base de estos aspectos se planifique una sesión de formación.

Los adultos a diferencia de los niños y adolescentes, tienen otro tipo de dificultades y retos en la vida personal y laboral. Por lo tanto, el aprendizaje de un adulto cambia de nivel; si bien, en la niñez y adolescencia los conceptos y

temáticas se grababan en el cerebro de manera rápida y con mucha lucidez, cuando uno es adulto baja el nivel.

El Instituto de Negocios Amway, capacita a sus facilitadores para promover sus diferentes productos a la venta; en sus videos tutoriales de su página<sup>21</sup> indican que para que un adulto aprenda deben considerar las siguientes características:

**Los adultos se motivan y dirigen a sí mismos:** cada persona tiene sus propias metas, buscan en que se pueden beneficiar de la enseñanza. Se les debe compartir información que les resuelve o evita un problema o les da más oportunidad o estatus incluyendo crecimiento profesional o personal.

Los adultos traen experiencias de vida y conocimientos a las experiencias de aprendizaje: solo por el hecho de haber vivido más años, los adultos traen consigo a las sesiones de capacitación una gama de experiencias y conocimientos. Ellos quieren aprovechar su experiencia y conocimientos. Además aprenden mejor y rápido cuando lo pueden hacer. A medida que el facilitador habla de los contenidos, es bueno intercambiar opiniones con ellos mediante preguntas abiertas sobre sus experiencias para construir puentes entre lo desconocido y lo nuevo.

**Los adultos están orientados a metas:** como personas con mucha experiencia tienen metas, tienden a mantener un objetivo, asegurar que las sesiones traerán beneficios y resultados medibles a corto plazo para que sean relevantes para los participantes. Darles la oportunidad de que la mayoría indiquen porque creen que las sesiones son importantes para ellos.

---

<sup>21</sup> Instituto de Negocios Amway «Aprendizaje de adultos», [www.amway-ina.com](http://www.amway-ina.com), extraído 24/11/2018

**Los adultos pueden ser competitivos:** es bueno presentar algunas didácticas o competencias amistosas entre ellos. Están enfocados en lo que es realmente importante y que puedan llevar a la práctica: es por ello que los contenidos deben ser seleccionados, y relevantes con el fin de que estén comprometidos y explicar antes de enseñar el cómo les aportará los nuevos conocimientos adquiridos con ejemplos aplicables en la vida real.

**Los adultos son prácticos:** solamente porque tienen más experiencia, el contenido debe ser real y bien planificado planteando objetivos no ambiciosos sino alcanzables. Durante las sesiones deben brindar oportunidades de relacionar la teoría con la realidad.

Se concuerda con los factores a considerarse en la educación para adultos que hacen referencia a la motivación e innovación usando estrategias participativas y colaborativas que incluyan y vinculen los conocimientos y habilidades previas de los participantes.

#### 3.4.2. Aprendizaje constructivista

La enseñanza debe ser un instrumento de las situaciones educativas, no una serie de normas y reglas, sino un conjunto articulado de principios que facilitan diagnosticar, establecer juicios y tomar decisiones fundamentadas sobre la enseñanza que está recibiendo el estudiante.

Según Escaño (2004) «la concepción constructivista, debe ser interpretada como un instrumento para la reflexión y la acción, y no como síntesis omnicompreensiva de los conocimientos que nos ofrece la psicopedagogía».<sup>22</sup>

---

<sup>22</sup> Escaño, Gil de la Serna , M., «Psicología de la educación» Universidad de Barcelona, España (2004)

De la misma forma y aplicando a la capacitación continua de un participante, es necesario brindar una serie de herramientas traducidas en estrategias metodológicas prácticas en su desempeño laboral, que le permitan analizar y reflexionar para tomar decisiones durante su trabajo.

Por otro lado, las estrategias metodológicas, vista en este estudio como herramienta didáctica para enseñar, requieren salir de lo tradicional para lograr resultados visibles y medibles en los participantes. Es así, que la Fautapo, recomienda varios tipos de estrategias metodológicas para capacitar personas adultas: Método de Kolb, estudio de casos, investigación, proyectos, entre otros.

Aplicando las mencionadas estrategias, las capacitaciones tendrán un enfoque práctico saliendo de lo tradicional que como el mismo autor menciona, que en este modelo «el profesor enseña y los alumnos aprenden: el profesor transmite una información que los alumnos asimilan pasivamente para repetirla después de manera más o menos literal. Se podría deducir que el proceso consta de dos partes independientes: la exposición del contenidos y la exposición de este<sup>23</sup>.»

#### 3.4.3. Aprendizaje según la neurociencia

El aprendizaje que carece de práctica, no tiene resultados medibles y/o verificables, es necesario practicar: sentir emociones, estar en el lugar del hecho. Por esta razón, el aprendizaje insitu (en el lugar de trabajo), es una opción para que el servidor público no solamente adquiera conocimiento, sino la ponga en práctica en el mismo momento de la capacitación, conjuntamente con las herramientas que el espacio laboral le brinda.

---

<sup>23</sup> Ibid

De este modo, se aprovecha el tiempo que en vez de estar en un aula sentado frente a un data show, el participante está asimilando conocimiento con todos sus sentidos.

Pizarro (2003) indica que «...el aprendizaje que tiene lugar en una situación o estado se recuerda mejor si no encontramos en la misma situación o estado, ya sea físico (lugar) o emocional.»<sup>24</sup>

La misma autora, refiere que, «la probabilidad de que un pensamiento o una percepción se transforme o no en una memoria depende, entre otras cosas, de la variedad de aspectos diferentes que contenga; mas fácil será de recuperar cuantos más aspectos asocie, porque cada aspecto proporciona una asa distinta con la cual extraer la memoria total desde el depósito donde esta almacenada»<sup>25</sup>

Por ejemplo, será más fácil recordar un hecho que esté marcado emocionalmente, que uno en que la emoción no le otorgue ningún significado; a su vez, será más fácil recordar un hecho en el que intervinieron mayor cantidad de sentidos, cuanto más práctica exista en una capacitación, mas desarrollo de competencias laborales.

#### 3.4.4. Aprendizaje autónomo

Se toma en cuenta esta base teórica, porque es aplicable a la formación de adultos, debido a que el aprendizaje autónomo motiva a los participantes a asimilar sus propios aprendizajes, por ello la importancia de un facilitador quien debe estar atento a las necesidades educativas y percibiendo la motivación de cada uno de ellos.

---

<sup>24</sup> Beatriz, Pizarro de Zulliger, «Neurociencia y educación», Edit. La Muralla (2003)

<sup>25</sup> Ibid



«El aprendizaje autónomo es un proceso donde el estudiante autorregula su aprendizaje y toma conciencia de sus propios procesos cognitivos y socioafectivos. Esta toma de conciencia es lo que se llama metacognición. El esfuerzo pedagógico en este caso está orientado hacia la formación de sujetos centrados en resolver aspectos concretos de su propio aprendizaje, y no sólo en resolver una tarea determinada, es decir, orientar al estudiante a que se cuestione, revise, planifique, controle y evalúe su propia acción de aprendizaje Martínez, (2005)»<sup>26</sup>.

María L. (2011) menciona, «un profesor debe estar atento a las necesidades del grupo y a los estilos de aprendizaje de los estudiantes para adecuar las actividades y estrategias que planeo originalmente. La observación de lo que sucede diariamente en las clases y la reflexión sobre su práctica docente le ayudará a verificar que estrategias funciona mejor de acuerdo a cada grupo y a cada estudiante y a modificarlas en caso necesario»<sup>27</sup>

El aprendizaje autónomo motiva a los funcionarios a comparar el nuevo conocimiento con la práctica diaria en su ámbito laboral. Este hecho promueve a que el servidor público asimile de mejor manera las ideas y sugerencias que se les brinda durante las capacitaciones.

---

<sup>26</sup> Luisa, Crispín Fernando, «Aprendizaje autónomo, orientaciones para la docencia», primera edición electrónica, México (2011), extraído de <http://www.iberomex.mx> 28/11/2018

<sup>27</sup> Ibid

# **Capítulo IV**

## **Diseño metodológico**

## **CAPITULO IV**

### **DISEÑO METODOLÓGICO**

#### **4.1. Enfoque de la investigación**

Para el estudio de esta investigación se ha tomado en cuenta el enfoque cualitativo que para Le Compte (1995), podría entenderse como «una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y vídeo cassettes, registros escritos de todo tipo, fotografías o películas y artefactos». Para esta autora la mayor parte de los estudios cualitativos están preocupados por el entorno de los acontecimientos, y centran su indagación en aquellos contextos naturales, o tomados tal y como se encuentran, más que reconstruidos o modificados por el investigador, en los que los seres humanos se implican e interesan, evalúan y experimentan directamente.

#### **4.2. Tipo de investigación**

La presente investigación, cuenta con un tipo de investigación etnográfica puesto que según González y Hernández, (2003), consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal como son expresadas por ellos mismos y no como uno los describe.

Este proceso etnográfico, no es un proceso lineal, sino circular, aunque en él puede identificarse diferentes momentos, que en la práctica pueden darse (y se dan) simultáneamente. Entre la aplicadas en la presente investigación son las

siguientes: observación participante, la entrevista con dialogo, análisis documental y análisis de datos.

#### **4.3. Diseño de la investigación**

La presente investigación posee un diseño transeccional - exploratorio, porque según Sampieri, el propósito de estos diseños es comenzar a conocer una comunidad, un contexto, un evento, una situación, una variable o un conjunto de variables. Se trata de una exploración inicial en un momento específico. Por lo general, se aplican a problemas de investigación nuevos o poco conocidos y constituyen el preámbulo de otros diseños (no experimentales y experimentales). Son muy utilizados dentro del enfoque cualitativo, para lo que denominamos «inmersión inicial en el campo».

#### **4.4. Unidad de análisis**

La población está constituida por las y los participantes de los cursos de la Escuela de Gestores Municipales.

#### **4.5. Tipo de muestra**

Así la muestra seleccionada para el presente estudio está constituido por muestras no probabilísticas, pueden llamarse muestras dirigidas, pues la elección de sujetos u objetos de estudio dependen del criterio del investigador con un enfoque cualitativo (muestras dirigidas por teorías o muestra por criterios) donde se seleccionan los sujetos o al grupo social, porque tienen uno o varios atributos que ayudan a ir desarrollando una teoría Sampieri y otros (2002).

Para la selección de la muestra tomamos en cuenta la principal característica: servidores públicos.

#### **4.6. Descripción de la muestra**

El estudio se desarrolló en función de unas estrategias metodológicas cualitativas focalizado en la experiencia y posiciones de capacitación de la Escuela de Gestores Municipales.

- Unidad de análisis: Planificaciones didácticas de las capacitaciones 2013 - 2016
- Unidad de observación: Prácticas y modelos de capacitación.
- Unidad de información: Participantes de las capacitaciones en la EGM

Los criterios para la selección de los participantes fueron al azar, al concluir las capacitaciones.

#### **4.7. Técnicas de investigación cualitativa**

Las técnicas de recolección de datos, acorde a la investigación acción e investigación etnográfica son las siguientes:

##### **a. Observación participante**

La observación participante es considerada la técnica por excelencia de la etnografía. Ello es así porque «la observación participante se entiende como forma condensada, capaz de lograr la objetividad por medio de una observación próxima y sensible, y de captar a la vez los significados que dan los sujetos de estudio a su comportamiento. (...) La observación y la observación participante proporcionan descripciones, es decir, discurso propio del investigador» Velasco y Díaz de Rada (2006).

Se ha observado las actitudes de las y los participantes, desde el principio hasta el final del desarrollo de las capacitaciones provocando la menor interferencia posible.

Por otra parte, los datos de la observación se han recogido de manera personal y con diferentes instrumentos: diarios de campo, registros anecdóticos, grabaciones, etc.

### **b. La entrevista como diálogo**

La entrevista, por su parte, es la segunda estrategia fundamental en los estudios etnográficos. Su relevancia radica en que «tejida sobre el diálogo, proporciona discurso ajeno, de los sujetos de estudio». Velasco y Díaz de Rada (2006)

Se ha determinado al azar a diez informantes principales del estudio, quienes cooperaron y estimulando el flujo de los datos brindando una información personal, que de otro modo sería imposible conocer.

### **c. Análisis documental**

El análisis de documentos es otra técnica habitual en los estudios etnográficos, habitualmente considerada como un apoyo a la observación. Básicamente consiste en un rastreo de materiales en formato papel, vídeo, audio, ya sean producidos por los miembros de la comunidad estudiada o por el propio investigador.

En este estudio, se indagó planificaciones didácticas y generales, pues ellos ofrecieron potencialmente informantes que necesariamente se tuvo que examinar para determinar estrategia didáctica, metodología y evaluación.

#### **d. Análisis de datos**

La metodología etnográfica está caracterizada por el trabajo de campo en el cual debe jugar un papel muy destacado la interpretación de los significados, el análisis de la estructura social y de los roles en el campo estudiado.

El análisis de los datos es un aspecto sumamente delicado y complicado, pues el se ha recogido una gran cantidad de material. Sobre este tema, se ha logrado separara las impresiones propias del investigador, las observaciones para obtener un panorama externo e interno.

Para realizar este análisis, básicamente, se dieron dos pasos, intrínsecamente ligados:

- Reflexión analítica sobre los datos

A la par que se fue recogiendo datos, se realizó una tarea de reflexión que es fundamental para la organización y selección de los mismos.

- Selección y reducción de datos

Dados los impresionantes volúmenes de información con los que se trabajó, se precisó apartar aquello que es relevante para el estudio de aquello que no lo es tanto. Reducir los datos con los que se va a trabajar finalmente no fue una tarea sencilla, pues implica dejar a un lado gran cantidad de material.

- Organización y categorización de los datos

Una vez seleccionados los datos es preciso organizar los mismos. Esta operación se realizó de modo «manual» dándole sentido a los datos recogidos y generando categorías explicativas en las que se agrupó los significados más relevantes.

Permanentemente el etnógrafo, en su esfuerzo por dar sentido a los datos recogidos genera y regenera categorías explicativas en las que agrupa los significados más relevantes recogidos.

#### **4.8. Instrumentos para la recolección de datos y confiabilidad**

Se aplicó tres instrumentos:



## b. Entrevistas

Cuadro 8: Ficha de entrevistas

Entrevista		
Nombre completo:		
Unidad de trabajo		
Cargo:		Fecha:
<b>Desarrollo de la planificación didáctica</b>		
Objetivo: Identificar nivel de aceptabilidad de los participantes en el desarrollo de los procesos o secuencias didácticas de la capacitación		
<ul style="list-style-type: none"><li>- El desarrollo del curso, ¿es aplicable en su área de trabajo?</li><li>- Los temas avanzados, ¿fortalecen sus conocimientos laborales?</li><li>- El desarrollo del curso, ¿fue participativo o pasivo?</li><li>- ¿Qué le gusta y que no de los cursos?</li></ul>		
Objetivo: Identificar el nivel de aceptación de las evaluaciones.		
<b>Evaluación</b>		
<ul style="list-style-type: none"><li>- ¿Qué opina sobre la manera de evaluar?</li><li>- ¿Qué otras formas de evaluar propondría proponer?</li><li>- ¿Está de acuerdo con las tareas para la casa?</li></ul>		

Elaboración propia

**c. Observación**

Cuadro 9: Ficha de observación al facilitador durante el desarrollo de la capacitación

<b>Dimensiones</b>	<b>Item</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>Otros</b>
Diagnóstico de necesidades de capacitación	¿Realiza un diagnóstico de nivel de aprendizaje?			
Planificación didáctica	¿Cuenta con una planificación didáctica para la capacitación?			
	¿Aplica la planificación didáctica?			
	¿Aplica diferentes recursos que amenicen las clases?			
	¿Aplica diferentes medios e instrumentos de evaluación?			
	¿Es dinámico en la enseñanza?			
	¿Se promueve a la participación activa (hace preguntas, busca comentarios, induce a dar			

	opiniones y toma de decisiones)?			
	¿El mobiliario es adecuado, espacio físico según las necesidades a desarrollar en el proceso enseñanza y de aprendizaje (aula o contexto laboral)?			
Evaluación de la capacitación	¿Aplica diferentes estrategias de evaluación?			
	Aplica evaluaciones de inicio, proceso y final?			
	¿Es tolerante ante la crítica de los participantes?			
Tiempos	¿Existe el monitoreo de los tiempos?			

Elaboración propia.

Cuadro 10: Ficha de observación al participante durante el desarrollo de la capacitación

<b>Dimensiones</b>	<b>Item</b>	<b>Observaciones</b>
<b>Desarrollo de la planificación didáctica</b>	¿Está predispuesto a participar?	
	¿Está motivado?	
	¿Llega puntual a clase?	
	¿Está agotado, cansado, enfermo y/o preocupado?	
	¿Interrelaciona con el facilitador?	
	¿Demuestra interés por los temas?	
	¿Es participativo en las sesiones?	
<b>Evaluación de la capacitación</b>	¿Cómo reacciona ante la evaluación de inicio?	
	¿Cómo reacciona ante las evaluaciones durante el desarrollo del curso?	
	¿Cómo reacciona en las evaluaciones finales?	

Elaboración propia

#### d. Análisis de documentación

Cuadro 11: Ficha para el análisis de documentación

<b>Dimensiones</b>	<b>Categorías</b>	<b>Tiene</b>	<b>No tiene</b>
<b>Diagnóstico de necesidades de capacitación:</b>	Insumos Criterios Parámetros		
<b>Estructuración de las planificaciones:</b>	Competencias Contenidos Estrategias metodológicas - Estrategias didácticas - Técnicas		
<b>Evaluación de las capacitaciones:</b>	Evaluación de aprendizajes Evaluación Evaluación de reacción		
<b>Tiempos:</b>	Cortos Adecuados Largos		

Elaboración propia.

#### **4.9. Procedimiento para el trabajo de campo**

La presente investigación se realizó de la siguiente manera:

Primero.- Durante las capacitaciones se presencié el desarrollo de las mismas describiendo de manera escrita actitudes tanto del facilitador como del participante.

Segundo.- Después de las capacitaciones, se entrevistó a personas al azar, para recabar sensaciones, aceptabilidad, expectativas entre otros, sobre las capacitaciones que se desarrollaron.

Tercero.- Revisamos las planificaciones didácticas de cada curso observado: didáctica, estrategias, metodología, indicadores, competencias.

Cuarto.- Se ha sistematizado toda la información, logrando conclusiones de acuerdo a los objetivos planteados.

# **Capítulo V**

## **Análisis de datos**

## CAPÍTULO V

### ANÁLISIS DE DATOS

Los resultados del estudio, se ha logrado sistematizar de la siguiente manera:

**Planificación didáctica:** dentro de la planificación didáctica se observó que varios facilitadores cuentan con una, pero no la aplican durante el desarrollo de las sesiones. Además, son planificaciones que no muestran didáctica, con enfoque en el aprendizaje de una persona adulta y no cuentan con estrategias didácticas.

Se propone diseñar una planificación didáctica orientada al desarrollo de cuatro dimensiones: Ser, Saber, Hacer y Producir con un enfoque de competencias. Esta planificación, deberá estar dividida en cuatro momentos: Practicar, Teorizar, Valorar y Producir. Estos momentos tienen que ser desarrollados por medio de estrategias aplicables al aprendizaje de un adulto como ser: método de Kolb, Proyectos, estudios de casos, entre otros.

**Evaluación continua:** la evaluación continua también es otra parte deficiente en las planificaciones didácticas, puesto que no revelan diagnóstico de aprendizajes, prioritario para el arranque del desarrollo de contenidos. A insistencia de los técnicos de la EGM el facilitador incluye algunas actividades evaluativas durante el desarrollo del curso, pero no son suficientes para realizar el seguimiento de aprendizajes. Por último las evaluaciones finales son teóricas y memorísticas.

Por las razones mencionadas, se propone evaluaciones en tres momentos:



- a. **Evaluación de inicio o diagnóstico de aprendizajes:** de donde el facilitador debe arrancar el desarrollo del contenido, sabiendo el nivel de conocimiento del tema de todos sus participantes.
- b. **Evaluación de proceso:** no será única evaluación, sino varias actividades que determinen un valor cualicuantitativo del nivel de aprendizaje que el participante va adquiriendo durante el proceso de capacitación. Las actividades deberán ser parte de una misma estrategia que direccionará el logro de la competencia.
- c. **Evaluación final:** este aspecto no es la determinante del aprendizaje, sino el fortalecimiento de los resultados de la misma.

**Facilitador:** Se decidió incluir como una variable de este estudio, al facilitador, depende de sus conocimientos, didáctica y desempeño en el aula el nivel de aprendizaje de los participantes.

Por ello y de acuerdo al resultado de este estudio, se cree que el facilitador debe tener las siguientes características:

- a. **Dominio de los contenidos temáticos:** deberá conocer y practicar los contenidos, aportando con ejemplos de su propia experiencia. Retroalimenta: deberá orientar y resolver dudas con claridad.
- b. **Dominio de la didáctica:** se refiere al planteamiento de actividades que promueve la participación activa de los asistentes durante el desarrollo de las capacitaciones.
- c. **Aplica las TICs:** el facilitador debe incluir el uso de las nuevas tecnologías en sus capacitaciones de acuerdo al área en el que está desempeñando. Esta inclusión promete interacción entre participantes y facilitador permitiendo el análisis de la temática en cuestión.

- d. **Trato con calidad y calidez:** la capacidad de responder con calidad y calidez frente a preguntas retadoras de las y los participantes, demuestra las emociones estables que el facilitador práctica. Pues un desequilibrio emocional hará que el proceso de enseñanza aprendizaje y aprendizaje enseñanza se torne incomodo o cómodo.

**Espacios de capacitación:** otra variable para que las capacitaciones tengan resultados, son los espacios en los que se desarrollan las capacitaciones.

Dentro de la EGM, se practican tres modalidades: En aula, virtual e in situ. Esta última requiere la fortaleza para que las capacitaciones tengan éxito y resultados visibles puesto que las capacitaciones en aula ya no tienen el impacto que requieren en el aprendizaje de los servidores públicos. Por otro lado, la modalidad virtual, es apta para desarrollar procesos de capacitación cortas en áreas de trabajo que requieran formación teórica y de conocimiento.

**Carga horarias:** dentro del ámbito público, el trabajo es arduo debido a la carga laboral. Por ello, planteamos que ciertas capacitaciones como ser: seminarios y cursos cortos, se realicen dentro los horarios de trabajo.

**Incentivos:** el incentivo mediante un memorándum, algunas horas libres, certificado de felicitaciones, entre otros, promovería el entusiasmo y ánimo de las y los participantes en las capacitaciones.

Para un mejor análisis e interpretación de datos cualitativos, se escogieron diferentes categorías atendiendo los tres temas principales en la investigación: Diagnostico de necesidades de capacitación, estructura de la planificación didáctica y evaluación de la capacitación.

Cuadro 12: Cuadro lógico de resultados de las entrevistas

<b>Objetivo:</b>	Identificar nivel de aceptabilidad de los participantes sobre el desarrollo de los procesos o secuencias didácticas de la capacitación
<b>Preguntas</b>	<b>Resultado</b>
El desarrollo del curso, ¿es aplicable en su área de trabajo?	<p><b>Conocimiento</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aporta teóricamente</li> <li>- Refuerza conocimientos</li> </ul> <p><b>Practica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- No existe práctica in situ</li> <li>- Requiere prácticas reales</li> </ul> <p><b>Habilidades</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Como no existe práctica las habilidades no se refuerzan.</li> <li>- Difícil de aplicar habilidades.</li> </ul>
¿Qué le parece la manera en que se desarrolló el curso?	<p><b>Didáctica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los facilitadores, generalmente usas diapositivas y exposición</li> <li>- No existe debate, ni intercambio de experiencias.</li> <li>- Algunas veces el facilitador no sabe</li> </ul>

	<p>responder las preguntas</p> <p><b>Pertinencia de contenidos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Algunos contenidos son repetitivos</li> <li>- El desarrollo de contenidos son extensos</li> </ul> <p><b>Evaluación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Son teóricas</li> <li>- No hay tiempo para realizar las tareas en casa</li> <li>- Sería prudente realizar las evaluaciones en grupo</li> </ul>
<p>¿Qué le gusta y que no de los cursos?</p>	<p><b>Tiempo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El tiempo para las capacitaciones debería ser en horarios de trabajo.</li> <li>- No dispongo de tiempo para los cursos.</li> <li>- No tenemos todos los recursos que explican en el desarrollo de mi trabajo.</li> </ul> <p><b>Incentivos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Deberían dar un incentivo a los que se esfuerzan por ser los mejores en los cursos.</li> </ul>

<b>Objetivo:</b>	Identificar el nivel de aceptación de las evaluaciones.
<b>Preguntas</b>	<b>Resultado</b>
¿Qué opina sobre la manera de evaluar?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Son teóricas</li> <li>- Son memorísticas</li> <li>- Poco tiempo para el desarrollo de la evaluación</li> </ul>
¿Qué otras formas de evaluar propondría?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sería prudente realizar las evaluaciones en grupo</li> <li>- Sería bueno realizar las evaluaciones dentro el aula</li> </ul>
¿Está de acuerdo con las tareas para la casa?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No hay tiempo para realizar las tareas en casa</li> </ul>

Cuadro 13: Cuadro de resultados de la observación al facilitador durante el desarrollo de la capacitación

Dimensiones	Item	Resultados		
		Si	No	Otros
Diagnóstico de necesidades de aprendizajes	¿Realiza un testeo de nivel de aprendizaje?	2	8	Realizan directamente las presentaciones y omiten el diagnostico de aprendizajes.
Planificación didáctica	¿Cuenta con una planificación didáctica para la capacitación?	10	0	Todos los facilitadores tienen una planificación que oriente el desarrollo del curso.
	¿Aplica la planificación didáctica?	1	9	Sin embargo, no la aplican.
	¿Aplica diferentes recursos que amenicen las clases?	5	5	Generalmente, utilizan diapositivas.
	¿Aplica diferentes medios e instrumentos de evaluación?	2	8	Sesiones teórica.
	¿Es dinámico en la enseñanza?	1	9	Generalmente, explica la teoría y no dinamiza la sesión.
	¿Se promueve a la participación activa (hace preguntas, busca comentarios, induce a dar opiniones y toma de decisiones)?	2	8	

	¿El mobiliario es adecuado, espacio físico según las necesidades a desarrollar en el proceso enseñanza y de aprendizaje (aula o contexto laboral)?	0	10	Mantienen el orden del aula de manera tradicional.
Evaluación de la capacitación	¿Aplica diferentes estrategias de evaluación?	0	10	Las evaluaciones son escritas y memorísticas.
	Aplica evaluaciones de inicio, proceso y final?	0	10	Solo aplica evaluaciones de proceso y finales.
	¿Es tolerante ante la crítica de los participantes?	5	5	En algunos casos, en otros suelen molestarte.
Tiempos	¿Existe el monitoreo de los tiempos?	2	8	Generalmente, se les pasa la hora exponiendo.

Cuadro 14: Cuadro de resultados de la observación al facilitador durante el desarrollo de la capacitación

<b>Dimensiones</b>	<b>Item</b>	<b>Observaciones</b>
<b>Desarrollo de la planificación didáctica</b>	¿Está predispuesto a participar?  ¿Está motivado?  ¿Llega puntual a clase?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En su mayoría llegan atrasados</li> <li>- No hacen preguntas, ni comentarios</li> <li>- Miran la hora de rato en rato.</li> </ul>
	¿Está agotado, cansado, enfermo y/o preocupado?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Varios bostezan</li> <li>- Otros duermen</li> <li>- Algunos fingen tomar nota</li> </ul>
	¿Interrelaciona con el facilitador?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Algunos preguntan, pero al finalizar la sesión.</li> <li>- Colaboran al facilitador cuando les pide participación.</li> </ul>
	¿Demuestra interés por los temas?  ¿Es participativo en las sesiones?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En un principio demuestran interés, conforme pasa el tiempo demuestran cansancio.</li> </ul>
	<b>Evaluación de la capacitación</b>	¿Cómo reacciona ante la evaluación de inicio?



		nivel de inicio aprendizajes.
	¿Cómo reacciona ante las evaluaciones durante el desarrollo del curso?	- Se ponen nerviosos, algunos agresivos, otros muestran desinterés.
	¿Cómo reacciona en las evaluaciones finales?	- Terminan velozmente. - Algunos entregan sin responder las preguntas

Cuadro 15: Análisis de las planificaciones didácticas observadas

Dimensiones	Categorías	Resultados		
		Tiene	No tiene	Observaciones
<b>Diagnóstico de nivel de aprendizajes</b>	Insumos	0	10	Ninguno tiene una evaluación de aprendizajes iniciales
	Criterios	0	10	
	Parámetros	0	10	
<b>Estructuración de las planificaciones:</b>	Competencias	10	0	Todos cuentan con una competencia; sin embargo, son competencias ambiciosas y no verificables
	Contenidos	10	0	Tienen mucho contenido.  No se prioriza
	Estrategias metodológicas	10	0	Cuentan con técnicas didácticas cortas: de presentación.

				<p>El desarrollo de los contenidos son expositivos</p> <p>Las secuencias didácticas no definen momentos. Practicar, teorizar, valorizar y producción</p>
<b>Evaluación de las capacitaciones:</b>	Evaluación de aprendizajes	0	10	Ninguna planificación tiene un diagnóstico de aprendizajes iniciales.
	Evaluación de reacción	10	0	<p>Todos tienen evaluaciones de reacción, las misma no son completadas.</p> <p>Las pruebas de reacción son ampulosas y no prácticas.</p>
<b>Tiempos:</b>	<p>Cortos</p> <p>Adecuados</p> <p>Largos</p>	El desarrollo de los cursos a varios participantes les parece largo y muy cansador.		

# **Capítulo VI**

## **Propuesta**

## CAPÍTULO VI

Propuesta de lineamientos metodológicos para la capacitación continua en la Administración Pública.

		Lineamientos metodológicos		
		Categorías	Estrategia	Técnicas
Plan de capacitación continua	Planificación didáctica	Planificación de los procesos de capacitación	Coordina con los interesados.  Planifica: inicio, desarrollo, conclusión, indicadores, competencia/objetivo, selección de contenidos y evaluación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Practicar</li> <li>- Teorizar</li> <li>- Valorar</li> <li>- Producir</li> </ul>
		Desarrollo de los procesos de capacitación.	Participación de los servidores públicos y evaluación del proceso educativo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participación acción.</li> <li>- Exposición dinámica</li> <li>- Relación de la teoría con la realidad.</li> <li>- Tomar en cuenta las experiencias de los</li> </ul>

				participantes.
	Evaluación continua	Evaluación de aprendizajes	<p>Evaluación cualitativa</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diagnóstica</li> <li>- Proceso</li> <li>- Sumativa</li> </ul>	<p>Escalas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Logro mínimo</li> <li>- Logro básico</li> <li>- Logro con avances de calidad</li> <li>- Logro con excelencia</li> </ul>
	Facilitador	Domino de los contenidos temáticos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conoce los contenidos.</li> <li>- Es profesional en el área.</li> <li>- Tiene experiencia específica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exposición participativa</li> <li>- Debate</li> <li>- Dialogo</li> <li>- Planteamiento de problemas</li> </ul>
		Retroalimenta	Orienta y resuelve dudas con claridad.	Varios

		Domina la didáctica	Plantea actividades que promueven la participación activa de los asistentes	Varios
		Aplica las TICs	Utiliza diferentes medios y materiales didácticos.	Varios
		Otorga trato con calidad y calidez al participante.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprende el contexto laboral y social del participante.</li> <li>- Es flexible ante las dificultades del participante.</li> <li>- Mantiene una escucha activa ante los participantes.</li> </ul>	
	Espacios de capacitación	Aulas	<p>Lugar de discusión e intercambio de experiencias.</p> <p>Espacios de motivación, de</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Debates</li> <li>- Diálogos</li> <li>- Intercambio de</li> </ul>

			recreación y dialogo.	experiencias
		Contexto laboral	Relación de la práctica con la teoría.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Simulacros</li> <li>- Teatros</li> <li>- Aplicación in situ</li> <li>- Entre otros</li> </ul>
		Lugar a elección	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Virtual</li> <li>- Semipresencial</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudio de casos</li> <li>- Proyectos</li> <li>- Planteamiento de problemas reales</li> </ul>
	Carga horaria	Seminarios menos de 3 horas	Aplicar en horarios laborales	- Seminarios de información, interés institucional
		Cursos menos de 8 horas	Aplicar en horarios laborales	- Cursos de interés institucional
		Cursos más de 8 horas	Aplicar en horarios laborales y horarios fuera del trabajo	- Diplomados y maestrías de interés del



				trabajador y de la institución
	Incentivos	Certificados de participación	Emitida a los participantes que alcancen el nivel Suficiente y Satisfactorio.	
		Memorándum de felicitaciones	Emitida a los participantes que alcancen el nivel Brillante.	

# **Capítulo VII**

## **Conclusiones y recomendaciones**

## CAPÍTULO VII

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Danto respuesta a los objetivos de este estudio iniciamos con el general: Determinar los lineamientos metodológicos para el diseño del plan de capacitación continua de las y los funcionarios en la Administración Pública.

Los lineamientos metodológicos para el diseño del plan de capacitación de las y los funcionarios en la Administración Pública requieren:

- De un previo diagnóstico de Necesidades de Capacitación DNC que prioricen temáticas de interés al sector público.
- Una planificación didáctica que contenga la competencia a alcanzar, estrategias metodológicas que motiven a la investigación y aplicación en el ámbito laboral, tales como: el método de Kolb, proyectos, estudios de casos, dramatizaciones in situ. Además de dividir las secuencias didácticas en: Practicar, teorizar, valorizar y producir.

Los procesos didácticos planificados deben ser interactivos, constructivistas, interrelacionado entre práctica y teoría para que el aprendizaje de una servidora/servidor público tenga resultados satisfactorios para su contexto laboral y familiar.

- Los contenidos deben priorizar temas relevantes en el desempeño de los servidores públicos.
- La evaluación deberá realizarse en tres fases, inicio, proceso y final. De manera continua, en todo momento. Así mismo, los cursos de capacitación

deben contar con una evaluación de reacción, que demuestre el interés de los participantes.

La evaluación debe considerar no solo la cuantitativa sino enfocarse en la cualitativa, tomando en cuenta las habilidades o competencias que desarrollen los participantes en cuatro dimensiones: Logro mínimo, logro básico, logro con avance de calidad y logro excelente.

Asimismo, la evaluación será un mecanismo para verificar el alcance de logros o resultados.

- El espacio y los tiempos de capacitación son aspectos que determinan el interés o falta de interés de las y los participantes al momento de su aprendizaje.

En el caso del primer objetivo específico, caracterizar referentes teóricos que sustentan el aprendizaje de una persona adulta en su rol de servidora/servidor público tomando en cuenta el contexto, político, cultural y social, seleccionamos dos enfoques que combinados dan como resultados un modelo de capacitación dentro de la Administración Pública, La Ley 0 70 Avelino Siñani y Elizardo Pérez y el enfoque por competencias.

Asimismo, las capacitaciones deben estar sustentadas por la concepción constructivista; la cual, propone un análisis del proceso enseñanza aprendizaje en el aula desde la interacción, donde en el aula intervienen un facilitador y un grupo de participantes, pero la actuación de cada uno no se realiza por separado. Puesto que cuando los participantes reciben las propuestas de trabajo, muestran interés, haciendo preguntas y el facilitador está en mejor condición para expresar entusiasmo y proporcionar la ayuda que necesitan.

Por otro lado, la enseñanza a un servidor público tendría que estar sujeta a un aprendizaje según la concepción de la neurociencia la que indica que se aprende

mejor sintiendo y estando en el lugar de los hechos. En nuestro caso el servidor público, aprendería efectivamente, practicando las enseñanzas en el mismo lugar de trabajo, insitu.

En el segundo objetivo específico, Sistematizar la documentación pertinente de los procesos de capacitación en la EGM, se ha logrado resumir las principales experiencias en un apartado específico como es el Capítulo de resultados.

En el tercer objetivo específico, que desea definir procesos, momentos o secuencias didácticas del plan de capacitación, se indica que de acuerdo a la Ley 070 y el enfoque por competencias, se determina la siguiente las secuencias:

Cuadro 16: Secuencias metodológicas

<b>Avelino Siñani – Elizardo Pérez</b>	<b>Enfoque por competencias</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Practicar</li> <li>- Teorizar</li> <li>- Valorizar</li> <li>- Producir</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexión de la práctica laboral</li> <li>- Teorización</li> <li>- Recreación de la práctica laboral</li> <li>- Evaluación</li> </ul>

Elaboración propia

Como tercer objetivo, se formuló, determinar método, estrategias de aprendizaje, técnicas didácticas y dinámicas de grupo aplicables en el plan de capacitación.

Según este estudio, ninguna capacitación analizada, tuvo una evaluación de aprendizajes; por ende, no hubo seguimiento ni evaluación de alcance a los aprendizajes de los participantes. Esto quiere decir que no se sistematizó los resultados que se planteó en un principio.

Por esta razón, los lineamientos para la evaluación de los procesos de capacitación se definen en los siguientes aspectos:

- Cada capacitación debe contar con una evaluación o diagnóstico de aprendizajes, de donde se arranca el desarrollo de los contenidos.
- Por consiguiente, es necesario planificar una serie de actividades evaluativas de manera cualitativa, en base al tipo de estrategias que el facilitador decida aplicar, que permita reflexionarlas y practicarlas dentro el aula no solamente unipersonal sino también grupal, pares e insitu.
- Finalmente, la evaluación final o sumativa, debe medir, cualicuantitativamente, el nivel de aprendizaje que ha logrado el participante durante las sesiones de capacitación.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguilar Morales, Jorge Everardo (2010). *El Diagnóstico de Necesidades de Capacitación*, México: Edit. Navarrete.

Blasco, Josefa Eugenia. (2010) *La investigación – acción*. Lima – Perú: Editorial JPG

Catalano, Ana M. (2004) *Competencia Laboral, Diseño curricular basado en normas de competencias laboral*: Buenos Aires: Banco internacional de desarrollo.

Catalano, Ana Maria, (2004) *Diseño curricular basado en normas de competencias laborales Conceptos y orientaciones metodológicas*. Buenos Aires: Edit. Banco Internacional de desarrollo

Catalano, Ana M. (2004). *Competencia Laboral, Diseño curricular basado en normas de competencias laboral*, Colombia.

Centro de Capacitación Municipal, (2015) *Manual de instrumentos operativos*. La Paz – Bolivia.

Centro Nacional de Capacitación, (2012) *Ley N° 1178 Compendio didáctico*. La Paz – Bolivia.

Del Valle, Roxana. (2010) *Aprendizaje adulto*. Diplomatura de especialización en docencia para la formación y la capacitación. Lima: Facultad de Educación PUCP.

Escuela de Gestores Municipales. (2015) *Qamasa 7. La Paz – Bolivia: Industria Gráfica Jbrandon Publicidad*.

Encuentro sobre, (2000). *Gestión y Políticas Públicas de Personal*. Santa Cruz.

Hernandez Sampieri, Roberto. (2002) *Metodología de la investigación*, tercera edición. México: McGraw-Hill Interamericana.

Huayllani, Enrique. (2014) *Investigación Educativa*. La Paz – Bolivia: Latinoseditores.

Izquierdo, Ángel (2005). *Psicología del desarrollo de la edad adulta*. Revista complutense de educación. Vol. 16.

Escaño, Gil de la Serna , M. (2004). *Psicología de la educación*. Universidad de Barcelona. España

FAUTAPO. Universidad Católica Boliviana San Pablo. (2010) *Manual de estrategias didácticas*. La Paz - Bolivia: CROMA consultora en comunicación.

La Razón, (2014). *Importancia de la capacitación continua a los servidores públicos*. La Paz – Bolivia.

*Ley del servicio profesional de carrera en la administración pública federal título primero disposiciones generales*, (2005). México.

*Ley no 2027 ley del estatuto del funcionario público del 27 de octubre del, 1999 Bolivia*

Ley del servicio civil ley Nro 30057, *Disposiciones de la ley servicio civil aplicables a la transición de los trabajadores de la carrera administrativa y los trabajadores del régimen cas hacia el nuevo régimen del servicio civil, Perú, 2014*

Navio Gomez, Antonio (2001). *Las competencias del formador de formación continua. Análisis desde los programas de formación de formadores*, Tesis doctoral. Balleterra.



Pizarro de Zulliger, Beatriz. (2003). *Neurociencia y educación*. Buenos Aires: Edit. La Muralla.

Quiroz, Marcelo. (2013). *La investigación cualitativa, aplicación metodológica*. CEPIES – UMSA: Impreso en artes gráficas flores.

Ministerio de Educación (2014). *Cuaderno para la planificación curricular – educación regular (PROFOCOM)*

Ministerio de Educación. (2014). Unidad de Formación Nro. 5, *Estrategias Metodológicas para el Desarrollo Curricular. Cuadernos de Formación Continua*. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.

Sarrate Capdevilla, Maria Luisa. (2009). *Rasgos singulares del aprendizaje adulto en: educación de personas adultas en las fuerzas armadas*. Catálogo general de publicaciones oficiales. España: Ministerio de defensa.

Procuraduría General de la Nación, (2008). Cartilla 4. *Manual para el diseño curricular de actividades educativas*, Colombia.

Tobón, Sergio. (2006) *Competencias, calidad y educación superior*. Bogotá: Magisterio.

Tobón, Sergio. (2005) *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: ECOE ediciones.

Tobón, Sergio. (2005) *Las competencias en la educación superior*. Madrid: Editorial universidad complutense.

Zabala, María. (2003) *Las competencias del profesorado universitario*. Madrid: Narcea.

Instituto de Negocios Amway. (2014) *Aprendizaje de adultos*. [www.amway-ina.com](http://www.amway-ina.com), recuperado el 24 de noviembre del 2018

Luisa, Crispín Fernando. (2011). *Aprendizaje autónomo, orientaciones para la docencia*, primera edición electrónica. México. Recuperado el 28 de noviembre del 2018 <http://www.iberomex.mx>