

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



TESIS DE GRADO
PROGRAMA PROFOCOM: EVALUACIÓN DE LOS AVANCES Y
EFFECTOS EN LA FORMACIÓN Y PRÁCTICA EN AULA EN
MAESTROS DEL DISTRITO N° 7 EN LA CIUDAD DE EL ALTO

POSTULANTE : ANGELINO YUCRA CALLE

TUTOR : Lic. Esp. ORLANDO HUANCA RODRÍGUEZ

LA PAZ – BOLIVIA

2019

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	3
GENERALIDADES.....	3
1.1 ANTECEDENTES.....	3
1.2.1 Planteamiento del problema	4
1.2.2 Formulación del Problema	8
1.3 JUSTIFICACIÓN.....	8
1.4 OBJETIVOS.....	12
1.4.1 Objetivo General.....	12
1.4.2 Objetivos Específicos	12
1.5 DELIMITACIÓN	13
1.5.1 Espacial	13
1.5.2 Temporal	13
1.5.3 Temática.....	13
CAPÍTULO II	14
MARCO TEÓRICO	14
2.1 EDUCACIÓN	14
2.2 CAPACITACIÓN DOCENTE	15
2.2.1 Antecedentes.....	15
2.2.2 Capacitación docente en el modelo tradicional	17
2.2.3 Capacitación docente en el paradigma constructivista	18
2.2.4 Capacitación permanente, calidad e innovación educativa	20
2.2.4.1 Formación inicial y formación permanente.....	21
2.2.5 Comparación entre las modalidades de capacitación docente	22
2.2.6 Efectos de la capacitación docente	25

2.2.7 Reconceptualización del concepto de capacitación en función del rol del maestro.....	26
2.2.8 Actitud de los maestros frente al proceso de capacitación y formación	28
2.2.9 Tendencias de la formación docente	30
2.2.9.1 Formación normalizadora: el docente academicista	31
2.2.9.2 Formación eficientista: el docente técnico.....	33
2.3 EVALUACIÓN.....	36
2.3.1 La evaluación del docente.....	36
2.3.2 Dimensiones de la evaluación docente	37
2.3.3 Eslabones del proceso de evaluación	39
2.4 MARCO LEGAL.....	42
2.4.1 Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia	42
2.4.2 Ley Educativa N° 070 Avelino Siñani y Elizardo Pérez.....	43
CAPÍTULO III	45
MARCO REFERENCIAL.....	45
3.1 PROGRAMA PROFOCOM.....	45
3.1.1 Estrategia formativa y el enfoque metodológico Programa PROFOCOM	48
3.1.2 Objetivo Holístico.....	48
3.1.3 Criterios de evaluación de las dimensiones.....	49
3.2 Beneficiarios del Programa PROFOCOM.....	50
CAPÍTULO IV.....	54
MARCO METODOLÒGICO	54
4.1 Tipo de estudio	54
4.2 Diseño.....	54
4.3 Técnicas	55
4.4 Población y muestra de estudio.....	56

4.5 Criterios de inclusión.....	58
4.6 HIPÓTESIS Y VARIABLES	59
4.6.1 Hipótesis.....	59
4.6.2 Variables.....	59
4.6.3 Operacionalización de variables	59
CAPÍTULO V.....	62
MARCO PRÁCTICO	62
5.1 ANTECEDENTES PREVIOS.....	62
5.2 RESULTADOS DEL LEVANTAMIENTO DE INFORMACIÓN	63
5.2.1 Características Generales	63
5.2.1.1 Edad.....	63
5.2.1.2 Género	64
5.2.1.3 Grado de Formación	65
5.2.2 Capacitación y Formación	67
5.2.2.1 Capacitación del PROFOCOM.....	67
5.2.2.2 Motivos por no capacitarse en el Profocom.....	69
5.2.2.3 Impacto en la formación mediante la capacitación del Profocom	70
5.2.2.4 Número aceptable de participantes en los cursos de formación .	72
5.2.2.5 Conformidad por el lugar impartido los módulos de formación....	73
5.2.2.6 Evaluación a la metodología de formación.....	74
5.2.2.7 Calificación a los facilitadores del Profocom	76
5.2.2.8 Debilidades pedagógicas identificadas dentro el Profocom	78
5.2.2.9 Aspectos positivos para resaltar del Profocom.....	81
5.2.2.10 Beneficios del Profocom en la capacidad, conocimiento, aplicabilidad en el aula	84
5.2.3 Formación Eje Descolonización	85
5.2.3.1 Alcances de la descolonización.....	85
5.2.3.2 Acciones para la aplicación de la formación descolonizadora en aula	86

5.2.3.3 Impactos propiciados por la formación descolonizadora mediante la enseñanza – aprendizaje en los estudiantes.....	89
5.2.3.4 Aporte pedagógico del maestro para la práctica en aula desde la formación descolonizadora	90
5.2.4 Formación Eje Socio Productivo.....	91
5.2.4.1 Entendimiento de la formación socio productiva	91
5.2.4.2 Medios por el cuál implementa la enseñanza – aprendizaje de la formación productiva	92
5.2.4.3 Relación de la materia con el enfoque socio productivo.....	94
5.2.4.4 Impacto de la enseñanza productiva y su aplicabilidad en el aula	96
5.2.4.5 Dependencia de la implementación adecuada en la enseñanza y formación productiva en el aula.....	97
5.2.4.6 Aporte pedagógico del maestro para la práctica en aula desde la formación productiva	98
5.2.5 Formación Eje Comunitario	99
5.2.5.1 Entendimiento de la formación comunitaria.....	99
5.2.5.2 Relación de la materia con la formación comunitaria	100
5.2.5.3 Actividades relacionadas con la formación comunitaria en el aula	101
5.2.5.4 Impactos de la formación comunitaria en los estudiantes	102
5.2.5.5 Medición de la formación comunitaria en los estudiantes	104
5.2.5.6 Aporte pedagógico del maestro para la práctica en aula desde la formación comunitaria	105
5.2.6 Formación Eje Intra Inter Cultural Plurilingüe	106
5.2.6.1 Entendimiento de la formación intra inter cultural y plurilingüe..	106
5.2.6.2 Conocimiento y práctica de una lengua originaria.....	107
5.2.6.3 Contribución a la generación de saberes y conocimientos.....	107
5.2.6.4 Práctica de la formación intra e intercultural y plurilingüe en la enseñanza de los estudiantes	108

5.2.6.5 Aporte pedagógico del maestro para la práctica en aula desde la formación intra e intercultural y plurilingüe	111
CONCLUSIONES FINALES.....	113
RECOMENDACIONES	117
BIBLIOGRAFÍA COSULTADA	118
ANEXOS	120

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1: Modalidades de capacitación docente.....	23
Cuadro 2: Población objeto de estudio	57
Cuadro 3: Operacionalización de variables.....	59
Cuadro 4: Grupo Focal: Motivación principal para cursar y concluir el Profocom	68
Cuadro 5: Grupo Focal: Evaluación a la metodología empleada en el Profocom	75
Cuadro 5: Grupo Focal: Evaluación a la metodología empleada en el Profocom	77
Cuadro 4: Grupo Focal: Aspectos negativos del Profocom.....	80
Cuadro 8: Grupo Focal: Aspectos positivos del Profocom	83
Cuadro 9: Grupo Focal: Aplicación de la formación descolonizadora en la práctica en aula.....	88
Cuadro 10: Grupo Focal: Aplicación de la formación socio productiva en la práctica en aula.....	93
Cuadro 11: Grupo Focal: Aspectos destacables en cuanto la formación comunitaria.....	103
Cuadro 12: Grupo Focal: Aspectos destacables en cuanto la formación intra inter cultural plurilingüe	109

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Beneficiarios del Profocom	52
Gráfico 2: Número de cursos e inscritos	53
Gráfico 3: Edad	64
Gráfico 4: Género.....	65
Gráfico 5: Grado de formación.....	66
Gráfico 6: Capacitación del Profocom.....	67
Gráfico 7: Motivos por no capacitarse en el Profocom.....	70
Gráfico 8: Impacto en la formación mediante la capacitación del Profocom	71
Gráfico 9: Número aceptable de participantes en los cursos de formación	72
Gráfico 10: Conformidad por el lugar impartido los módulos de formación.....	73
Gráfico 11: Evaluación la metodología de formación	74
Gráfico 12: Calificación a los facilitadores del Profocom.....	77
Gráfico 13: Debilidades pedagógicas identificadas dentro el Profocom.....	79
Gráfico 14: Aspectos positivos para resaltar del Profocom.....	82
Gráfico 15: Beneficios del Profocom en la capacidad, conocimiento, aplicabilidad en el aula.....	85
Gráfico 16: Alcances de la descolonización.....	86
Gráfico 17: Acciones para la aplicación de la formación descolonizadora en aula	87
Gráfico 18: Impactos propiciados por la formación descolonizadora mediante la enseñanza – aprendizaje en los estudiantes	89
Gráfico 19: Aporte pedagógico del maestro para la práctica en aula desde la formación descolonizadora	90
Gráfico 20: Entendimiento de la formación socio productiva	91
Gráfico 21: Medios por el cuál implementa la enseñanza – aprendizaje de la formación productiva.....	92
Gráfico 22: Relación de la materia con el enfoque socio productivo.....	95
Gráfico 23: Impacto de la enseñanza productiva y su aplicabilidad en el aula .	96

Gráfico 24: Dependencia de la implementación adecuada en la enseñanza y formación productiva en el aula	97
Gráfico 25: Aporte pedagógico del maestro para la práctica en aula desde la formación productiva	98
Gráfico 26: Entendimiento de la formación comunitaria	99
Gráfico 27: Relación de la materia con la formación comunitaria	100
Gráfico 28: Actividades relacionadas con la formación comunitaria en el aula	101
Gráfico 29: Impactos de la formación comunitaria en los estudiantes	102
Gráfico 30: Medición de la formación comunitaria en los estudiantes.....	104
Gráfico 31: Aporte pedagógico del maestro para la práctica en aula desde la formación comunitaria	105
Gráfico 32: Entendimiento de la formación intra inter cultural y plurilingüe	106
Gráfico 33: Conocimiento y práctica de una lengua originaria	107
Gráfico 34: Contribución a la generación de saberes y conocimientos.....	108
Gráfico 35: Práctica de la formación intra e intercultural y plurilingüe en la enseñanza de los estudiantes.....	109
Gráfico 36: Aporte pedagógico del maestro para la práctica en aula desde la formación intra e intercultural y plurilingüe	111

INTRODUCCIÓN

La presente investigación denominada “PROGRAMA PROFOCOM: EVALUACIÓN DE LOS AVANCES Y EFECTOS EN LA FORMACIÓN Y PRÁCTICA EN AULA EN MAESTROS DEL DISTRITO N° 7 EN LA CIUDAD DE EL ALTO” se constituyó en una investigación de carácter descriptivo, mediante el cual se pretendió conocer las perspectivas de impacto formativo producidas por la implementación del mencionado programa.

Debido a los cambios sociales producidos en territorio boliviano, también el sistema educativo nacional tuvo importantes avances y nuevos enfoques, desde la pasada educación direccionada a una educación individual y constructiva, hasta la actual y puesta en vigencia de un enfoque comunitario de carácter socio comunitario productivo, se pretende generar cambios importantes en dicho ámbito; desde este marco las autoridades educativas propusieron diferentes medidas de actualización, una de ellas y la que es objeto de investigación, es el PROFOCOM “Programa de Formación Complementaria”.

Por tanto, después de haber transcurrido varios años de haberse implementado dicho programa, fue necesario conocer la opinión de los beneficios (maestros y maestras) en cuanto su experiencia vivida dentro la formación y capacitación, resaltando elementos positivos, como también aquellos contrarios al mismo, situación que se analiza y dispone al debate.

Por tanto, la presente investigación invita a una serie de cuestionamientos por parte los lectores, si bien, este documento solo muestra una parte de la realidad en cuestión al PROFOCOM, también, es posible producir investigaciones futuras de manera específica que solo enfoque un campo de acción formativo, sin embargo, los hallazgos obtenidos sin duda son aportes de interés para

lograr cambios y reformas para un mejoramiento continuo del sistema educativo nacional, en este caso desde la perspectiva de formación de maestros.

Por tanto, la presente investigación está estructurada y conformada por los siguientes capítulos:

Capítulo I: Generalidades, en la misma se plantea la problemática identificada para luego establecer los objetivos, los cuales se constituyeron en la guía del proceso de investigación.

Capítulo II: Marco Teórico, se constituye un el apartado que toma en cuenta la información documental, en este caso plasmada en bibliografía de distintos autores en relación a la temática abordada.

Capítulo III: Marco Referencial, hace hincapié concreto en el PROFOCOM como los elementos que alimentan el nuevo sistema educativo nacional.

Capítulo IV: Marco Metodológico, se constituye en capítulo que refleja el tipo de estudio, métodos, técnicas empleadas en la investigación, destacando todos los elementos considerados para el constructo del presente documento.

Capítulo V: Marco Práctico, en el mismo se presenta los hallazgos, es decir, cada uno de los resultados obtenidos con base en los métodos y técnicas determinadas, empleando la sistematización de resultados en gráficos, cuadros como recursos que colaboraron para el análisis respectivo.

Finalmente, se tiene las Conclusiones Finales y Recomendaciones, expone de manera concreta las inferencias a las que se llegó con la investigación llevada en curso y presentación de los resultados.

CAPÍTULO I

GENERALIDADES

1.1 ANTECEDENTES

La escuela, en su nueva concepción curricular de lograr una educación efectiva y de calidad, se convierte en el centro de atención del Estado, al ser considerada unidad básica y fundamental del sistema educativo, por ello, el Estado genera en ella acciones de interdependencia e interacción entre el conjunto de personas que participan y promueven el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Es por ello, que desde el Ministerio de Educación, crea el Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros en ejercicio – PROFOCOM. El PROFOCOM, fue diseñado como una “estrategia para la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo – MESCP”.

El Programa, ha permitido, desde su inicio en agosto del año 2012, establecer las condiciones para la implementación del nuevo modelo educativo, al articular a las diferentes instancias del Ministerio de educación, desarrollar los criterios del MESCP para su concreción en las aulas, desarrollar el material necesario para cubrir esa necesidad, además de establecer una estructura participativa que ha permitido trabajar en directa relación con las y los maestros de todo el país, visibilizando su rol protagónico en este proceso.

El PROFOCOM en muchos sentidos tiene un carácter inédito, no sólo en Bolivia, sino en Latinoamérica y muy posiblemente en el mundo. La formación masiva (que ha llegado a casi totalidad del magisterio) bajo el criterio de establecer espacios para el debate, generación de consensos, apropiación y resignificación de los lineamientos de la educación a partir de la implementación

del MESCP, reflexión de maestras y maestros vinculado, fuertemente, a su práctica educativa; ha permitido generar un amplio espacio de creatividad social y de participación colectiva en la construcción del nuevo Modelo Educativo.

En el desarrollo del PROFOCOM se ha logrado innegables avances respecto a sus objetivos, asimismo, por la complejidad y las condiciones en los que se ha desarrollado el Programa, también se han identificado muchas limitaciones y problemas que se han ido superando en su mismo desarrollo.

La importancia de dicho programa, es necesario adoptar un proceso de reflexión de las políticas desarrolladas, para generar conocimiento que permita una mejor comprensión de los pasos dados, en la perspectiva de profundizar y ampliar sus alcances con nuevas políticas.

Por tanto, el desafío es evaluar el impacto de dicho programa, conociendo que una educación de calidad hará posible la adquisición de conocimientos de calidad y el reconocimiento en los beneficiarios, como son las maestras y maestros que cursaron dicho programa.

1.2 PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1 Planteamiento del problema

Hablar del PROFOCOM es introducirse a un nuevo paradigma dentro del Sistema Educativo Plurinacional, a casi cinco años de su puesta en vigencia en la formación de maestras y maestros se logró identificar diferentes críticas a dicho programa, los cuales son reflejados en diferentes informes y reportes puestos a la evaluación pública.

Por una parte, maestras y maestros dieron a conocer problemas en los cuatro pilares fundamentales que componen el programa, los cuales requieren de ajustes, toda vez que no están cumpliendo sus objetivos, según los profesores de colegios fiscales y particulares a los que entrevistó este medio (Nava, 2016).

Asimismo, obstáculos como la comprensión del enfoque "holístico", la falta de capacitación a profesores, la carencia de infraestructura, de materiales escolares, de recursos económicos, de maestros trilingües, reglamentos y de un método de enseñanza, son algunos de los problemas que viene enfrentando la aplicación del nuevo currículo escolar (Terrazas, 2017).

Por tanto, con base en los antecedentes anteriormente citados, promueve la necesidad de enmarcar una investigación profunda a la puesta en marcha del PROFOCOM, mediante el cual se logre identificar y conocer de manera objetiva los problemas que cuestionan la calidad formativa del mismo y su impacto en el cambio de concepciones y prácticas educativas.

En este marco, la presente investigación se centra en la necesidad de cualificar al Programa de Formación Complementaria (PROFOCOM) en el marco del currículo de formación de maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional, orientando en los cuatro pilares de formación descritos a continuación:

- “Formación Descolonizadora”, que busca a través del proceso formativo lidiar contra todo tipo de discriminación étnica, racial, social, cultural, religiosa, lingüística, política y económica, para garantizar el acceso y permanencia de las y los bolivianos en el sistema educativo, promoviendo igualdad de oportunidades y equiparación de condiciones, a través del conocimiento de la historia de los pueblos, de los procesos liberadores de cambio y superación de estructuras mentales coloniales,

la revalorización y fortalecimiento de las identidades propias y comunitarias, para la construcción de una nueva sociedad (Ministerio de Educación .. , 2013).

- “Formación Productiva”, orientada a la comprensión de la producción como recurso pedagógico para poner en práctica los saberes y conocimientos como un medio para desarrollar cualidades y capacidades articuladas a las necesidades educativas institucionales en complementariedad con políticas estatales. La educación productiva territorial articula a las instituciones educativas con las actividades económicas de la comunidad y el Plan Nacional de Desarrollo (Ministerio de Educación .. , 2013).

- “Formación Comunitaria”, como proceso de convivencia con pertinencia y pertenencia al contexto histórico, social y cultural en que tiene lugar el proceso educativo. Esta forma de educación mantiene el vínculo con la vida desde las dimensiones material, afectiva y espiritual, generando prácticas educativas participativas e inclusivas que se internalizan en capacidades y habilidades de acción para el beneficio comunitario. Promueve y fortalece la constitución de Comunidades de Producción y Transformación Educativa (CPTE), donde sus miembros asumen la responsabilidad y corresponsabilidad de los procesos y resultados formativos (Ministerio de Educación .. , 2013).

- “Formación Intracultural, Intercultural y Plurilingüe”, que promueve la autoafirmación, el reconocimiento, fortalecimiento, cohesión y desarrollo de la plurinacionalidad; asimismo, la producción de saberes y conocimientos sin distinciones jerárquicas; y el reconocimiento y desarrollo de las lenguas originarias que aporta a la intraculturalidad como una forma de descolonización y a la interculturalidad estableciendo relaciones dialógicas, en el marco del diseño curricular base del Sistema

Educativo Plurinacional, el currículo regionalizado y el currículo diversificado (Ministerio de Educación .. , 2013).

Dentro las dimensiones anteriormente descritas se pretende realizar el presente estudio, con la intención objetiva de cualificar la práctica docente, priorizando la reflexión, el análisis, la evaluación a la práctica en aulas enmarcados en el currículo bajo el paradigma de la educación sociocomunitaria productiva.

Sin duda, contar con una educación de calidad pasa por maestras y maestros altamente formados, pero dicho propósito dependerá de un marco formativo adecuado y efectivo, el cual oriente de manera clara los objetivos enmarcados del modelo educativo puesto en vigencia en territorio boliviano, para ello, la evaluación se constituye en un punto de inflexión en el cual se destaque los avances, limitaciones como los retos próximos que pretendan contribuir a encontrar el camino hacia obtener una enseñanza cualificada.

En este contexto, la evaluación como proceso formativo y orientador del trabajo profesional puede y debe constituirse en una herramienta indispensable para incrementar las posibilidades de alcanzar la excelencia educativa en cualquier institución educativa.

Por ello, es necesario orientar la evaluación hacia miradas más comprensivas e integrales que impacten en el desempeño del maestro y maestra, no sólo para cualificarlo, sino también para potenciarlo, de tal manera que la evaluación se convierta en un claro generador de desarrollos académicos y en verdadera fuente de conocimiento para las instituciones educativas.

En este sentido, entender los fenómenos institucionales y generar nuevo conocimiento sobre la realidad para incidir sobre ella y mejorarla a través de la evaluación, debe ser en un valor estratégico indiscutible, con miras a cumplir

con el compromiso de ofrecer una educación de alta calidad para beneficio de del país.

Por tanto, realizar investigaciones que permitan una evaluación reflexiva al nuevo Modelo Educativo Plurinacional bajo el Programa de Formación Complementaria (PROFOCOM) se constituye en una necesidad académica impostergable y adquieren una gran importancia para establecer fundamentos teóricos que amplíen el campo de conocimiento del contexto educativo vigente.

1.2.2 Formulación del Problema

Con base en los antecedentes anteriormente citados se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuál el efecto pedagógico de la formación de los maestros y maestras del Programa de Formación Complementaria (PROFOCOM) en cuanto la implementación y práctica en aula enmarcados en los ejes de descolonización, productivo, comunitario e intra-interculturalidad, plurilingüe en unidades educativas del Distrito N° 7 de la ciudad de El Alto?

1.3 JUSTIFICACIÓN

Bolivia durante la última década viene ejerciendo una transformación en diferentes ámbitos de interés para el conjunto de la colectividad, uno de ellos y se podría decir, sector esencial es el educativo, contando con la vigencia de la Ley Educativa N° 070 Avelino Siñani – Elizardo Pérez, cuya base se fundamenta en la consolidación de la educación descolonizada, como en formar de manera integral, bajo la universalización de saberes y conocimientos, fortaleciendo el desarrollo de la intraculturalidad, interculturalidad y el plurilingüismo (Ministerio de Educación, 2010).

En este marco, a partir de la gestión 2012 se implementa la ley, bajo el planteamiento del nuevo Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, para ello, el Ministerio de Educación asumió el reto de incorporar los nuevos preceptos, filosofía y principios, para lograr este propósito se requirió de maestros involucrados con dicha finalidad.

Bajo el antecedente de la Revolución Educativa, el Ministerio de Educación instaura el Programa de Formación Complementaria (PROFOCOM), “programa que responde a la necesidad de transformar el Sistema Educativo a partir de la formación integral de las y los maestros tanto en lo académico, las especialidades y pedagogías, en el marco del Modelo Educativo” (Universidad Pedagógica, 2015).

Enmarcados en la ley educativa, la cual define en el artículo 33, el desarrollo de la formación integral de la maestra y el maestro con alto nivel académico, en el ámbito de la especialidad y el ámbito pedagógico, sobre la base del conocimiento de la realidad la identidad cultural y el proceso socio-histórico del país” (Ministerio de Educación, 2010).

Asimismo, busca “formar profesionales críticos, reflexivos, autocríticos, propositivos, innovadores, investigadores; comprometidos con la democracia y transformaciones sociales, la inclusión plena de todas las bolivianas y los bolivianos” (Ministerio de Educación, 2010, pág. 5).

Bajo este marco normativo y la implementación de programas concretos como es el PROFOCOM, el cual busca fortalecer la formación integral y holística de la maestra y maestro, se presenta dicho recurso de acreditación de formación continua, mismo que hasta la gestión 2017 viene ejecutándose la cuarta versión

y que registra alrededor de 44.000 mil acreditaciones bajo esta modalidad de titulación (Solis, 2015).

Es decir, busca formar maestras y maestros competentes para lidiar contra todo tipo de discriminación, producir conocimientos de acuerdo a las necesidades del contexto, generar prácticas educativas comunitarias, promover la autoafirmación cultural, y recuperar y desarrollar los saberes, conocimientos y las lenguas propias de las naciones indígenas, en interacción recíproca y complementaria con los saberes y conocimiento de otras culturas del mundo. Estos principios sustentan la orientación pedagógica y la organización curricular del programa, así como su estrategia formativa.

En este sentido, debido a la importancia de contar con maestras y maestros altamente preparados, es necesario identificar los avances e impactos que tiene dicho programa en la población beneficiaria, para ello, analizando las variables que rigen el nivel formativo.

La sociedad actual exige un modelo educativo que conjugue adecuadamente procesos de capacitación y actualización docente tanto en el plano pedagógico como en el disciplinar, a la reflexión que haga de su propia labor docente y a su participación decidida en la reflexión institucional que adquiere necesario vigor en el ejercicio autoevaluativo.

Dentro de este contexto, el desarrollo armónico de la formación de recursos humanos adquiere características de urgencia en Bolivia ante la presencia de los fenómenos de integración y globalización que desafían al país a contar con profesionales calificados para tener vigencia en una competitividad creciente.

El mejoramiento de la calidad en las instituciones educativas y en los procesos de enseñanza-aprendizaje, investigación científica y tecnológica e interacción

social, entendida ésta como la atención oportuna a las demandas y expectativas del entorno, pasa por una gestión integral que vincula dinámica y dialécticamente la planificación, la organización, la ejecución y la evaluación.

En este proceso de la gestión, la evaluación es un medio fundamental para conocer el real impacto, la eficiencia y la eficacia, en este caso particular de la implementación del PROFOCOM, así como para retroalimentar permanentemente la planificación y organización de dicho programa. Es decir, la evaluación se constituye en el medio fundamental para conocer la relevancia social de las instituciones universitarias y de sus programas o carreras, sus objetivos, la eficiencia, el impacto y la eficacia de las acciones realizadas.

Dada la importancia de la evaluación, se cree conveniente efectuar la presente investigación, con la finalidad de conocer la medida en que las habilidades y conocimientos de los maestros y maestras generan una cultura de mejora continua en su preparación y por ende en su práctica docente, para ello, es necesario la instauración de un proceso de evaluación concreto que responda a diferentes fines, necesidades e intereses de la comunidad de formadores y que atienda las particularidades de la actividad docente, según lo exige la heterogeneidad de áreas profesionales y de conocimiento.

Lo anterior implica considerar la evaluación del PROFOCOM como un proceso capaz de brindar información para diferentes finalidades tales como contribuir al conocimiento de la capacidad instalada de la institución ejecutora de dicho programa, realimentar la toma de decisiones de la administración central y de las diversas unidades académicas, fortalecer procesos de autoevaluación-autorregulación, detectar aspectos para la capacitación docente y brindar para lograr contribuir al enriquecimiento de dicho recurso formativo.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo General

Evaluar el efecto pedagógico en la práctica en aula a través de la capacitación de los maestros y maestras del Programa de Formación Complementaria (PROFOCOM) enmarcados en los ejes de formación descolonizadora, productivo, comunitario e intra-interculturalidad, plurilingüe en unidades educativas del Distrito N° 7 en la ciudad de El Alto.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Conocer los fundamentos teóricos acerca de la capacitación y formación docente.
- Establecer los alcances del nuevo paradigma y modelo educativo boliviano y el programa PROFOCOM.
- Determinar la importancia de la capacitación y formación continua en maestros y maestras en la ciudad de El Alto.
- Analizar los alcances del programa PROFOCOM en cuanto los elementos que se relacionan con su implementación.
- Determinar las prácticas formativas del PROFOCOM a partir de los ejes de la Ley de Educación ASEP.

1.5 DELIMITACIÓN

1.5.1 Espacial

La presente investigación se circunscribe en la ciudad de El Alto, concretamente en analizar al plantel de maestros de las unidades educativas que se encuentran en el Distrito N° 7 de la mencionada urbe.

1.5.2 Temporal

Por las particularidades de la investigación, consistente en evaluar el Programa de Formación Complementaria (PROFOCOM) se tomará en cuenta información a partir de la primera gestión de implementación hasta la actualidad, es decir, desde el año 2012 hasta el 2017.

1.5.3 Temática

La investigación pretende profundizar el análisis del fundamento teórico centrado en la evaluación de la formación, de tal manera de conocer los elementos que subyacen a dicho marco.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 EDUCACIÓN

El término "educación" tiene un doble origen etimológico, el cual puede ser entendido como complementario o antinómico, según la perspectiva que se adopte al respecto. Su procedencia latina se atribuye a los términos educere y educare (Otero, Luengo, Pozo, & Alvarez, 2004).

Como el verbo latino educere significa "conducir fuera de", "extraer de dentro hacia fuera", desde esta posición, la educación se entiende como el desarrollo de las potencialidades del sujeto basado en la capacidad que tiene para desarrollarse.

Más que la reproducción social, este enfoque plantea la configuración de un sujeto individual y único. El término educare se identifica con los significados de "criar", "alimentar" y se vincula con las influencias educativas o acciones que desde el exterior se llevan a cabo para formar, criar, instruir o guiar al individuo. Se refiere por tanto a las relaciones que se establecen con el ambiente que son capaces de potenciar las posibilidades educativas del sujeto. Subyace en esta acepción de educación una función adaptativa y reproductora porque lo que pretende es la inserción de los sujetos en la sociedad mediante la transmisión de determinados contenidos culturales.

El fundador de la sociología como disciplina científica, el sociólogo francés Durkheim, es un representante de esta forma de concebir la educación, ya que para él, la educación se concreta en la inclusión de los sujetos en la sociedad a través del proceso de "socialización" (Otero, Luengo, Pozo, & Alvarez, 2004).

La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquéllas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar en el niño, niña u adolescente un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado.

2.2 CAPACITACIÓN DOCENTE

2.2.1 Antecedentes

La necesidad de capacitar al maestro mediante estudios especializados, se ha contemplado en la generalidad de países latinoamericanos dentro de sus políticas y sistemas educativos desde mucho antes de la implementación de reformas educativas. Sin embargo, para los sistemas escolares, este tiempo ha permitido una relativa capacidad para su vertebración y responder a los desafíos constantes de la sociedad y sus culturas; en cambio, en el campo de la formación y capacitación docente, sólo ha creado divergencias, heterogeneidades, rigideces y confusiones, a tal punto que no se puede afirmar categóricamente que algún país de la región haya logrado una estructura sólida que amerite ser llamado sistema -o subsistema- de formación o capacitación de maestros (Castro Silva, 1995).

La educación y la formación o capacitación constituyen una necesidad imperiosa definir los fines y funciones que deben encarar los sistemas educativos latinoamericanos, que básicamente deberían admitir cambios estructurales e institucionales a fin de superar los niveles actuales de educación y su calidad.

Según Castro Silva (1995) la calidad del trabajo docente es uno de los factores vitales para lograr los objetivos de la nueva educación, si se considera que la eficacia de la acción pedagógica de los maestros va más allá del hecho de ganar consciencia de los nuevos deberes impuestos a su labor por unos fines reformulados, y de la mejor observancia del nuevo trazado de las normativas y reglamentos oficiales de la escuela que pudieran implementarse.

No obstante, diversos mecanismos e instrumentos se han desarrollado e implementado en la capacitación docente tanto cuando la educación escolar se guiaba por la corriente conductista, como cuando se adopta el paradigma constructivista, sin que en ningún caso se haya alcanzado los niveles de eficiencia requeridos y exigidos por las nuevas necesidades que van surgiendo en el contexto educativo.

Anteriormente, en el marco de la derogada Ley de Reforma Educativa, la misma adoptó como base psicopedagógica el enfoque constructivista, descontextualizado del medio y la realidad educativa, imponiendo una orientación individualista, humanística, modernizadora y globalizadora (Flores, 2019).

Por otra parte, es importante también conocer el enfoque de la actual Ley Educativa Avelino Siñani y Elizardo Pérez, para ello, es posible rescatar el planteamiento de Echazú (2019) “el sistema educativo actual tiene un enfoque constructivista que en alguna medida está siendo cuestionado por la ley “Avelino Siñani, Elizardo Perez”.

El constructivismo, corriente que rigió el sistema educativo es una corriente de la pedagogía, que trata de dotar al educando de las herramientas necesaria para que vaya acumulando conocimiento sin que este sea, simplemente la

reproducción idéntica de lo que se le enseñó. El principal cuestionamiento a esto es que se llevó a una competitividad individualizada del aprendizaje.

Por tanto, el objetivo de la ley “Avelino Siñani, Elizardo Pérez” impulsa la educación técnica y productiva donde se relacione la vocación los métodos de producción de la comunidad. Se hace énfasis en la el rescate de conocimientos originarios y el uso de lenguas que antes no eran tomadas en cuenta. También la producción y el consumo de productos naturales en armonía con la naturaleza (Echazú, 2019).

Por lo tanto, el problema de la eficacia profesional requiere de estrategias de formación y capacitación proyectadas sobre carriles distintos de los tradicionalmente conocidos, y que tiene que ser asumido con responsabilidad tanto por administradores de la educación como por los mismos maestros.

2.2.2 Capacitación docente en el modelo tradicional

En el enfoque tradicional, se asumía que la capacitación docente se refería a los eventos educativos que buscaban sobre todo la transferencia y consiguiente adquisición de destrezas y aptitudes específicas, ligadas a diversas áreas de conocimiento y, además como reforzamiento de la formación inicial obtenida en instituciones educativas específicas para los docentes y desarrolladas en sistemas, por lo general no formales (Castro Silva, 1995).

Según Castro Silva, la capacitación se trató de actividades puntuales exentas de visión procesual, sostenimiento en el tiempo, y mucho menos objetivos claros y mensurables en la práctica docente. En esa época, no se habían establecido instancias ni estatales ni privadas que se dedicaran a la capacitación desde una perspectiva procesual, planificada y en función de

objetivos claros; de manera que no se podía medir su impacto en la calidad de la educación.

En este sentido, la capacitación docente en este contexto, en muchos casos estaba limitada a cursos desvinculados de estrategias específicas y realizados en forma esporádica y asistemática, o restringida a la lectura de algunos materiales, complementada con algunas reuniones de dudosa calidad y pertinencia pedagógica, que no podían ofrecer cambios educativos en la práctica, ni contribuían al mejoramiento de la calidad de la educación, por lo que su impacto en el sistema educativo era mínimo.

Las formas de capacitación desarrolladas en la educación tradicional se han caracterizado por ser poco pertinentes con las necesidades prácticas de los docentes, por estar inspiradas en criterios verticales, homogeneizadores, repetitivos, carentes de sentido crítico; por ser episódicas, asistemáticas y, por no haber logrado cambios en las prácticas profesionales ni haber generado innovaciones educativas. El maestro, era considerado como simple receptáculo de conocimientos y contenidos enciclopedistas, exenta de participación.

2.2.3 Capacitación docente en el paradigma constructivista

En el nuevo contexto de la educación, y luego de haber superado progresivamente las concepciones de capacitación docente, ésta va adquiriendo características cada vez más complejas, teniendo en cuenta fundamentalmente el rol del maestro y por supuesto, la necesidad de capacitarlo permanentemente, pero, bajo una nueva concepción donde se puedan palpar los avances en la comprensión instrumental de la capacitación docente.

Superando diversas concepciones de capacitación docente, a raíz de la fundación del Proyecto de Desarrollo de Sistemas Nacionales de Capacitación Docente (PROMULCAD) auspiciada por Colombia, Perú, Chile y Panamá, es que se concibe la calidad educativa como un aspecto preponderante dentro de la concepción general de la capacitación docente.

La PROMULCAD, entiende que ésta es "una forma de contribuir a que los docentes tengan la oportunidad de actualizarse permanentemente en conocimientos y tecnologías profesionales, de especializarse en áreas de la educación, y de hacerse cargo de las innovaciones curriculares que surjan y se legitimen en los sistemas educativos. Partiendo del supuesto de que la capacitación de docentes incide directamente en el mejoramiento cualitativo de la educación" (Martínez Portocarrero, 1998, pág. 26)

El paradigma, concibe la calidad de la educación y la innovación educativa como elementos fundamentales en la capacitación docente. Por una parte, aun cuando no existe un criterio uniforme para la conceptualización de la calidad educativa, se puede indicar que ella expresa una relación entre lo deseable y lo posible de acuerdo a su carácter signficante; es decir, que puede asumir diferentes significados de acuerdo a los parámetros valorativos desde la óptica de los actores del proceso (administradores de la educación, la comunidad, etc.) en un contexto histórico determinado; pero, esencialmente la calidad de la educación enfatiza la utilidad de lo que se enseña y el significado que representa para quien la recibe y para su entorno social.

Por otro lado, la innovación educativa se puede conceptuar como un conjunto de procesos de cambio intencional de la educación, constituido por un proyecto y por las actividades en las que se realiza el proyecto, cuyo objetivo fundamental es la praxis educativa, es decir, la actividad humana intencional

capaz de transformar al propio hombre en relación a sus capacidades, habilidades, actitudes y apropiación de la cultura.

La innovación educativa toma diversas dimensiones, sin embargo, la más importante es la dimensión sistémica, que refiere que la praxis educativa está conformada por un sistema de relaciones interdependientes y solidarias que debe afectar a todos los niveles del sistema, incluyendo el proceso de aprendizaje.

2.2.4 Capacitación permanente, calidad e innovación educativa

Conforme a las necesidades cada vez más exigentes de los docentes y de los sistemas educativos, la capacitación docente va tomando conceptos que engloban estos aspectos sufriendo transformaciones progresivos tendientes a la superación de las limitaciones de las tradicionales formas de enfrentar el problema, creando finalmente la necesidad de estructurar mecanismos de capacitación permanente que se adecuen a las exigencias de la actualidad educativa (Castro Silva, 1995).

A través de la capacitación permanente, se pretende desplazar el carácter episódico y aislado de la tradicional capacitación que no generaba cambios en la educación; más bien se plantea que el diseño de los planes de capacitación debe incorporar innovaciones no sólo en el plano individual, sino en la conducta del equipo docente y en la escuela donde desarrollan su actividad diaria.

Es importante destacar, que tanto la formación permanente como las innovaciones que surgen de ella, necesitan de un escenario institucional normativo y comunitario favorable, así como de la dotación de recursos y materiales suficientes que permitan pragmatizar sus objetivos en la realidad.

La capacitación permanente que ha venido a llamarse formación permanente en función de la calidad educativa, implica que los maestros reciban a lo largo de ella, instrumentos que le permitan lograr una mayor autonomía (autoaprendizaje), dentro de una nueva perspectiva institucional y participativa del cambio educativo, además de desarrollar en su profesión el máximo de sus posibilidades docentes.

2.2.4.1 Formación inicial y formación permanente

Todo programa que pretenda implementar acciones innovadoras fundamentalmente en el afán de alcanzar una mejor calidad educativa, necesita de la idónea preparación de los maestros para el cumplimiento de dicho cometido.

La única forma de lograr este objetivo es contando con maestros que tengan capacidad para articular las acciones de formación inicial con las de su ejercicio profesional (en servicio), y que asuman que son aspectos o etapas diferenciadas, pero, dentro de un mismo proceso de formación permanente. Este enfoque permite enfatizar en la integración y en la complementariedad de objetivos y temáticas, procurando la continuidad entre ambas acciones (Martínez Portocarrero, 1998).

Por lo que la formación inicial como factor facilitador y motivador de un proceso permanente, debería exigir de la educación formal la apropiación y construcción del saber científico y pedagógico que puedan posibilitar la continuidad y coherencia del proceso, a través de cada acción formativa posterior.

Asumiendo la formación inicial como la iniciación sistemática en la profesión docente realizada en un período previo al desempeño laboral de la misma, se plantea la necesidad de redefinir los objetivos y estrategias para esa formación.

Es así que en el nuevo contexto, prevalece el criterio de establecer objetivos que mínimamente se orienten a la transformación, tanto en el aspecto pedagógico, como en el disciplinario curricular, y en la primera iniciación en la práctica educativa.

En ambos casos, se tiene que contemplar los contenidos y actividades que permitan la articulación de la escuela con la comunidad, además de incorporar recursos técnicos y científicos que le permitan al maestro desarrollar adecuadamente su actividad educativa.

En cualquier caso, la efectividad de la capacitación requiere del cumplimiento de ciertas exigencias en cuanto al cuidado de la pertinencia y la calidad del contenido curricular ofrecido, además de establecer formas organizativas (en tiempo, espacio, disponibilidad de los asistentes) para que el maestro pueda capacitarse sin descuidar su tarea institucional.

Tanto la formación inicial y la permanente de los docentes, adquieren relevante importancia en los procesos de mejoramiento de la calidad de la educación, que exigen innovaciones en todo lo que involucra el proceso educativo.

2.2.5 Comparación entre las modalidades de capacitación docente

En el siguiente cuadro, se presenta algunos elementos que permiten diferenciar las modalidades de capacitación docente en el sistema tradicional y en el nuevo paradigma educativo que busca la desconcentración de la capacitación, respetando los contextos institucionales de cada escuela y la participación activa de todos los actores sociales y educativos que coexisten dentro y fuera de la escuela (Lucarelli, 1991).

Cuadro 1: Modalidades de capacitación docente

Modelo Tradicional	Modelo Institucional
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Capacitación docente individual, convocatoria abierta a centros de capacitación. ▪ Acciones de capacitación fuera del lugar de trabajo cotidiano. ▪ No permite participación activa. ▪ No admite participación de otros agentes ▪ No elabora proyectos educativos con base de la capacitación y la acción educativa. ▪ No puede generar innovaciones. ▪ Es aislada del contexto y la realidad. ▪ Los participantes proceden de diversas instituciones y/o regiones. ▪ Son considerados destinatarios homogéneos, pues la oferta es común a todos. ▪ El currículo de capacitación o perfeccionamiento es único, generalmente está orientado a 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Centra la capacitación en la propia institución educativa. ▪ Considera a esta como unidad de capacitación y transformación del sistema. ▪ Se basa en la participación activa de los miembros de la unidad educativa. ▪ Los capacitados son todos los miembros de una unidad educativa o grupo de una región. ▪ El currículo de la capacitación o perfeccionamiento está centrado en la práctica docente. ▪ Se organiza en función de los problemas que se diagnostican en la institución. ▪ El trabajo se realiza en la modalidad de taller. ▪ El método de aprendizaje se basa en una relación información-indagación de la realidad para detectar problemas; reflexión para solución de problemas,

<p>lo académico.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Se usan diversas técnicas, se tiende el esquema de la clase tradicional. ▪ Se diferencia dos momentos, uno el de capacitador, que es responsable de la información y otro, el de la aplicación del participante en su trabajo diario. 	<p>reflexión y evaluación.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Las acciones de capacitación se realizan en el propio lugar de trabajo docente. ▪ Todas las fases de la capacitación y la acción son aplicadas en el marco de acciones participativas y correspondientes. ▪ Se elaboran proyectos educativos.
---	--

Fuente: (Lucarelli, 1991)

Como se podrá apreciar, el modelo tradicional de capacitación se caracteriza por ofrecer al maestro una capacitación individual, para lo cual tienen que concentrarse en centros responsables de estos programas que generalmente están ubicados fuera de la escuela donde laboran, lo que significa por otra parte, inversión de tiempo adicional. Asimismo, en este modelo de capacitación todos los participantes son reunidos en un destinatario homogéneo, sin considerar que proceden de diversas instituciones y/o lugares. Ello hace que este tipo de capacitación no tenga ningún impacto en el cambio que se pretende generar particularmente en la calidad de la educación.

Por el contrario, el modelo institucional, como lo indica su denominación, centra la capacitación en la institución educativa, considerándolo como una unidad de capacitación y de transformación del sistema, donde los destinatarios son todos los integrantes de la institución educativa o del grupo de escuelas de una región (docentes, directores e inclusive alumnos y padres de familia), con la

característica de que las actividades de capacitación se realizan en el mismo lugar, es decir en la misma escuela.

Este último modelo de capacitación es la que tiene mejor perspectiva de generar impacto en el proceso educativo, ya que el currículo de perfeccionamiento en él está nucleado alrededor de la práctica docente, y además, está generado por el análisis de los problemas de la institución realizado por los mismos participantes.

2.2.6 Efectos de la capacitación docente

Los efectos de la capacitación docente deben reflejarse principalmente en el mejoramiento de la calidad de educación, que deben darse en la educación primaria en el dominio de la lecto-escritura, el cálculo básico, confianza en sí mismos y en la capacidad para enfrentar y resolver problemas. Sin embargo, todos estos supuestos logros del proceso educativo están lejos de ser cubiertos plenamente por la mayoría de los sistemas educativos de los países latinoamericanos.

Esta realidad plantea la necesidad de que los maestros tomen consciencia de que el proceso educativo está íntimamente ligado al marco específico en el cual se desarrolla; para lo cual, la capacitación deberá dotarles herramientas y la confianza necesaria que les permitan adecuar sus estilos de enseñanza y definir claramente sus objetivos de aprendizaje.

Por lo tanto, no habiendo alcanzado satisfacer plenamente las exigencias en el mejoramiento de la calidad de educación desde la pasada Ley de Reforma Educativa, y ahora, en vigencia la Ley Educativa Avalino Siñani y Elizardo Pérez, el cual posee una enfoque estrictamente comunitario y productivo, se pretendió desarrollar políticas y estrategias de capacitación y formación, entre

ellas, el objeto de estudio, el PROFOCOM, que sin duda está orientada a la elevación de la calidad educativa, la innovación pedagógica y la lógica organizacional de los conocimientos y saberes, empezando por acortar las diferencias en la concepción de lo que representa y significa la capacitación docente, pero teniendo siempre presente que sin maestros capacitados y motivados, todo esfuerzo de cambio será nulo.

2.2.7 Reconceptualización del concepto de capacitación en función del rol del maestro

Las transformaciones que se han dado en la concepción de capacitación docente, han devenido en concebirlo desde su acepción entendida como potencialidad, que acoge una visión de cambio en el proceso educativo en función de la calidad de educación. El cambio, es el proceso por el cual la potencia se traduce en la capacidad del maestro para pragmatizar sus conocimientos y experiencias en su actividad, a fin de contribuir al logro de una mejor calidad educativa.

De esta manera, la capacitación como **potencialidad** responde a la relación potencia-acto, que implica la posibilidad de lograr formas más elaboradas de algo, pues siempre será posible lograr algo más cuando se tiene capacidad para hacerlo.

Es en este nuevo contexto de la concepción de capacitación docente que se introduce el término de perfeccionamiento docente, para designar también a la capacitación docente. Este nuevo término ha sido definido como "el proceso de enseñanza-aprendizaje a través del cual el personal en servicio del sector educativo, que cumple tareas directa o indirectamente vinculadas con las experiencias curriculares de los educandos, mantiene actualizada su formación profesional, se especializa en algunas de las áreas de la educación o se

prepara para generar o implementar innovaciones, con el propósito de elevar la calidad del proceso educativo" (Lucarelli, 1991, pág. 87).

Sin embargo, las políticas educacionales de algunos países contemplan aún programas de perfeccionamiento con prácticas tradicionales de capacitación, donde no se plantea una permanente compulsa entre la teoría y la práctica educativa, por lo cual el docente no puede adquirir un rol activo en la construcción de su conocimiento como en la cualificación de su práctica. Por esta razón, desde distintos enfoques educativos, se ha empezado a postular la necesidad de una participación más activa del docente en los procesos de perfeccionamiento docente, de manera que se garantice el impacto del mismo en el ámbito escolar.

Tanto la capacitación como el perfeccionamiento docente, abarcan en promedio el mismo espacio temático y definen además, los mismos ámbitos de intervención; sin embargo, tal vez la diferencia sustancial sea el alcance que busca que tengan los procesos de capacitación, la concepción del rol profesional del docente y la definición del impacto educativo que se pretende con las acciones de capacitación.

Se puede concluir entonces, que la capacitación docente significa transmitir los conocimientos necesarios para el mejor desarrollo del trabajo, en forma sistemática con objetivos y actividades, mejorando de esta manera la actividad de los maestros en el aula en el proceso de enseñanza aprendizaje.

2.2.7 Fortalecimiento docente

En el proceso de mejora de los sistemas educativos, como el caso de Bolivia, insertando un nuevo enfoque de formación, y la evolución de los diferentes conceptos de capacitación docente ha permitido alcanzar uno con un carácter

más adecuado, asignando la importancia que el docente tiene en estos procesos de cambio.

Es así que aparece el concepto de **fortalecimiento docente**, que va más allá que el concepto de capacitación en la acción, que si bien postula la necesidad de capacitar al maestro a partir de las dificultades que enfrenta en su trabajo cotidiano, no solamente está referido al conocimiento o la formación científica del maestro, sino al papel que el docente debe cumplir en el proceso educativo (Castro Silva, 1995).

Así, el fortalecimiento docente da el valor del papel que juega el docente en el proceso educativo, como el actor principal, realizando el papel de dinamizador de las acciones en las escuelas.

En síntesis, este fortalecimiento implica: la recuperación del carácter profesional de la docencia; la exigencia de un desempeño científico, crítico y creativo de sus actividades; la formación práctica en y de valores, superando la simple visión técnica vigente (Martínez Portocarrero, 1998).

2.2.8 Actitud de los maestros frente al proceso de capacitación y formación

Si bien los maestros tienen en los cursos de capacitación la oportunidad de adquirir nuevos conocimientos, actitudes y habilidades que les serán de mucha utilidad en su actividad docente, es cierto que representa también una oportunidad de escapar de su centro de trabajo para otros fines.

Los docentes no siempre realizan o asisten a los eventos de capacitación por su interés profesional o por la vocación personal, sino que en muchos casos lo hacen por motivaciones estrictamente económicas y por qué su asistencia les dará oportunidad de ascender en su carrera (Martínez Portocarrero, 1998).

Quienes efectivamente logran participar de la capacitación, llevan de sus escuelas gran parte de las prácticas que se desarrollan en su salón de clases, e intentan cumplir roles tradicionales (coordinador-profesor, alumnos-maestros, etc). Sin embargo, la mayoría de los docentes tienen una posición pesimista sobre los cambios que se pueden lograr en la escuela por las condicionantes impuestas a su labor por el sistema educativo y social (Martínez Portocarrero, 1998).

Por otra parte, la tendencia de los docentes que participan de los cursos de capacitación, está orientada a encontrar sugerencias que se apliquen de manera directa e inmediata en el aula. La búsqueda de recetas es una constante en el interés y las motivaciones de los participantes.

También es notoria la tendencia que el maestro muestra, cuando pretende que el grupo donde participa reconozca en él sus aciertos en el desempeño de su labor.

La generalidad de docentes que asisten a los eventos de capacitación no muestra un alto grado de motivación e interés real por los cursos. Este hecho al parecer se agudiza conforme va transcurriendo el curso, pese a que inicialmente los maestros se comprometen y manifiestan su interés por estos eventos, lo que finalmente sólo resulta "formalismo" (Castro Silva, 1995).

Desde esta perspectiva, se observan muchas dificultades en la percepción utilitaria que algunos docentes tienen de la capacitación. Es decir, en tanto la capacitación no facilite el ascenso en el escalafón, la mejora salarial y otros aspectos ligados estrictamente al beneficio individual del docente, ésta no puede generar innovaciones educativas, diluyéndose una vez que cada docente obtiene la retribución esperada.

También es muy importante señalar que los maestros al llegar a los eventos de capacitación indican que sus experiencias son las orientadoras de su acción, y que la formación que recibieron en las normales fueron insuficientes, sin la dotación de instrumentos que les permitan manejar situaciones concretas y mucho menos ver con ojos críticos su misma práctica (Castro Silva, 1995).

De esta manera cuando en los cursos se plantean problemas referidos a la educación, se nota en los participantes su tendencia a explicar el fenómeno desde una perspectiva de sentido común, más no de demostrar un carácter profesional en sus respuestas. El sentido común enriquecido por su experiencia, se constituye en el caudal intrínseco para dar respuestas a determinada problemática, sin embargo, no siempre sus respuestas son correctas. Por ello, "es muy difícil percibir en la intervención de los docentes, características profesionales que podrían traducirse en aportes sustentados teóricamente o en una práctica mínimamente sistematizada" (Pimentel, 1988, pág. 117).

2.2.9 Tendencias de la formación docente

En América Latina, los procesos de profesionalización docente surgen paralelamente a la conformación y desarrollo de los sistemas educativos a inicios del siglo XX. En este contexto, la ampliación del servicio educativo requirió la preparación de profesionales y de instituciones que los formasen para este propósito (Davini, 1995). Con la creación de las primeras escuelas normales en Bolivia, se inició el desarrollo de la formación de maestros y maestras, cuyo contenido y orientación sociopedagógica ha variado según el contexto político en el que se dieron las diferentes reformas educativas.

En ese sentido, la formación docente responde a ciertas necesidades y expectativas sociales, pero también a intereses ideológicos, políticos,

económicos y culturales. Estos factores determinan la orientación de los procesos educativos y configuran distintas maneras de pensar la formación y la práctica de la docencia. Estas configuraciones son denominadas tendencias, y las mismas caracterizan formas distintas de concebir la formación docente en un determinado periodo histórico.

Según Davini, las tendencias en la formación docente: "... son configuraciones de pensamiento y de acción que, construidas históricamente, se mantienen a lo largo del tiempo, se institucionalizan, se incorporan a la práctica y a la conciencia de los sujetos y como tales llegan a sobrevivir en la organización, en el currículo, la práctica y en las generaciones de formadores, orientando toda una gama de acciones" (Davini, 1995, pág. 21).

En lo que sigue, se presenta un análisis de las principales tendencias que ha seguido el desarrollo de la formación docente, tratando -en lo posible- de situar las reflexiones desde la perspectiva cultural.

Así mismo, la revisión teórica de estas tendencias tiene el propósito de identificar las variaciones en las concepciones de educación, enseñanza, aprendizaje, formación de maestros, práctica docente, entre otros. Y a partir de esto situar y caracterizar la formación docente en el marco de la educación descolonizadora, comunitaria, productiva, intracultural, intercultural y plurilingüe propuesta por la Ley ASEP y el MESP.

2.2.9.1 Formación normalizadora: el docente academicista

La orientación primordial de este modelo enfatiza en el sólido conocimiento de la disciplina que se enseña, desde ella se sustentan programas y prácticas habituales en la Formación Inicial del profesor (Miranda Salles, 2017).

En opinión de Davini (1995: 29) este modelo relega a un segundo plano la formación pedagógica del futuro docente otorgándole un papel débil y superficial. En el fondo se impone la idea que, la lógica y estructura de los contenidos provenientes de las distintas disciplinas, son la principal fuente del conocimiento y debería ser lo que se enseñe al estudiante.

Desde esta perspectiva, el modelo plantea una escisión entre producción y reproducción del saber, por cuanto el que se forma para profesor debe repetir fielmente los contenidos aprendidos.

Bajo este modelo educativo “civilizatorio” se formaron los primeros maestros y maestras. La profesionalización y el ejercicio docente están orientados a castellanizar, socializar la cultura nacional y transmitir modelos de comportamiento, pensamientos y valores definidos por el proyecto educativo liberal.

De ese modo, se implanta socialmente la visión de la función docente como factor de disciplinamiento, para la formación del carácter –tangible o simbólico– como base del comportamiento profesional (Davini, 1995, pág. 24).

La tarea del maestro consiste en “normalizar” el comportamiento de los niños y niñas mediante la disciplina escolar. Esta regulación del comportamiento y de la conciencia estudiantil se hace evidente en la organización del aula, uniformes escolares, horarios de ingreso y salida, contenidos curriculares, metodologías de enseñanza y formas de evaluación.

La profesionalización docente, dentro de este enfoque, está dirigida a la formación disciplinar. Dominar la materia y los contenidos disciplinares son más importantes que el conocimiento pedagógico y didáctico del proceso educativo. La enseñanza de contenidos constituye un componente fundamental de la labor docente al igual que el mantenimiento de la disciplina dentro y fuera del aula.

La formación es excesivamente teórica, enciclopédica, repetitiva y memorística. En este ideario formativo las preocupaciones o discusiones sobre las características culturales y lingüísticas de los estudiantes, en particular, y de las sociedades indígenas en general, no era de interés de las autoridades educativas; por el contrario, la formación de los nuevos educadores radicaba en efectivizar el proceso de castellanización y la homogenización cultural.

2.2.9.2 Formación eficientista: el docente técnico

En la década del 60 surge la tradición eficientista como resultado de las constantes reformas al sistema educativo y, en consecuencia, a la formación docente. Estos cambios, que se dieron en la mayoría de los países de América Latina, responden a la ideología desarrollista.

Para esta filosofía económica, la educación y la escuela son medios fundamentales para lograr el desarrollo económico de los Estados nacionales y, así, llegar a la sociedad industrial moderna.

Esta tradición se acuñó al amparo de la ideología desarrollista, la cual postula la necesidad de llegar a la sociedad industrial “moderna” superando el estado de subdesarrollo propio de las sociedades “tradicionales”. A partir de ello, se prevé un estadio de despegue, “otro de impulso hacia la madurez” y finalmente una etapa de alto consumo de masas. Es esta evolución se anticipa que la etapa de despegue no se alcanzará sino bajo la conducción de las sociedades más avanzadas (Davini, 1995, pág. 36).

En este proyecto modernizante la educación cumple dos tareas principales: por un lado, se le asigna la función de formar recursos humanos para los puestos de trabajo de la nueva sociedad y, por otro, difundir las ideas nacionalistas de integración y desarrollo industrial. Por tanto, el transitar de una sociedad tradicional a una sociedad moderna es acompañado por una serie de políticas

que democratizan el acceso a la educación escolar y amplían su servicio a las poblaciones históricamente marginadas.

En Bolivia, la tradición técnica tiene sus antecedentes en el Código de la Educación Boliviana aprobado el año 1955, en el contexto de la Revolución Nacional de 1952. Este marco normativo declara a la educación libre, gratuita, universal y como la más alta función del Estado; así mismo, amplía el servicio educativo a todos los rincones del país, intensifica la formación de maestros y consolida el sistema educativo nacional.

Los maestros y maestras son concebidos como profesionales técnicos de la educación. Su labor consiste en ejecutar una serie de procedimientos, técnicas e instrumentos para facilitar el aprendizaje de los contenidos curriculares.

El proceso de formación docente es considerado como un entrenamiento en el manejo técnicas y medios que faciliten el aprendizaje de contenidos para el logro de objetivos conductuales.

La oferta de formación docente es de carácter instrumental, ligada al saber hacer, al manejo de materiales y rutinas escolares, con débil formación teórica y disciplinaria; predomina una visión utilitarista de la formación: un mínimo saber básico de técnicas de aula, sin mayor cuestionamiento de sus enfoques, paradigmas e intereses (Davini, 1995, pág. 26)

Para Giroux (1995), los principios pedagógicos que fundamentan esta perspectiva instrumental y pragmática de la formación tienen que ver con la separación entre la concepción y ejecución de las ideas educativas, la estandarización del conocimiento escolar y la devaluación del trabajo crítico e intelectual de profesores y estudiantes. Por tanto, los programas de formación docente no están enfocados a cuestionar las orientaciones ideológicas que subyacen en los diferentes métodos pedagógicos y teorías educativas, su

tarea está limitada a proporcionar estrategias de “cómo enseñar, con qué libros hacerlo, o en el dominio de la mejor manera de transmitir un cuerpo dado de conocimientos” (Giroux, 1995, pág. 172).

Siguiendo el pensamiento de Giroux, la racionalidad técnica reduce el papel del profesor en el desarrollo y planificación de los currículos. En este proceso, los docentes cumplen un rol pasivo y se limitan a ejecutar los planes y programas elaborados por los llamados expertos. La tarea de pensar la educación se asigna a profesionales en currículo, instrucción y evaluación, “mientras que los profesores se ven reducidos a la categoría de simples ejecutores de esos pensamientos” (pág. 173).

Las políticas de perfeccionamiento docente se centraron en bajar a la escuela “paquetes” o documentos instruccionales preparados por especialistas, que los docentes deberían ejecutar. Ello fue acompañado por intensas reformas curriculares producidas por los expertos y se expandió el mercado editorial de los libros-textos que ya presentaban no sólo qué enseñar sino, también y fundamentalmente, cómo hacerlo. (Davini, 1995, pág. 37)

Actualmente la racionalidad técnica es cuestionada por haber generado la separación entre teoría y práctica, el aislamiento e individualismo, la descontextualización de la práctica pedagógica, la falta de principios axiológicos en los procesos educativos y la desprofesionalización de la carrera docente (Ministerio de Educación, 2011).

2.3 EVALUACIÓN

2.3.1 La evaluación del docente

Antes de abordar el tema de la evaluación del docente, es menester definir el término “evaluación de desempeño”. Al respecto, María Antonieta Mesa señala que “la evaluación del desempeño, consiste en la identificación y medición de los objetivos de la labor que desempeña un individuo, la forma en que utiliza los recursos para cumplir esos objetivos y la gestión del rendimiento humano en las organizaciones” (Mesa Espinosa, 2000). Esta definición solo hace referencia a la medición del rendimiento humano, dejando de lado el análisis del comportamiento del proceso que conduce a tal rendimiento, única fórmula capaz de propiciar que se detecten las posibles causas de los efectos laborales no deseables.

Por su parte Idalberto Chiavenato asegura que “la evaluación del desempeño es un sistema de apreciación del desenvolvimiento del individuo en su cargo, y de su potencial de desarrollo. Toda evaluación es un proceso para estimar o juzgar el valor, la excelencia, las cualidades o el estatus de algún objeto o persona” (Chiavenato, 2003, pág. 300). Este autor aporta un nuevo elemento muy importante: la necesidad de evaluar no solo la actuación del individuo en el ejercicio de su cargo, sino también estimar su potencial de desarrollo.

En esta misma línea de pensamiento se manifiestan los autores Ernesto Blanco y Mercedes Di Vora, quienes consideran que “la apreciación del desempeño o evaluación es el proceso de precisar, medir y desarrollar la idoneidad, talento, aptitud, competencia, suficiencia y disposición del personal de las organizaciones en el ejercicio de las funciones propias de su cargo u oficio”, y más adelante señalan que “un sistema eficaz de apreciación debe no solamente medir con exactitud los niveles de desempeño actual, sino también contener

mecanismos para reforzar las potencialidades, precisar las deficiencias y comunicar tal información a los evaluados con el fin de que ellos puedan perfeccionar su desempeño futuro” (Blanco Guevara, 1992, pág. 27).

A partir de los conceptos vertidos, se puede asumir que la evaluación del desempeño profesional del docente comprende la medición y valoración tanto de la actuación como de la idoneidad del docente, expresada esta última esencialmente en un conjunto de capacidades, hábitos y habilidades pedagógicas, así como en su disposición para el trabajo, necesarias para la realización de un ejercicio profesional eficiente y eficaz.

Tejedor señala que la "evaluación del profesorado es un proceso que debe orientarse fundamentalmente a la estimación del nivel de calidad de la enseñanza a fin de contribuir progresivamente a su mejora. (...) El proceso de evaluación debe concebirse igualmente como estrategia adecuada para fundamentar la investigación sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en el ámbito universitario, en cuyos resultados deberían basarse las pautas sugeridas para la necesaria innovación metodológica" (Tejedor, 2003).

El objetivo básico de toda evaluación, docente, investigadora y/o de gestión – académica, en definitiva- ha de ser la mejora, en aras de garantizar un mejor servicio a la comunidad educativa (Santos Guevara, 1993), contribuyendo por otra parte a colocar la docencia cuando menos en el mismo plano que la investigación.

2.3.2 Dimensiones de la evaluación docente

La dimensión es la expresión del movimiento que se da en el proceso a través de las relaciones dialécticas entre configuraciones y que cuando se produce se

revelan determinadas cualidades del proceso. Las dimensiones de la evaluación son: pertinencia, optimización e impacto.

Las relaciones que se establecen entre el resultado, el objetivo y cada una de las restantes configuraciones, determinan las dimensiones del proceso de evaluación, las que a continuación se analizan, caracterizándolas a partir de relaciones triásicas entre las configuraciones (Díaz, 1993), por ello, se plantea las siguientes dimensiones:

- a) **Pertinencia.-** Si el resultado responde al objetivo en relación con la adecuación de los contenidos. Esto es, lograr efectividad con eficacia, dado que los resultados carecerán de sentido si no son congruentes con las expectativas en conocimientos, habilidades y valores adecuados (Díaz, 1993). Se corresponde con la valoración del grado en el cual el resultado obtenido se adapta a los requerimientos que se han establecido. La pertinencia se expresa en la tríada de configuraciones siguiente:
- b) **Optimización.-** Si el resultado responde al objetivo en relación con el método empleado, o sea lograr un resultado efectivo y con la eficiencia que se demanda. El método es el modo de desarrollar el proceso, es la configuración que expresa su dinámica y en su relación dialéctica con las restantes configuraciones del proceso, está la fuente del desarrollo del mismo (Díaz, 1993).

Como los objetivos están expresados en términos de soluciones de los problemas sociales, para la solución de los mismos se requiere de métodos que propicien la participación activa del estudiante y a través de los cuales estos resuelvan problemas que se identifiquen con los problemas profesionales, pero sin perder de vista la eficiencia del proceso.

- c) **Impacto.-** Si el resultado responde al objetivo en relación con la satisfacción del problema, o sea, un resultado efectivo y expectable; en el proceso docente educativo el impacto estará dado en la medida de cómo sus egresados enfrentan y resuelven los problemas profesionales y las necesidades de la sociedad que originaron el problema (Díaz, 1993).

En resumen, la evaluación expresa la relación entre el proceso y su resultado (lo real alcanzado), el acercamiento al objetivo, en las diferentes dimensiones que han sido expuestas anteriormente. Esto significa que evaluar es el proceso encaminado a la valoración de cómo el resultado, como expresión del estadio final del proceso, expresa el proceso en su conjunto, por ello evaluar es delimitar la pertinencia, la optimización y el impacto del proceso que se manifiesta y se concreta en la valoración de que una vez transcurrido el proceso se dispone de estudiantes transformados, de profesores más aptos y de un proceso más adecuado.

2.3.3 Eslabones del proceso de evaluación

Los eslabones de la evaluación según Díaz (1993) se pueden identificar de la siguiente manera:

- a) **La Heteroevaluación,** se manifiesta centrada en los sujetos que participan en el proceso, profesor y estudiantes de forma individual y como una mirada hacia los otros sujetos que son evaluados. Esta es una evaluación esencialmente externa en tanto que los sujetos evalúan a los restantes participantes a partir de patrones de resultados que conciben, sin embargo para concebir este patrón el sujeto ha tenido necesariamente que autoevaluarse, pues cada sujeto para realizar una valoración debe partir de sus criterios, por lo que se manifiesta la dialéctica entre lo externo y lo interno aunque predomina el carácter externo (Díaz, 1993).

En este eslabón se considera la evaluación que hace el profesor de cada uno de los estudiantes así como la que hace cada estudiante del profesor y de cada uno de los restantes estudiantes.

- b) **La Coevaluación**, se manifiesta centrada en la interacción entre los sujetos que participan en el proceso, en la negociación de profesor y estudiantes y de los estudiantes entre ellos y con el primero. Por medio de la coevaluación se logra la negociación de un patrón de resultados, en el que el profesor aporta desde su mirada de lo general, expresada entre los objetivos y los contenidos de la asignatura y los estudiantes desde su construcción singular entre el contenido inmediato y los objetivos que se traza, de este modo se llega a conformar un patrón de resultados socializado entre los estudiantes y el profesor.

Si en la heteroevaluación el patrón de resultados del sujeto constituye un criterio estático, en la coevaluación este se moviliza y reajusta. La coevaluación propicia, la elaboración de un patrón de resultados que es socializado por el colectivo, constituyendo un nivel intermedio, particular, entre lo general de las categorías con que trabaja el profesor y lo singular de los objetivos y contenidos de cada estudiante, de manera que se da la dialéctica entre lo general en que trabaja el profesor, lo particular del patrón negociado en el colectivo y lo singular de cada estudiante, como se muestra en las siguientes tríadas.

- c) **La Autoevaluación**, se desarrolla a un nivel cualitativamente superior, en la que se regresa a la evaluación de cada sujeto pero vista ahora desde una perspectiva que supera el patrón concebido inicialmente, cuando los sujetos se reconocen a sí mismos y son capaces de cuestionar dicho patrón. De esta manera se tendría que considerar en este eslabón, la evaluación que hace el profesor desde una mirada

crítica, del proceso de formación que desarrolla y la que hace cada estudiante de su propio proceso formativo (Díaz, 1993).

Si bien en la autoevaluación prevalece la evaluación interna, en ella subyace una evaluación externa, dado que la referencia de cada sujeto para su autoevaluación parte del reconocimiento de los resultados de los demás sujetos. Cuando el estudiante es capaz de evaluar su patrón respecto al patrón de resultados socializado, comprender sus diferencias y trazarse nuevas metas, o cuando el estudiante reconoce que está por encima de ese patrón socializado y se traza nuevas metas, conforma un patrón de resultados transformado que es cualitativamente superior al concebido al inicio del proceso y que se desarrolla sobre la base de la contradicción entre la evaluación interna y externa, lo cual debe estar guiado por el profesor.

De esta forma el proceso de evaluación sigue el camino de un razonamiento lógico en que los juicios se transforman en conceptos, y estos en nuevos juicios a través de los procesos de razonamiento en una dinámica entre la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación; por otra parte esta dinámica mencionada que se da en el proceso de evaluación determina la que se produce en el proceso de formación del profesional mismo. Todo lo cual tiene se fundamenta en la contradicción fundamental del proceso de evaluación, que determina su desarrollo ascendente, y que no es más que la dialéctica entre lo general, lo singular y lo particular.

2.4 MARCO LEGAL

2.4.1 Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia

Partiendo de los fundamentos establecidos en la Constitución Política del Estado, se establecieron los lineamientos específicos y completamente novedosos que se dan para la formación de maestros:

Artículo 91.

I. La educación superior desarrolla procesos de formación profesional, de generación y divulgación de conocimientos orientados al desarrollo integral de la sociedad, para lo cual tomará en cuenta los conocimientos universales y los saberes colectivos de las naciones y pueblos indígena originario campesinos.

II. La educación superior es intracultural, intercultural y plurilingüe, y tiene por misión la formación integral de recursos humanos con alta calificación y competencia profesional; desarrollar procesos de investigación científica para resolver problemas de la base productiva y de su entorno social; promover políticas de extensión e interacción social para fortalecer la diversidad científica, cultural y lingüística; participar junto a su pueblo en todos los procesos de liberación social, para construir una sociedad con mayor equidad y justicia social.

Artículo 96.

I. Es responsabilidad del Estado la formación y capacitación docente para el magisterio público, a través de escuelas superiores de formación. La formación de docentes será única, fiscal, gratuita, intracultural, intercultural, plurilingüe, científica y productiva, y se desarrollará con compromiso social y vocación de servicio.

II. Los docentes del magisterio deberán participar en procesos de actualización y capacitación pedagógica continua.

III. Se garantiza la carrera docente y la inamovilidad del personal docente del magisterio, conforme con la ley. Los docentes gozarán de un salario digno.

Artículo 97. La formación post-gradual en sus diferentes niveles tendrá como misión fundamental la cualificación de profesionales en diferentes áreas, a través de procesos de investigación científica y generación de conocimientos vinculados con la realidad, para coadyuvar con el desarrollo integral de la sociedad. La formación postgradual será coordinada por una instancia conformada por las universidades del sistema educativo, de acuerdo con la ley.

2.4.2 Ley Educativa N° 070 Avelino Siñani y Elizardo Pérez

El programa PROFOCOM tiene base en la normativa establecida en territorio boliviano, para este caso, se tiene la Ley Educativa en la cual se establece lo siguiente:

Artículo 35. Formación Inicial de maestras y maestros

I. Las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros son instituciones de carácter fiscal y gratuito dependientes del Ministerio de Educación, constituidas como centros de excelencia académica.

II. La formación inicial se desarrolla a través de las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros.

III. El currículo único de la formación de maestras y maestros, comprende la formación general y especializada en cinco años de estudio con grado académico de licenciatura.

IV. El currículo está organizado en campos de conocimiento y ejes articuladores, basados en los principios generales de la educación descolonizadora, intra e intercultural, comunitaria, productiva desarrollando el

ámbito de la especialidad y el ámbito pedagógico, sobre la base del conocimiento de la realidad, la identidad cultural y el proceso socio histórico del país.

V. La gestión institucional de las Escuelas Superiores de Formación de Maestros y Maestras, se realizará a través de los Directores Generales quienes deberán ser profesionales con grado superior al que otorgan las Escuelas.

VI. El desarrollo del proceso educativo en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros y Maestras se realizará a través de los docentes que serán profesionales con título de maestro y grado académico igual o superior al grado que oferta la institución.

Artículo 36. Exclusividad de la Formación de maestras y maestros Las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros son las únicas instituciones autorizadas para ofertar y desarrollar programas académicos de formación de maestras y maestros.

Artículo 37. Inserción laboral La inserción laboral de los egresados de las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros está garantizada por el Estado Plurinacional, de acuerdo a las necesidades de docencia del Sistema Educativo Plurinacional y conforme a la normativa vigente.

Artículo 38. Título Profesional El Ministerio de Educación otorgará el Título de Maestro con grado de Licenciatura, y su respectivo reconocimiento en el Escalafón del Magisterio. El Escalafón reconoce a los profesionales formados en las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros en concordancia al Artículo 2 de 15 la presente Ley.

CAPÍTULO III

MARCO REFERENCIAL

3.1 PROGRAMA PROFOCOM

El Programa de Formación Complementaria para Maestros y Maestras tiene el propósito de “transformar el Sistema Educativo a partir de la formación de las y los maestros bajo los criterios del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo” (Ministerio de Educación .. , 2013).

De este propósito se desprendería el sentido central del proceso de formación “orientado a transformar la práctica pedagógica tradicional a una práctica educativa descolonizadora, comunitaria, productiva, intracultural, intercultural y plurilingüe” (Ministerio de Educación .. , 2013)

Dicho programa está dirigida a maestras y maestros en ejercicio de los subsistemas de Educación Regular, Alternativa y Especial. La transformación de la práctica pedagógica tradicional hacia una opción descolonizadora, comunitaria, productiva, intracultural, intercultural y plurilingüe, implicó también “la apropiación e implementación del currículo base del Sistema Educativo Plurinacional - SEP, en concordancia con el perfil de maestra y maestro y las bases, fines y objetivos de la educación boliviana” (Guía Metodológica, p. 5).

Es sustancial en la propuesta de formación de maestros del PROFOCOM la articulación entre Modelo Educativo y Currículo Base. En la Guía Metodológica del PROFOCOM se presenta esta articulación como una consecuencia pedagógica, así la consecuencia de asumir al Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo es la concreción del currículo base; en el objetivo del programa se señala:

Mediante el programa se pretende fortalecer la formación integral y holística, el compromiso social y la vocación de servicio de maestras y maestros en ejercicio, mediante la implementación de procesos formativos orientados a la aplicación del currículo del Sistema Educativo Plurinacional, que concretice el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo aportando en la consolidación del Estado Plurinacional (Guía Metodológica, p. 7).

Es decir, el PROFOCOM es la propia formación del maestro, su vocación, su tarea social, en otras palabras, su experiencia de vida como maestro. El PROFOCOM sería entonces un dispositivo de recuperación de la experiencia del maestro y la maestra como sujeto educativo (Ministerio de Educación .. , 2013).

El sentido del programa estuvo enmarcado en cuatro referentes que responden a las problemáticas centrales del sistema educativo y a su vez de la propia sociedad boliviana y que han sido asumidos como referencias en la formación (Ministerio de Educación .. , 2013):

a) La **formación descolonizadora**, en la que se hace referencia a la lucha contra la discriminación y la promoción de la igualdad de oportunidad y equiparación de condiciones a través de la superación de estructuras mentales coloniales y el fortalecimiento de las identidades propias y comunitarias;

b) La **formación productiva**, que asume la comprensión de la producción como recurso pedagógico en la que se articula las instituciones educativas con las actividades económicas del contexto;

c) La **formación comunitaria**, que supone un proceso de convivencia y pertenencia al contexto histórico, social y cultural, en esta convivencia la

educación mantiene su vínculo con la vida a través de las Comunidades de Producción – Transformación Educativa (CP-TE);

d) La **formación Intracultural, Intercultural y Plurilingüe**, que promueve el reconocimiento y el desarrollo de la plurinacionalidad, la producción de saberes y conocimientos propios y el reconocimiento y desarrollo de las lenguas originarias como una forma de descolonización y a la interculturalidad como una forma de diálogo entre culturas).

En este contexto, el PROFOCOM tiene la función, primero, de crear una base común en los docentes en servicio para el manejo del nuevo currículo; segundo, de uniformar y regularizar la nomenclatura, las especialidades y la titulación de las maestras/os; y, tercero, crear las condiciones para el funcionamiento del Sistema Plurinacional de Formación de Maestros porque en su desarrollo ya participan todos los actores mencionados (ESFM, UNEFCO y UP).

El currículo se constituye en la base de la transformación educativa sustentado en los siguientes principios: – Educación descolonizadora, liberadora, revolucionaria, antiimperialista y transformadora. – Educación comunitaria, democrática, participativa y de consensos. – Educación intracultural, intercultural y plurilingüe.

La formación postgradual que desarrolla el PROFOCOM es integral, humanística, científica, técnica, artística, productiva, descolonizadora, comunitaria, inclusiva, intracultural, intercultural y plurilingüe para Vivir Bien.

3.1.1 Estrategia formativa y el enfoque metodológico Programa PROFOCOM

La estrategia metodológica del PROFOCOM básicamente está orientada sobre la base de los cuatro elementos metodológicos del modelo educativo: la Práctica, la Teoría, la Valoración y la Producción, pretendiendo vincular la formación con la transformación.

La intención del Programa PROFOCOM se basa en una formación que debe empezar por la Práctica y no por la Teoría; este es un elemento fundamental, pilar del Modelo y del enfoque metodológico.

Es decir, la metodología del PROFOCOM no solo en la formación de los profesores y profesoras sino en el propio modo de enseñanza y aprendizaje de los procesos educativos que todos los maestros y maestras deben empezar a desarrollar este estilo práctico.

El partir de la Práctica se define tres momentos de la estrategia formativa:

1. La sesión presencial teórico-metodológica (8 horas).
2. El momento de la Concreción y Construcción Crítica (138 horas).
3. La Sesión de Socialización y Presentación de Resultados (4 horas).

3.1.2 Objetivo Holístico

En cuanto el objetivo holístico se estableció lo siguiente:

“Fortalecemos el pensamiento crítico y propositivo con valores de complementariedad y reciprocidad, mediante la reflexión y discusión en

espacios de participación activa y comunitaria analizando fundamentos, bases y enfoques del currículo, para transformar la práctica educativa bajo el nuevo modelo de educación” (Ministerio de Educación, Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo., 2014).

3.1.3 Criterios de evaluación de las dimensiones

En cuanto los criterios de evaluación se establecen las siguientes dimensiones:

SER: Fortalecimiento del pensamiento crítico y propositivo con valores de complementariedad y reciprocidad.

- De manera crítica, cuánto se ha participado y se ha aportado en el currículo.
- En qué medida nos hemos complementado y activado en reciprocidad.

SABER: Analizando fundamentos, bases y enfoque del currículo.

- Identificación de las características de las bases, fundamentos y enfoques del currículo.
- Reconocimiento de teorías que fundamentan al currículo.

HACER: Mediante la reflexión y discusión en espacios de participación activa y comunitaria.

- Trabajo en equipo sin discriminación en colaboración para la elaboración de trabajos de grupo.
- Participación con opiniones propositivas y complementación de puntos de vista.

DECIDIR: Para transformar la práctica educativa bajo el nuevo modelo de educación.

- Impacto de la toma de decisiones comunitarias a partir del proceso educativo desarrollado.
- Desarrollo de actividades educativas enmarcadas en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo. - Discusión en los ambientes comunitarios de aprendizaje sobre los temas abordados en la unidad.

3.2 Beneficiarios del Programa PROFOCOM

A continuación, se presenta el resumen de la cantidad de maestras y maestros que participaron de los diferentes cursos desarrollados, a través de las ocho fases de Itinerarios formativos implementados en los nueve departamentos del país.

A partir de la gestión 2010 a 2014, se atendió a un total de 213.986 participantes, maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional, con la ejecución de 4.463 cursos sobre la base de la oferta formativa con diferentes temáticas.

Tabla 1: Datos del número de beneficiarios maestros y maestras en servicio

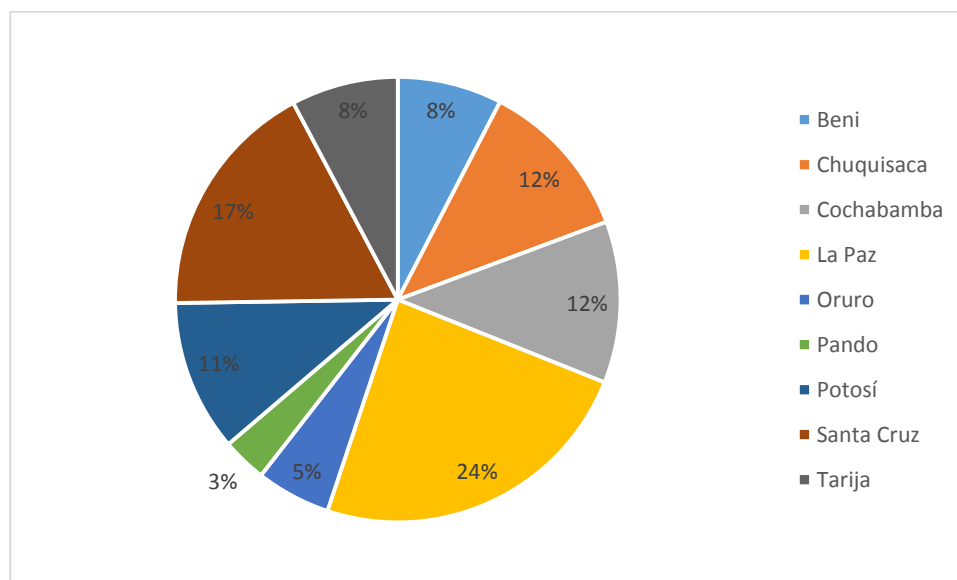
Fase	1ra fase 2010		2da fase 2010		3ra fase 2011		4ta fase 2011		5ta fase 2012		6ta fase 2012		7ma fase 2013		8va fase 2014		9na fase 2015		Totales	
	P	C	P	C	P	C	P	C	P	C	P	C	P	C	P	C	P	C	Total inscritos	Total Cursos
Beni	1816	66	781	26	2471	75	1204	42	297	11	347	14	5684	75	3731	126	3744	131	17384	479
Chuquisaca	4560	120	1641	63	3421	106	1673	54	3931	140	499	19	2062	94	7583	221	3237	145	26826	879
Cochabamba	3489	126	1179	46	1737	60	1709	58	2154	68	459	16	2351	93	12945	442	2629	120	26881	946
La Paz	2837	98	1498	62	1900	66	5358	206	4323	153	944	36	4819	168	29468	881	11828	385	55037	1801
Oruro	1644	56	914	36	1571	46	592	22	535	17	132	8	1777	66	4585	200	855	53	12377	491
Pando	926	34	143	6	1320	32	346	14	237	6	99	3	3436	35	715	28	391	13	7392	163
Potosí	3556	129	1893	62	3243	100	1908	68	1123	35	939	24	1197	131	10028	262	3568	120	25176	856
Santa Cruz	3109	124	1711	70	3519	124	2549	86	1104	37	1082	42	4430	174	18208	562	13893	485	39982	1377
Tarija	1443	62	355	18	1054	42	877	30	3925	162	434	20	2994	135	5416	181	2340	109	17783	702
Total	23380	815	10115	389	20236	651	16216	580	17629	629	4935	182	28750	971	92679	2903	42485	1561	228838	7694

P = Participantes

C = Curso

A continuación de manera gráfica se aprecia en porcentaje el número de participación que se tuvo en el PROFOCOM hasta la gestión 2015

Gráfico 1: Beneficiarios del PROFOCOM



Fuente: Elaboración propia con base a datos secundarios.

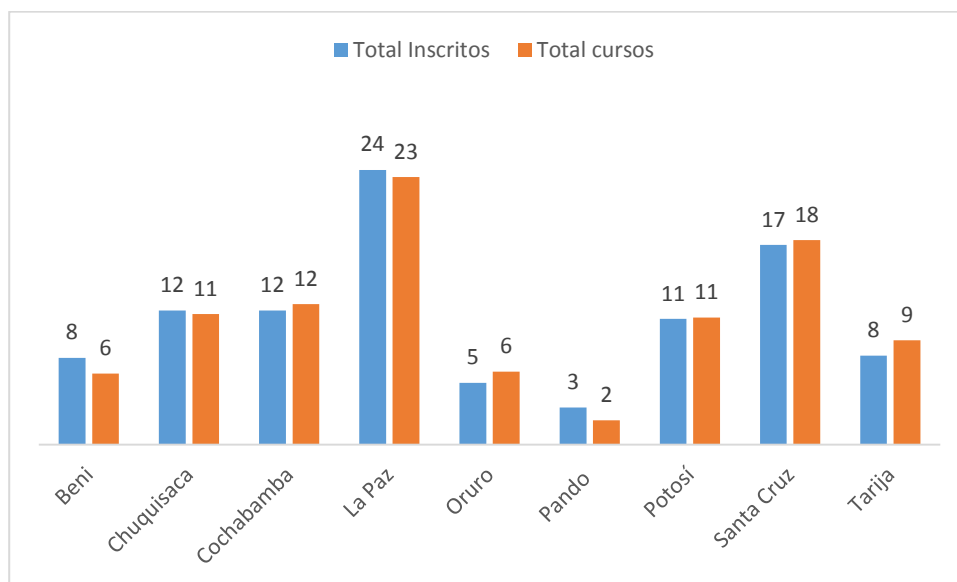
Como se logra apreciar en el gráfico anterior, el Departamento de La Paz presenta el mayor porcentaje de beneficiarios¹, con el 24%, seguido por Santa Cruz, con el 17% para luego con el 12% respectivamente encontrarse Cochabamba y Chuquisaca.

Se evidencia que el Departamento de La Paz, existe una importante cantidad de beneficiarios, dando a entender que maestros y maestras son quienes de alguna manera tuvieron la oportunidad de acceder a la formación con base al PROFOCOM, a diferencia de otros departamentos.

¹Se denomina beneficiarios a la población de maestros y maestras que recibieron la formación del PROFOCOM.

En tanto, también fue posible cotejar información acerca del número de cursos y también inscritos en los distintos periodos, como ser:

Gráfico 2: Número de cursos e inscritos



Fuente: Elaboración propia con base a datos secundarios.

Se evidencia claramente que los departamentos de La Paz y Santa Cruz se tiene la mayor cantidad de cursos propuestos por el Ministerio de Educación, y por ende se tiene una importante afluencia de maestros inscritos.

Debido a la iniciativa personal de formación con base en el PROFOCOM, también las distintas oficinas distritales promovieron la concreción de más cursos, siendo que la demanda de participantes tuvo una importante participación, sin duda, los departamentos con mayor cantidad de maestras y maestros, se ubican en La Paz y Santa Cruz respectivamente, además de ser las capitales con mayor población demográfica, a diferencia de otros como ser Oruro y Pando.

CAPÍTULO IV

MARCO METODOLÒGICO

4.1 Tipo de estudio

El presente estudio es de tipo descriptivo, puesto que describe la situación actual del efecto que produce la implementación del Programa de Formación Complementaria (PROFOCOM) y su influencia en la práctica en aula por parte los maestros y maestras con base en los ejes pedagógicos de formación.

Para ello, se contó con un diagnóstico evaluativo a los alcances de dicho programa consistente en la definición explícita de los indicadores, estrategias e instrumentos actualmente empleados en ficha formación.

Según Hernández y otros, los estudios descriptivos "buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis" (Hernández Sampieri, 2003, pág. 76).

Por tanto, los sujetos de investigación estuvieron conformados por maestros y maestras que cursaron el programa denominado PROFOCOM, que actualmente cumplen el ejercicio docente en unidades educativas del Distrito N° 7 en la ciudad de El Alto, del cual se podrá especificar de manera concreta los impactos propiciados por la formación promovida desde el Ministerio de Educación.

4.2 Diseño

La investigación es de carácter no experimental en razón de que no se manipularán las variables, sino que se observaron los hechos tal como se presentan en la realidad.

"La investigación no experimental es investigación sistemática y empírica en las que las variables independientes no se manipulan por que ya han sucedido. Las inferencias sobre las relaciones entre variables se realizan sin intervención o influencia directa y, dichas relaciones se observan tal y como se han dado en su contexto natural" (Hernández Sampieri, 2003, pág. 191).

4.3 Técnicas

Las técnicas de investigación permitieron sistematizar la información a ser obtenida en el proceso de indagación y conocimiento de los elementos que conforman el problema identificado, para ello, se recurrirá a fuentes como ser la encuesta y la investigación documental como principales recursos mediante el cual se estructura los resultados.

Encuesta: Estuvo dirigida a la población de maestros y maestras que ejercen la profesión en unidades educativas del Distrito N° 7 en la ciudad de El Alto. Es importante señalar, la estructuración de la encuesta, tuvo la necesidad de pasar por un proceso de validación, bajo el siguiente detalle:

- ⇒ Validez de Constructo, al ser una investigación cualitativa, buscando conocer las cualidades de actitudes, conocimiento y percepciones individuales en los maestros y maestras, se estableció una serie de indicadores para mediar adecuadamente el concepto o constructo sometido a medición.
- ⇒ Se empleó la metodología de validación Alfa de Cronbach para validar la confiabilidad del instrumento.

- ✦ Mediante la varianza de los ítems, empleando el MS Excel, más el paquete estadístico SPSS 22, utilizando el paquete de libre distribución se procedió a la validación del instrumento.
- ✦ Se aplicó los anteriores pasos, para validar la consistencia interna del cuestionario, presentando en la parte de anexos.

Grupo Focal: Para encontrar más indicadores con los cuales poder asumir un análisis de profundidad, en relación al impacto generado por el PROFOCOM, se tomó en cuenta la técnica del Grupo Focal, donde maestras y maestros brindaron su opinión en relación a mencionado programa, destacando sus alcances, resultados y beneficios.

Investigación Documental: Recurso de mucha importancia mediante el cual se abordó el bagaje teórico que fundamente el modelo educativo puesta en vigencia en territorio boliviano, para ello, se recurrirá a diversas fuentes de información que aclaren los objetivos, alcances del Programa de Formación Complementaria (PROFOCOM) con énfasis en los ejes pedagógicos establecidos en el marco de la formación a maestras y maestros.

4.4 Población y muestra de estudio

a) Población

La población de estudio estuvo conformada principalmente por los beneficiarios del Programa de Formación Complementaria (PROFOCOM) en este caso maestras y maestros que desempeñan funciones de enseñanza en unidades educativas en la ciudad de El Alto, concretamente en el Distrito N° 7.

Dicha población está compuesta de la siguiente manera:

Cuadro 2: Población objeto de estudio

Detalle	Cantidad
Establecimientos Educativos	12
Número de maestras y maestros	315

Fuente: Unidad de Información Estadística y Datos Espaciales Dirección de Ordenamiento Territorial y Planificación Estratégica SMPD-GAMEA. Sub Alcaldía de Distrito Municipal 7 SADM-GAMEA

Para el presente caso, se toma en cuenta la población de maestras y maestros que se ubican en las unidades educativas del Distrito N° 7 en la ciudad de El Alto.

b) Muestra

La muestra de estudio se estimó a través del muestreo probabilístico, y la selección de los sujetos mediante un muestreo al azar.

Para la estimación del tamaño de muestra se utiliza la siguiente fórmula estadística (Munch, 2003):

$$n = \frac{(Z^2 \times N) (p \times q)}{e^2 (N - 1) + Z^2 (p \times q)}$$

Donde:

- ❖ n = Tamaño de la muestra?
- ❖ Z = Valor de Confianza 95%= 1,96 (Valor en Tablas)
- ❖ N = Universo o población = 315 maestros(as).
- ❖ p = Probabilidad de éxito = 0,5
- ❖ q = Probabilidad de fracaso = 0,5
- ❖ e = Nivel de error de estimación = 0,05

Remplazando en la fórmula se tiene:

$$n = \frac{(1.96)^2 (315) (0.5) (0.5)}{0.05^2 (315- 1) + (1.96)^2 (0.5) (0.5)}$$

$$n = \frac{302.526}{0.785 + 0.9604}$$

$$n = 173,32$$

n = 173 maestros(as) encuestados.

Por lo tanto, la muestra de estudio se conformó por 173 maestros y maestras que trabajan en unidades educativas del Distrito 7 en la ciudad de El Alto.

4.5 Criterios de inclusión

Para la selección de los sujetos que conformaron la muestra de estudio se tomarán en cuenta los siguientes criterios de selección:

- Maestros y maestras (mujeres y varones) que hayan cursado el Programa de Formación Complementaria (PROFOCOM).
- Maestros y maestras (mujeres y varones) que trabajen en las unidades educativas ubicadas en el Distrito N° 7 en la ciudad de El Alto.

4.6 HIPÓTESIS Y VARIABLES

4.6.1 Hipótesis

Los ejes pedagógicos con base en la formación descolonizadora, comunitaria, productiva y intra intercultural-plurilingüe propiciadas por el Modelo Educativo Plurinacional mediante el programa PROFOCOM, generan un conocimiento pertinente en relación a su fundamento teórico para la práctica en aula por parte los maestros y maestras en unidades educativas de la ciudad de El Alto.

4.6.2 Variables

Variable Independiente: Programa PROFOCOM - Ejes Pedagógicos

Variable Dependiente: Conocimiento teórico y práctica en aula

Variable Moderante: Unidades Educativas del Distrito N° 7 en la ciudad de El Alto.

4.6.3 Operacionalización de variables

Con base en la hipótesis y variables identificadas es posible estructurar el siguiente cuadro de operacionalización:

Cuadro 3: Operacionalización de variables

Variables	Dimensión	Indicadores	Instrumento
Programa PROFOCOM	▪ Filosofía	- Razón de ser Modelo Educativo	ID
		Plurinacional.	ID

	▪ Objetivos	- Metas pretendidas a ser alcanzadas mediante la formación.	ID
	▪ Principios	- Pretensión formativa en maestras y maestros.	ID
	▪ Programa	- Pertinencia de los elementos del programa (método, facilitadores, infraestructura y otros)	
Ejes Pedagógicos	▪ Descolonizador	- Igualdad de oportunidades y equiparación de condiciones humanas.	ID EM
	▪ Comunitario	- Convivencia con pertinencia al contexto histórico, social y cultural del proceso educativo.	ID EM
	▪ Productivo	- Práctica de saberes y conocimientos para el desarrollo de habilidades y capacidades.	ID EM
	▪ Intra intercultural	- Desarrollo de la plurinacionalidad, fortalecimiento de la cultura.	EM

Sustento Teórico	▪ Conocimiento	- Nivel de conocimiento adquirido mediante el programa.	EM
	▪ Experiencia formativa	- Grado de experiencia adquirida para la implementación en el ejercicio educativo.	EM
Práctica en aula	▪ Métodos	- Aplicación de métodos educativos para la implementación de los ejes pedagógicos.	EM
	▪ Técnicas	- Estrategias educativas asumidas en el ejercicio en aula.	EM
	▪ Actividades	- Acciones y actividades complementarias para la obtención de los ejes pedagógicos.	EM

Fuente: Elaboración propia.

EM = Encuesta a maestros(as)

ID = Investigación documental

CAPÍTULO V

MARCO PRÁCTICO

5.1 ANTECEDENTES PREVIOS

La investigación centrada en conocer el efecto que produjo la formación mediante el Programa de Formación Complementaria para Maestros y Maestras en Ejercicio (PROFOCOM) pretende reflejar la evaluación de dicho sector beneficiario, conociendo las realidades, experiencia y puntos favorables y desfavorables de dicha participación.

Para dicho propósito, una vez identificado el universo de estudio y posterior determinación de la muestra, se llegó a obtener la opinión de 173 maestras y maestros del Distrito N° 7 en la ciudad de El Alto, quienes colaboraron con la intervención de campo realizado *in situ*, en su fuente laboral diaria. Cabe resaltar, que la selección de sujeto a ser encuestado se basó en un método al azar, donde todos los involucrados tuvieron la posibilidad de formar parte de la investigación y se llegó a la persona quien tenía la voluntad y tiempo necesario para brindar su opinión.

Con base en la opinión de los encuestados, se procedió al procesamiento de la información, para ello, se recurriendo a herramientas (software) para esta ocasión se empleó el programa SPSS v.21 con el cual se estructuró los ítems, variables e indicadores, mismos que se estructuran en tablas de frecuencia que se exponen en la parte de anexos, como la presentación de gráficos de acuerdo a los factores de medición evaluados.

Asimismo, la investigación fue complementada con la realización de un Grupo Focal (Focus Group) mismos que reforzaron los resultados obtenidos del

levantamiento de información mediante las encuestas, como la contrastación de los resultados obtenidos.

Cabe señalar, el Grupo Focal estuvo conformado por 6 participantes (maestras y maestros) quienes poseen el antecedente previo de haber cursado en su totalidad el PROFOCOM y del cual pudieron manifestar su opinión de acuerdo a la experiencia acontecida en el proceso de formación.

Por lo tanto, el empleo de dichos recursos de información se constituyó en las fuentes necesarias para la construcción del presente documento, para ello, exponiendo gráficos con base en las encuestas y tablas de frecuencia generadas, en el cual se identifican los porcentajes, como cuadros, donde se resalta los puntos de vista de los entrevistados del grupo focal.

Asimismo, el orden de los resultados del presente capítulo se centra en las siguientes variables: capacitación y formación, eje de formación descolonización, eje de formación productiva, eje de formación comunitaria y eje de formación intra inter cultural y plurilingüe.

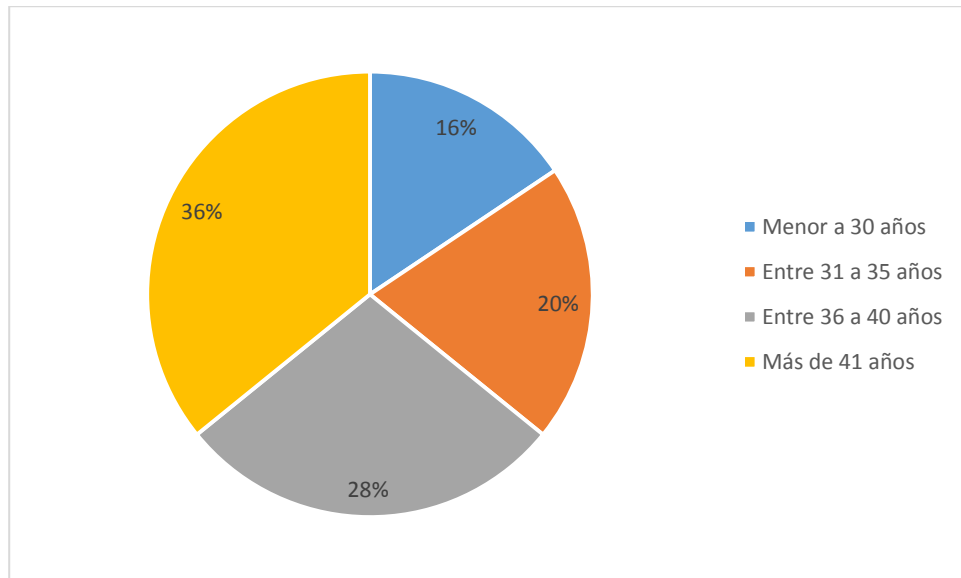
5.2 RESULTADOS DEL LEVANTAMIENTO DE INFORMACIÓN

5.2.1 Características Generales

5.2.1.1 Edad

En el marco de las características generales de la población objeto de investigación, fue posible conocer puntos de vista y criterios desde distintos tipos de edades, como se configura en el siguiente resultado:

Gráfico 3: Edad



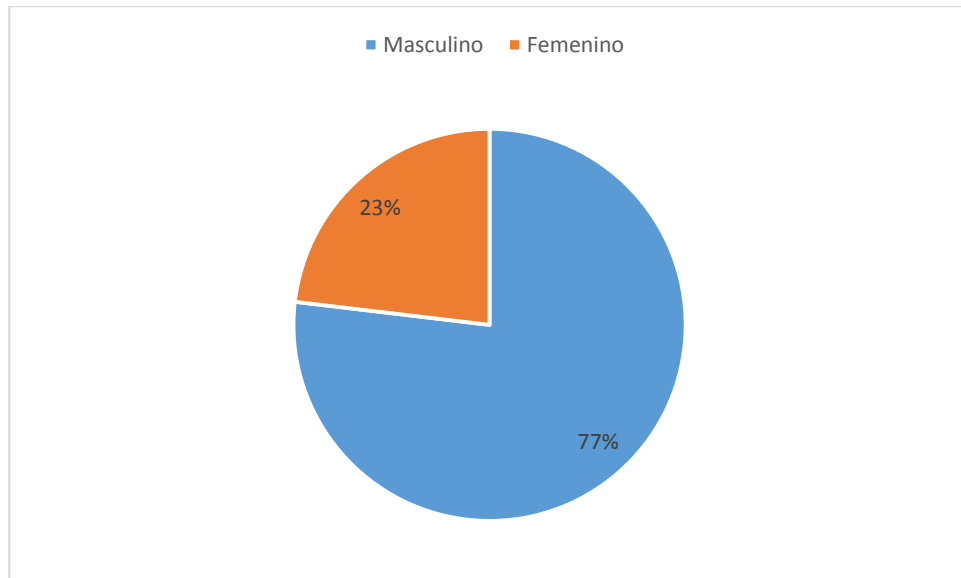
Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 1

De acuerdo a los resultados, se puede advertir que el 36% estuvo conformado por maestros y maestras que sobrepasan los 41 años, siendo esta la población mayoritariamente encuestada, seguido por el 28% cuyo rango de edad se encuentra entre los 36 a 40 años, y luego el 20% de aquellos con la edad de 31 a 35 años y finalmente solo el 16% se logró obtener de sujetos cuya edad oscila por debajo de los 30 años.

5.2.1.2 Género

En cuanto el género de la población encuestada, se evidencia una importante participación de maestros, es decir, del género masculino, el cual tiene una participación del 77% en tanto, el restante está conformado por el 23% por el género femenino.

Gráfico 4: Género



Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 2

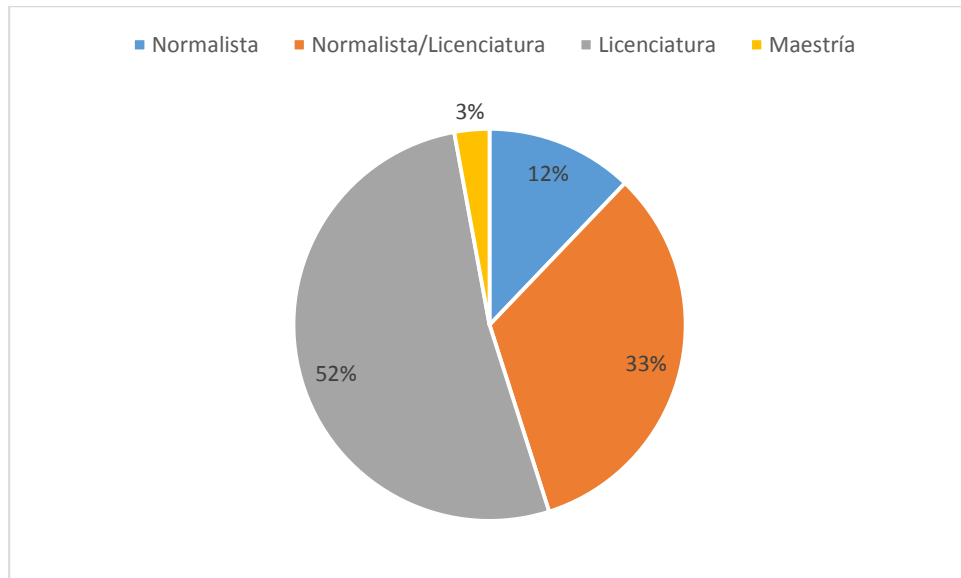
En esta ocasión se visualiza una mayor participación del género masculino en el proceso de intervención y levantamiento de información, sin duda, ambos sectores manifestaron opiniones diversas u homogéneas, de acuerdo a cada una de las perspectivas consideradas.

No obstante, en esta ocasión se tuvo una mayor presencia de maestros que se encuentran asumiendo trabajo en las unidades educativas del Distrito N° 7 en la ciudad de El Alto.

5.2.1.3 Grado de Formación

En cuanto el grado de formación de la población investigada, fue posible cotejar la siguiente información:

Gráfico 5: Grado de formación



Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 3

Se puede observar que la mayoría de los maestros y maestras poseen el grado de Licenciatura, conformado en esta ocasión por el 52% en tanto, el 33% destaca la cualidad de normalista/licenciatura, como el 12% tiene el rango de normalista, mientras que solo una pequeña porción, el 3% cuenta con el grado de maestría.

Dichos alcances en cuanto al grado de formación, se relacionan estrictamente con las oportunidades gestionadas por el Ministerio de Educación, en cuanto se refiere la búsqueda de profesionales en dicho ramo, esencial para sociedad boliviana.

Se evidencia que la propuesta del Ministerio de Educación, como la iniciativa de mejora individual y profesionalismo por parte maestras y maestros, dan cuenta de un resultado de importancia, por ende, actualmente dicha población posee un título a nivel licenciatura, situación que refleja el interés en cuanto dicha certificación.

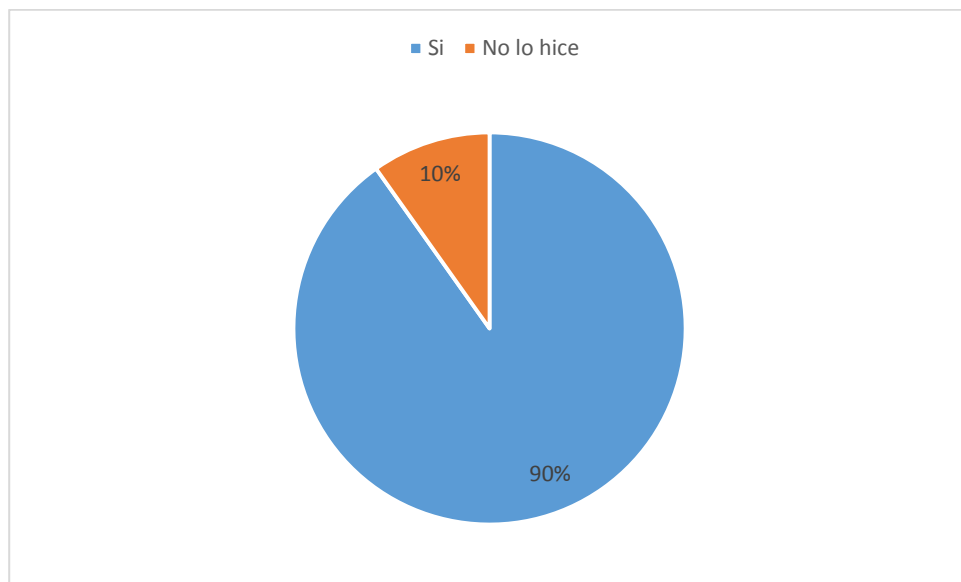
5.2.2 Capacitación y Formación

En este apartado inicial, se pretendió identificar el nivel de personas (maestros y maestras) que cursaron el programa de formación promovido por el Ministerio de Educación, asimismo, se conoce la evaluación que realizan dichos sujetos a dicha implementación, considerando diferentes criterios de evaluación.

5.2.2.1 Capacitación del PROFOCOM

En cuanto se refiere a la población beneficiada con la capacitación y formación dentro el marco del PROFOCOM, se tiene el siguiente resultado:

Gráfico 6: Capacitación del PROFOCOM



Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 4

Los resultados obtenidos resaltan que el 90% de las personas encuestadas confirmaron haber cursado, como continuar en el proceso de formación, también se tiene aquellos que concluyeron con dicho programa, tan solo el 10% no lo hizo por diferentes motivos personales.

Los anteriores resultados, dan cuenta de la importancia que cobra la formación continua en maestras y maestros, evidenciando una mayor participación por dichas poblaciones al momento de procurar una mejor cualificación de su nivel y grado formativo, cuyo resultado pueda contribuir a mejores oportunidades de ascenso y nivel de responsabilidades.

Asimismo, fue posible cotejar información trascendental del grupo focal, destacando las siguientes opiniones acerca de las motivaciones que llevaron a seguir con su formación mediante el PROFOCOM, destacando lo siguiente:

Cuadro 4: Grupo Focal: Motivación principal para cursar y concluir el PROFOCOM

Maestro(a)	Opinión
Ramiro	La mayoría de nosotros hemos estado obligados en primera instancia porque ha sido la convocatoria en ese sentido, siendo normalista tendría que buscar la licenciatura. En la primera fase, eran cupos limitados de cada colegio, entonces nos hemos sentido obligados y en el grupo que estaba sinceramente, no era de libertad mía.
Silvia	He cursado la tercera fase del PROFOCOM, viendo la necesidad y la obligación misma que nos pide este nuevo modelo educativo. Obligada a cursar porque nos exigen más que todo aplicar los conocimientos que nos han transmitido en el PROFOCOM para aplicarlos en nuestras clases y nuestra vivencia como área
Marcos	No hubo ninguna motivación, considero que si por ejemplo si hemos llevado PROFOCOM hemos lecturas complementarias, tal vez lo positivo era que hemos visto a distintos autores, ciertos libros que no los habríamos leído...como Paulo Friere y otros libros complementarios; sin embargo fue como contribución al nuevo modelo educativo, sin embargo esas lecturas simplemente como conocimiento y creo que no podemos aplicar estrictamente en el aula.
María	Por dirección porque nos dijeron que tienen que inscribirse en la segunda fase todos los que no están tienen que inscribirse, ha sido como un mandato. También, por la incertidumbre de la ley de qué manera tenemos que implementarlo con la ayuda de los directores y los mismos directores no sabían cómo explicar cuáles eran las ideas generales que debíamos seguir, entonces para eso es el PROFOCOM nos decía, entonces el PROFOCOM nos va a decir cuál es la esencia de la Ley

Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 4: Ítem 1.

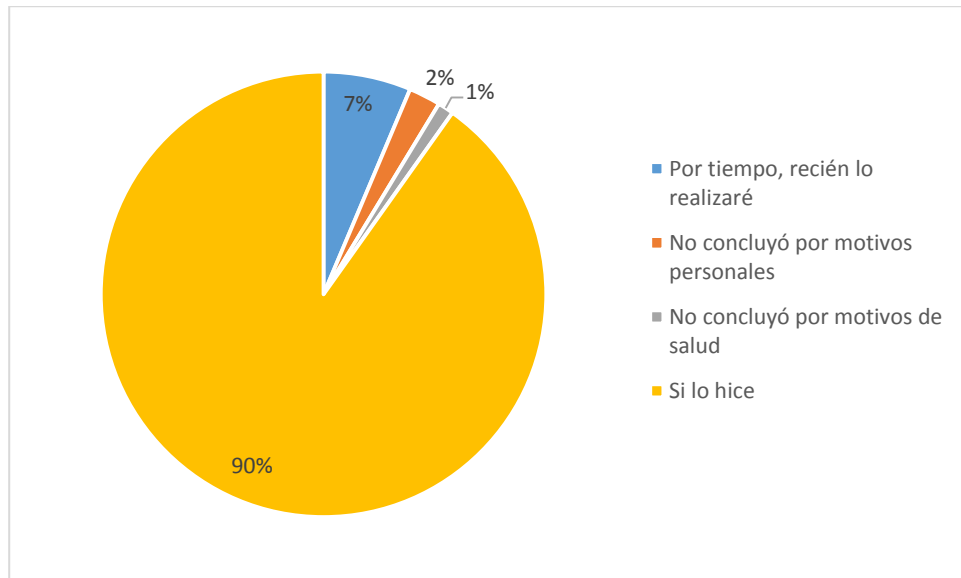
Según se logra apreciar las opiniones de los entrevistados, se evidencia claramente que existe un mandato y porque no decir, obligatoriedad de parte el ministerio como los directores de los establecimientos educativos a proseguir con la formación promovida por las diferentes fases del PROFOCOM. Se destacar claramente las compulsas que se promueven internamente, y por ende, dicha situación de alguna manera obliga al maestro en proseguir con este tipo de formación.

En concreto se evidencia que la mayoría de los maestros y maestras carecían de una motivación que incentive el participar del PROFOCOM, más, como señala y es necesario destacar el aporte de María, quién sostiene el haberse encontrado con una incertidumbre en relación a los resultados que pretendía la normativa educativa, siendo que muchos tanto maestros y directores se sentían desorientados y encontraron en los módulos, la posibilidad de comprender y poner en práctica los preceptos que buscan los ejes de formación.

5.2.2.2 Motivos por no capacitarse en el PROFOCOM

En cuanto los motivos de todavía no cursar por el Programa de Formación Complementaria, como se vio en el anterior gráfico, el 10% manifestó no haber ingresado a este proceso, quienes, por motivos de tiempo, como aquellos que dejaron el curso en pleno avance por circunstancias personales u otros que no lo hicieron por motivos de salud, se constituyen en los factores que conllevar a no capacitarse.

Gráfico 7: Motivos por no capacitarse en el PROFOCOM



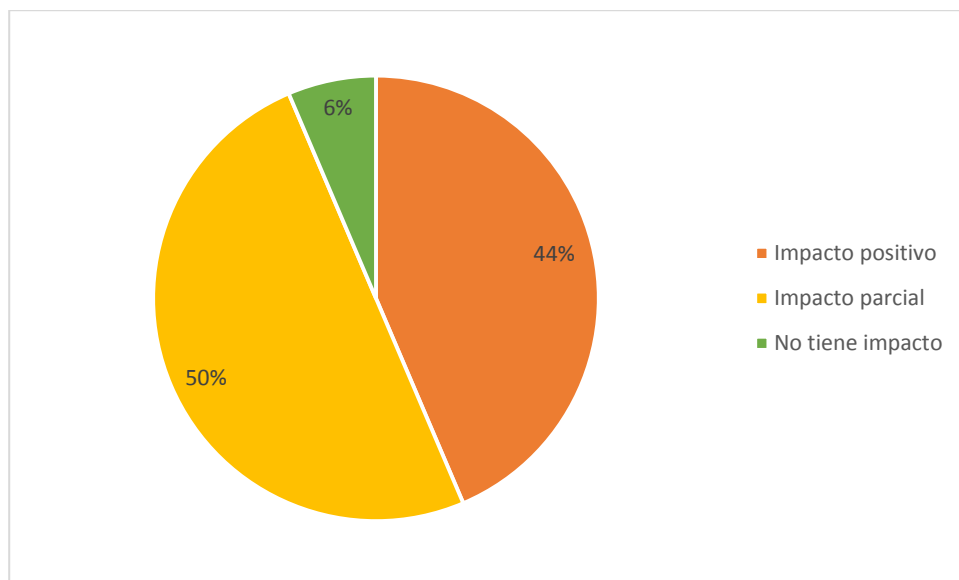
Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 5

Con base en estos resultados, los resultados a exponerse de aquí en adelante se enfoca en el 90% de maestros y maestras que indicaron haber participado del Programa de Formación Complementaria, considerando la totalidad de estos en los siguientes resultados y excluyendo a la porción que manifestó lo contrario.

5.2.2.3 Impacto en la formación mediante la capacitación del PROFOCOM

Al hablar de impacto en la formación propiciado por los diferentes programas del Ministerio de Educación, pretende de alguna manera conocer las particularidades y apreciación que poseen, en este caso lo maestros y maestras. Es importante resaltar que la evaluación de la formación en las organizaciones educativas, puede resultar a la larga como el instrumento necesario que permite garantizar la calidad de las acciones formativas que fueron recibidas, en este caso por el PROFOCOM, obteniendo el siguiente resultado:

Gráfico 8: Impacto en la formación mediante la capacitación del PROFOCOM



Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 6

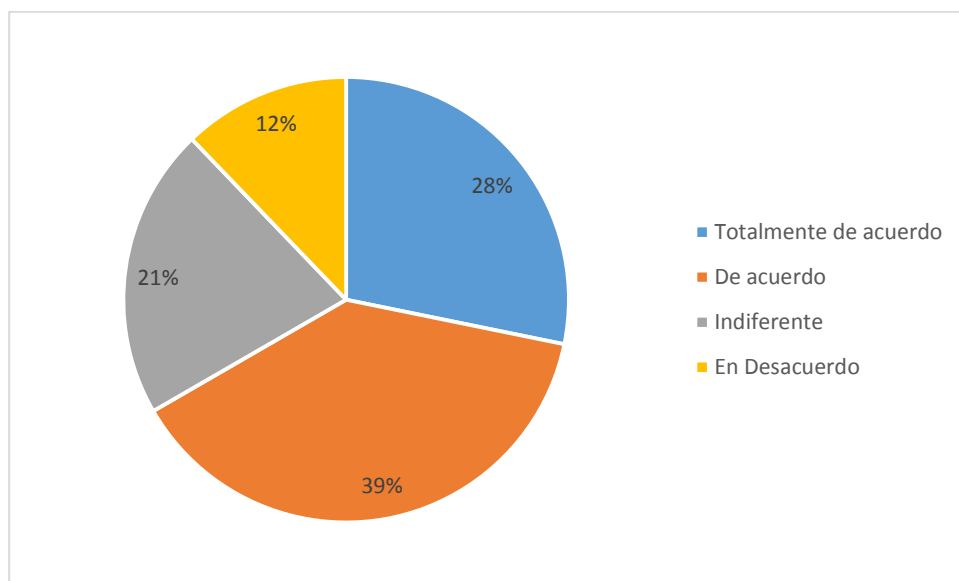
Los resultados obtenidos reflejan que la mayoría de los maestros y maestras consideran al PROFOCOM una modalidad de formación que tuvo una repercusión parcial, entendiendo este tipo de apreciación como un efecto incompleto, apoyado por el 50% de la población beneficiaria, en tanto, el 44% si destacó el factor influyente de este tipo de formación, mientras que el 6% califica a este recurso como no tener impacto dentro la mejor continua y formación de los maestros y maestras.

Según la consideración del resultado concreto en cuestión, es posible entender como impacto parcial, a una situación donde el maestro y maestra siente que no colmo todas las expectativas que tenía en cuanto la formación dentro el PROFOCOM, entendiendo que faltó o careció de algunos elementos que podrán ser desmenuzados en acápites y puntos a seguir. Sin embargo, llama la atención que el 50% de maestros y maestras, consideren esta postura en relación y consideración al impacto asumido dentro la ampliación de sus conocimientos y prácticas educativas.

5.2.2.4 Número aceptable de participantes en los cursos de formación

Por otra parte, también se consideró importante conocer la percepción de los maestros y maestras respecto a evaluar si la cantidad de participantes en cada módulo del PROFOCOM eran los aceptables o si excedía en cantidad, descubriendo lo siguiente:

Gráfico 9: Número aceptable de participantes en los cursos de formación



Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 7

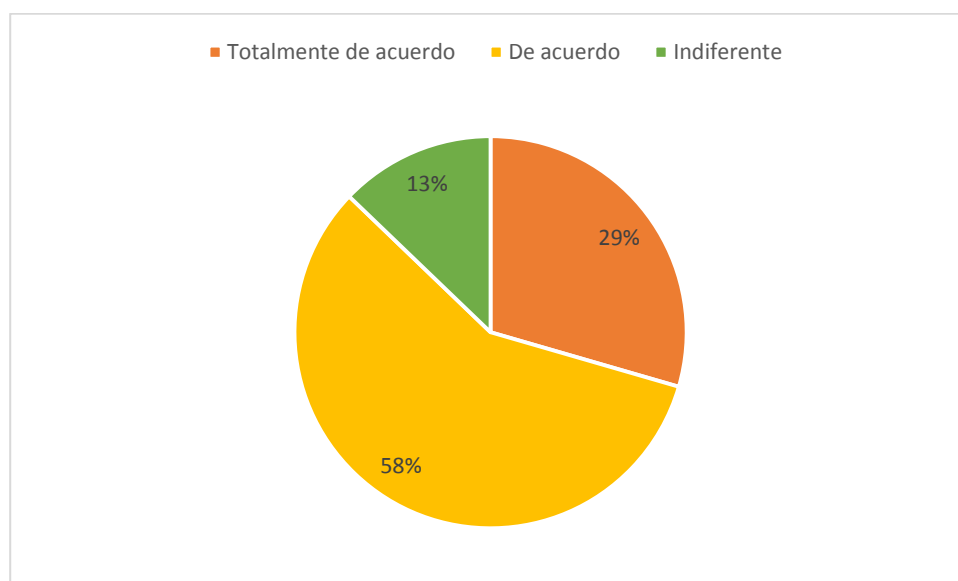
Según la opinión de la población, la mayoría de estos manifestó una postura de conformidad con la cantidad de participantes en los módulos dentro del Programa de Formación Complementaria, siendo que el 39% está de acuerdo con dicha postura, como el 28% también ratifica con mayor énfasis.

Mientras que el 21% de la población encuestada, no respondió a la interrogante, como el 12% mantuvo una postura contraria, creyendo que dicha situación no fue la más favorable dentro el proceso de formación.

5.2.2.5 Conformidad por el lugar impartido los módulos de formación

Asimismo, fue importante considerar las opiniones que reflejan la conformidad que poseen los maestros y maestras en relación al lugar donde se impartió los diferentes módulos de formación dentro el PROFOCOM, obteniendo lo siguiente:

Gráfico 10: Conformidad por el lugar impartido los módulos de formación



Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 8

En relación a la evaluación del lugar donde son impartidos los módulos de formación del PROFOCOM, la población beneficiará en su mayoría está conforme con el lugar, siendo que una gran mayoría aprobó a los ambientes y características de los mismos.

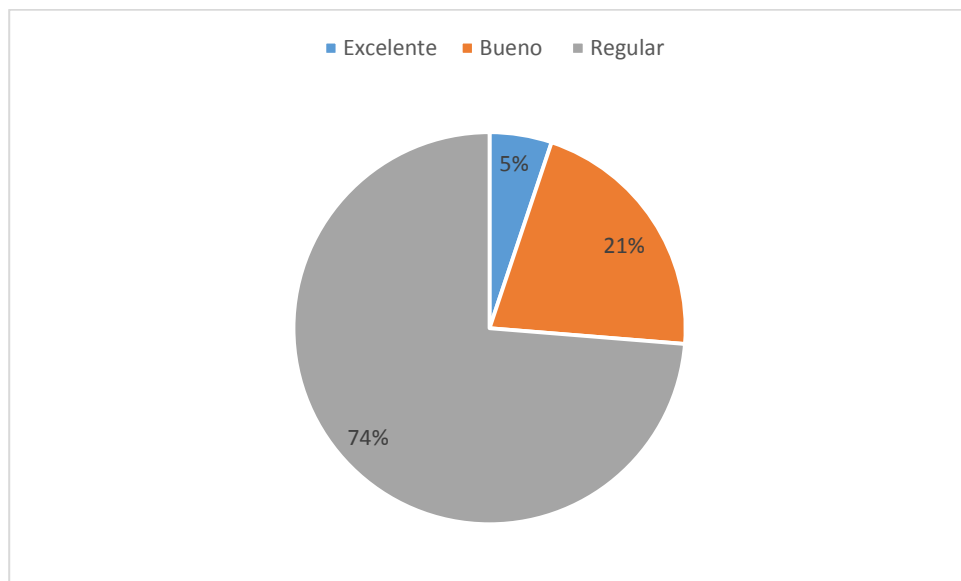
No es posible encontrar elementos contrarios a la anterior respuesta, siendo que los ambientes dispuestos para la formación de maestras y maestros, si contó con la infraestructura cómoda, donde dicha población beneficiaria pudo

desenvolverse de acuerdo al requerimiento del docente y calidad de la materia en curso.

5.2.2.6 Evaluación a la metodología de formación

En relación a la metodología de formación asumida por el PROFOCOM, fue posible cotejar la siguiente información:

Gráfico 11: Evaluación la metodología de formación



Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 9

La calificación que otorgó los maestros y maestras a la metodología de intervención del PROFOCOM, dan cuenta que muchos de éstos consideraron y evaluaron a la misma como regular, concretamente el 74% apoya dicha postura, mientras que el 21% lo calificó de bueno y el 5% restante como excelente.

Analizando los resultados, es posible evidenciar claramente una rotunda discrepancia por parte la población de beneficiarios hacia la metodología de

intervención del PROFOCOM, es evidente que una mayoría no está de acuerdo con dicha medida asumida dentro de dicho programa de formación.

Para un mejor entendimiento de la evaluación de la metodología de intervención y el punto de vista de los profesores que cursaron el PROFOCOM, se tiene las siguientes apreciaciones:

Cuadro 5: Grupo Focal: Evaluación a la metodología empleada en el PROFOCOM

Maestro(a)	Opinión
Ramiro (Área de Ciencias Naturales)	Lo que no he visto en el PROFOCOM, llegaban tarde, se iban, ahí era en punto y en punto, eso es lo genial. Algo que era muy importante, empezar en punto y terminar en punto. Se ha manejado cierta didáctica, cierto, sin embargo nos hemos sentido motivados por aquello.
Silvia (Área de Biología - Geografía)	Hubiera sido bueno tal vez llevar los contenidos en realidad, igual no nos han dicho como...un ejemplo lo hemos pedido al docente alguna vez,...no hagan ustedes es de su área...y creo que el docente tiene que ser bien creativo, pensar y ahora como lo voy a dar esta clase, entonces se ha vuelto casi un trauma al principio no, tiene que llevar desde la práctica...a veces tiene forzamos, cosa que no tiene que ser así.
Marcos (Área de Matemática)	La metodología fue más participativa, lo que hacía más entendible y más fácil de aplicar en la réplica de los estudiantes.
María (Área de Matemática)	Me parece que había días que teníamos que estar todo el día, otros solo media mañana o media tarde; el de todo el día sumamente cansador, nos daban lecturas teníamos que exponer, como que no daba esa sensación de ir, a veces va uno motivado, voy a aprender, pero cuando estas al hecho de que ni el mismo docente no daba ejemplos de cómo de esta manera podemos hacer, creo que hubiera sido lindo que ellos ya hubieran pasado una experiencia,

Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 4: Ítem 3.

Por una parte, los resultados de la encuesta califican como regular a la metodología impartida en el PROFOCOM, en tanto, los criterios vertidos en la entrevista, es posible destacar aspectos complementarios en dicha formación, resaltando la puntualidad y cumplimiento de horarios pactados para la ponencia de materias, y por otro lado, se evidencia de alguna manera a maestros y

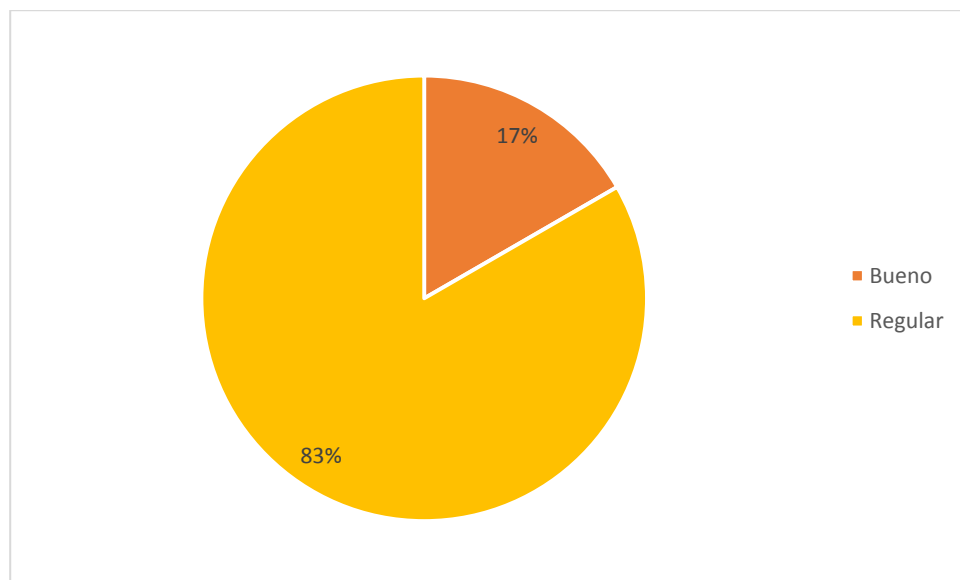
maestras que todavía les cuesta modificar sus formas de aprendizaje, más aún, cuando en dicha formación se les solicita la propuesta de acciones y/o actividades, aspecto que fue contraproducente a un desenvolvimiento y costumbre adquirida por maestras y maestros, pero que de alguna manera, propician a un cambio de actitud.

Es posible destacar "... nos daban mucha lectura, teníamos que exponer" manifestación por parte de María, quien de alguna manera refleja la poca predisposición formativa, donde todo se busca que este prácticamente desmenuzado y de alguna manera pretendiendo que el encargado de la formación, asuma este rol, situación que evidencia rasgos personales y costumbres arraigadas que todavía poseen maestras y maestros pero que sin duda ponen a consideración de cambio y mejoramiento de dichas posturas.

5.2.2.7 Calificación a los facilitadores del PROFOCOM

Como se evidenció anteriormente existe un rechazo como inconformidad a la metodología impartida dentro el PROFOCOM, en tanto, respecto a la calificación que hicieron a los facilitadores, se destaca el siguiente resultado:

Gráfico 12: Calificación a los facilitadores del PROFOCOM



Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 10

La evaluación que realizaron los maestros y maestras al desempeño de los facilitadores en su mayoría califican al mismo como regular, más aún cuando este resultado es apoyado por el 83% tan solo el 17% opinó lo contrario.

Es resultados tiene una similitud con aquel grupo de maestras y maestros que también calificaron como regular a la metodología impartida, donde se evidenció que la práctica, didáctica y modalidad asumida por el facilitador propiciaba una mayor intervención por parte el maestro y maestra, situación que no gustaba a dicha población y que por ende, muchos de estos pretendían contar con un programa sencillo donde todo se les otorgue detalladamente, evitando la investigación, comprensión y posterior propuesta requerido en el módulo formativo.

Cuadro 6: Grupo Focal: Calificación de los facilitadores del PROFOCOM

Maestro(a)	Opinión
Ramiro (Área de Ciencias Naturales)	A mí no me agradaba era de que nos hacían trabajar siempre en forma grupal, todo trabajo era grupal y por ejemplo en el grupo que teníamos, ya sabíamos quienes tenían que defender.

María (Área de Matemática)	Los facilitadores, como eran todos eran diferenciados, todos nos han evaluado de distintas maneras, lo único común que han tenido es la autoevaluación. De igual creo que ha sido de manera tradicional, algunos un examen, otros nos evaluaban la parte de la exposición que hemos realizado, y no hemos visto una diferencia de evaluación, ha sido de arriba – abajo, y no había la co-evaluación de cómo estamos aprendiendo
-----------------------------------	--

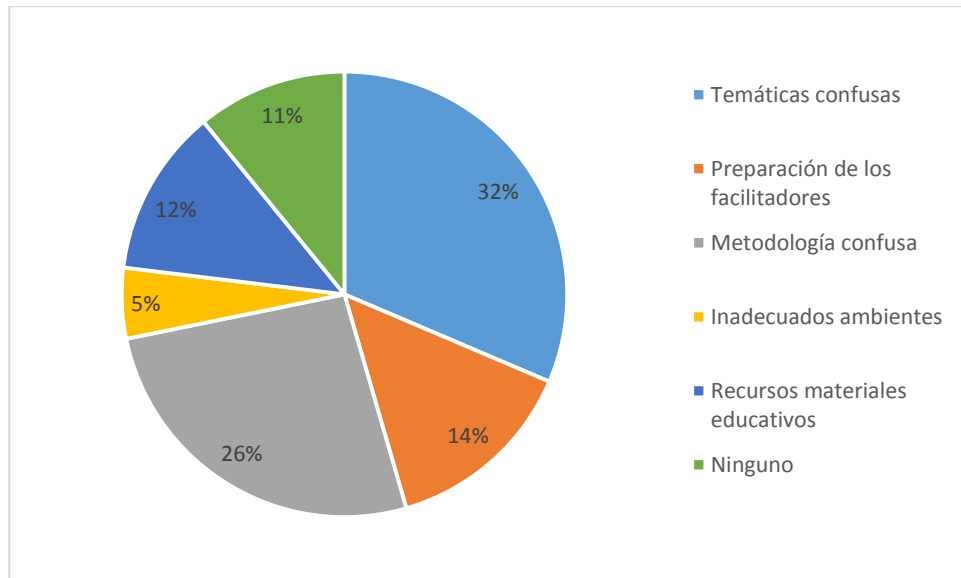
Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 4: Ítem 4.

De acuerdo a las respuestas obtenidas, se halla criterios no muy claros en cuanto la calificación del facilitador, en este entendido, no es posible sacar alguna conclusión cuando un maestro no le agrada trabajar de manera grupal, siendo que este tiene la característica de hacerlo individualmente. Esta situación refleja claramente la importancia de adquirir nuevas formas organizativas y de preparación formativa, para una parte, las costumbres arraigadas son insustituibles, pero no se percatan que la actualidad merece una serie de cambios que contribuyan a un bien común y mejoramiento continuo.

5.2.2.8 Debilidades pedagógicas identificadas dentro el PROFOCOM

Es posible recordar los resultados del gráfico 9, encontrando que una mayoría estuvo en contra de las metodologías de formación impartidas en el PROFOCOM, en relación a este resultado, es posible descubrir algunos elementos que presentan estrecha concordancia con los hallazgos obtenidos, como ser:

Gráfico 13: Debilidades pedagógicas identificadas dentro el PROFOCOM



Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 11

De acuerdo a los datos obtenidos, donde se destaca las principales debilidades identificadas por parte los beneficiarios, es posible encontrar que el 32% de la población de los maestros y maestras, cree haber encontrado temáticas confusas dentro el PROFOCOM y el tiempo de haber transcurrido el periodo de formación, asimismo, el 26% da cuenta y reafirma el haber atravesado por un empleo de metodologías confusas en la práctica formativa, mientras que el 14% destaca como un factor adicional de debilidad en los facilitadores.

Las observaciones se enfocan en temáticas y metodologías confusas lo que depara que un maestro y maestra no siente su conformidad con este tipo de sistema formativo, pero que de alguna manera no resalta una postura clara respecto a estos resultados, sin embargo, tal vez es posible contrastar o ratificar dichos indicadores con la opinión del grupo focal, donde se enfatizó lo siguiente:

Cuadro 7: Grupo Focal: Aspectos negativos del PROFOCOM

Maestro(a)	Opinión
Ramiro (Área de Ciencias Naturales)	Los contenidos que han seleccionado son bien repetitivos, si analizamos de 1ro. hasta 6to....por ejemplo...va repitiendo y nos damos como docentes de que el alumno se va cansando no.
Silvia (Área de Biología - Geografía)	Nos pide practica-teoría-valoración-producción, todo eso, y a veces ni siquiera tenemos lo necesario para llevar a cabo esto, no tenemos los materiales, en muchos colegios no contamos con un laboratorio, por ejemplo para mi área no tenemos lo necesario y muchos tenemos que estar buscando los medios para tratar de cubrir aquello
Marcos (Área Educación Física y Deportes)	Los colegios particulares no están con la ley 070, y como tal son los que...más sobresalen en las universidades. Yo creo que esta ley es un retroceso, pocos estudiantes ingresan a las universidades, ni siquiera a institutos
María (Área de Matemática)	Ese tiempo que a veces está en contra de nosotros, el factor tiempo, nos piden en las unidades educativas tenemos que avanzar dos temas, pero hasta hacer ese pequeño detalle con los chicos, se te ha ido dos o tres clases

Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 4: Ítem 2.

En relación a los aspectos negativos resaltados por los profesores entrevistados, se manifiesta y da cuenta de la falta de recursos y materiales mediante el cual puedan materializar la práctica de los enfoques educativos, como se aprecia la opinión de Silvia, del área de Biología – Geografía, este es uno de los factores contrarios de la formación a base del PROFOCOM.

Asimismo, según el profesor Ramiro, destaca que los contenidos son básicamente repetitivos y que su aplicación se constituye en una carga negativa para favorecer la enseñanza a base de las ejes formativos, empero, esto demuestra y refleja la poca contribución que hacen los profesores en crear e innovar con nuevas acciones pedagógicas.

Un elemento que destacar de acuerdo a la opinión vertida por un maestro, es el tiempo, existe queja hacia este factor, mismo que de alguna manera también demuestra a un segmento de maestros y maestras que reflejan la falta de

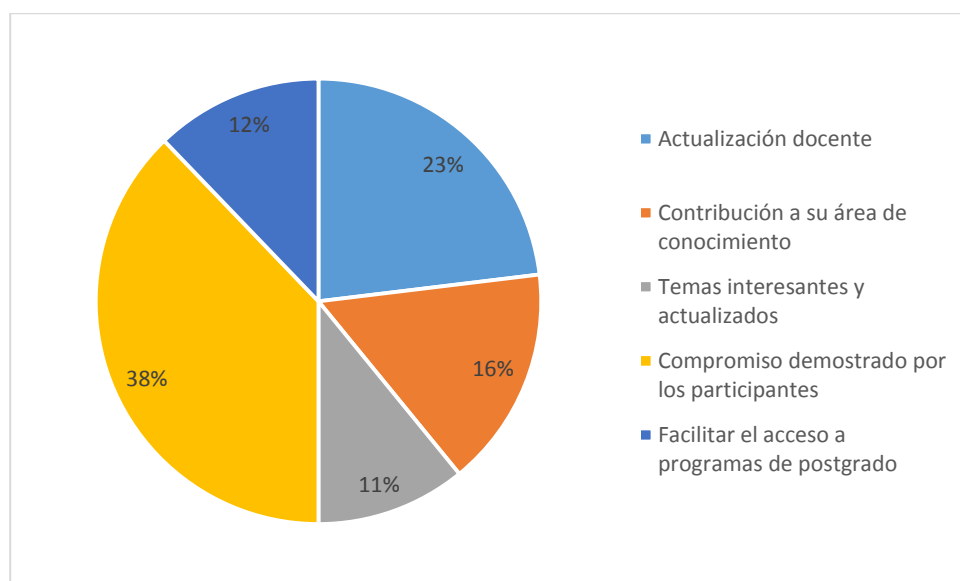
propuestas para contribuir a la enseñanza educativa, siendo que base del PROFOCOM se centra en la construcción y producción de acciones y actividades, pero que de alguna manera incomoda a dicha población, por lo contrario, es posible deducir que muchas de estas, prefieren asumir su tradicional forma de enseñanza y práctica, siendo reacios al cambio.

Por otra parte, es oportuno destacar, como indica el profesor Marcos, del área de Matemáticas, resalta la contradicción que conlleva el aplicar la Ley N° 070, mediante estrategias de intervención como es el PROFOCOM, siendo que este repercute de manera negativa en la formación concreta del estudiante, donde el profesor tiene la obligatoriedad de asumir los mandatos requeridos por dirección, mismos que no son contemplados en unidades educativas particulares, situación que se refleja en un mayor preparación del estudiante al momento de obtener mejores resultados en olimpiadas educativas.

5.2.2.9 Aspectos positivos para resaltar del PROFOCOM

Por otra parte, también se incurrió en descubrir los aspectos y elementos positivos que resaltan los maestros y maestras que cursaron los diferentes módulos del PROFOCOM, destacando lo siguiente:

Gráfico 14: Aspectos positivos para resaltar del PROFOCOM



Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 12

Los resultados con base en la opinión de los maestros y maestras, dan cuenta que el principal elemento a resaltar dentro el PROFOCOM, un 38% cree que son los propios participantes, debido al compromiso que asumieron en formarse y optar por esta modalidad de actualización y de alguna manera de ampliar su conocimiento para posteriormente poner en la práctica dichos recursos en la práctica en aula.

Mientras tanto, el 23% considera el valor de la actualización docente como fuente a destacarse, como el 16% cree que ayudo de alguna manera a su área de conocimiento, como el 12% considera como un recurso necesario para optar por programas superiores como postgrados.

En cuanto este resultado, se tiene un hallazgo importante, se destaca la participación del maestro y maestra en este tipo de sistemas formativos, que pueden ser obligados o de manera voluntaria, pero que, sin duda, muchos de estos se concentran su evaluación positiva enfocado en haber participado del

mismo, y no así un mayor apoyo a encontrar nuevas formas de aplicabilidad de la enseñanza bajo el sistema educativo propuesta por la normativa educacional en territorio boliviano.

Asimismo, es posible resaltar los aspectos positivos resaltados por los profesores entrevistados, como ser:

Cuadro 8: Grupo Focal: Aspectos positivos del PROFOCOM

Maestro(a)	Opinión
Ramiro (Área de Ciencias Naturales)	He podido percibir es de que, en anteriores años las áreas eran islas, el maestro era isla completamente este es mi materia y así lo tengo que hacer y así debe ser, a veces no había cuestionantes de un director. lo positivo es de que ahora por lo menos a nivel de secundaria conversamos, ¿Cómo lo podemos articular? Eso es lo positivo.
Silvia (Área de Biología - Geografía)	El trabajo comunitario ya ahora todo es “comunitario” e integrar a los padres de familia, estudiantes, profesores y la comunidad entera, eso es lo positivo que encuentro, también la articulación, ahora ya un área ya no tiene que ser una isla, sino integrar, tratar de comunicarnos, coordinar,
Marcos (Área de Matemáticas)	En cuanto a los aspectos positivos sería que ayuda a involucrarse más profundo en las necesidades de los estudiantes. La parte negativa es que en la primera fase se partió de una manera experimental en el cual no había algo definido y de esa manera nos dieron diferentes ideas
María (Área de Matemática)	Esta ley me ha permitido hacer que el estudiante no se quede con el aspecto matemático sino también llegue a por lo menos pensar en su familia, cual es la razón, cual es la causa...es una solución del problema que esta para el solucionar en su familia, hablar con los papas...o nos está cobrando demasiado o hay una fuga de agua.

Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 4: Ítem 2.

En relación a los aspectos positivos a resaltar del PROFOCOM, es destacable que se promueva la intervención de los profesores al momento de planificar la relación de sus materias en razón del cumplimiento de los ejes formativos, es ahí, que se resalta la importancia de que el sector de profesores ya no se

constituye como islas autónomas, por lo contrario, hoy por lo menos se promueve una planificación integradora.

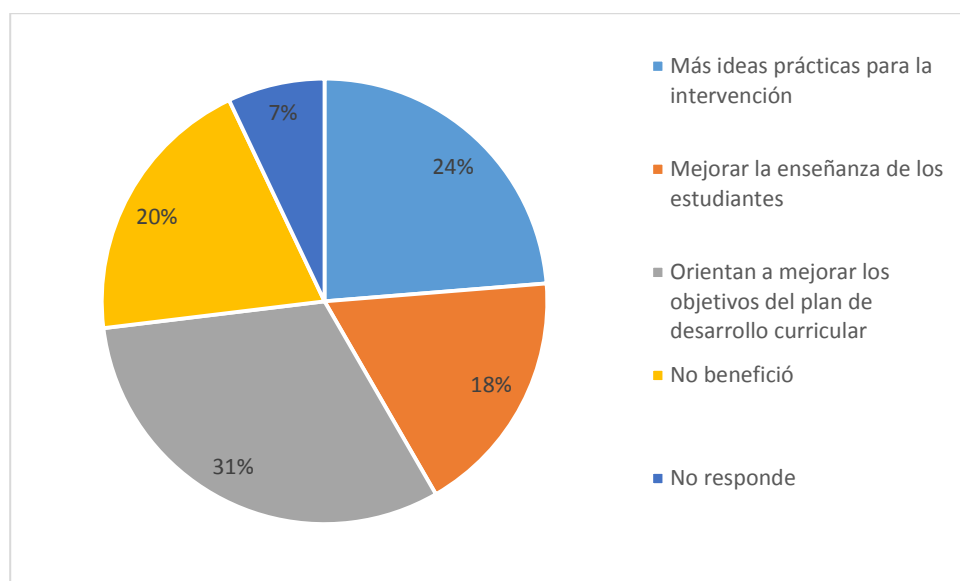
Asimismo, también es posible resaltar la formación comunitaria, la cual se la relacionada con la participación de los padres de familia como parte de la formación educativa.

Por otra parte, se destaca la práctica que asumen tanto estudiantes como profesores para relacionar la realidad con la formación, en este caso, dando el ejemplo del análisis de la facturación en cuanto el consumo de agua dentro las familias.

5.2.2.10 Beneficios del PROFOCOM en la capacidad, conocimiento, aplicabilidad en el aula

Es necesario hablar de los beneficios que conllevó haber cursado el PROFOCOM, más aún, cuando este pretendió la actualización del maestro y maestra en relación a los nuevos preceptos con base en la Ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez, es por ello, la importancia de analizar los impactos propiciados a mejorar la capacidad de desenvolvimiento como el conocimiento adquirido para su posterior aplicación en aula:

Gráfico 15: Beneficios del PROFOCOM en la capacidad, conocimiento, aplicabilidad en el aula



Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 13

En cuanto los beneficios del PROFOCOM, es posible destacar que el 31% colaboró con orientar de mejor manera los objetivos del plan curricular, mientras que el 24% cree haber obtenido mejores prácticas en la intervención, en tanto, el 18% le colaboró para contribuir en la enseñanza de los estudiantes.

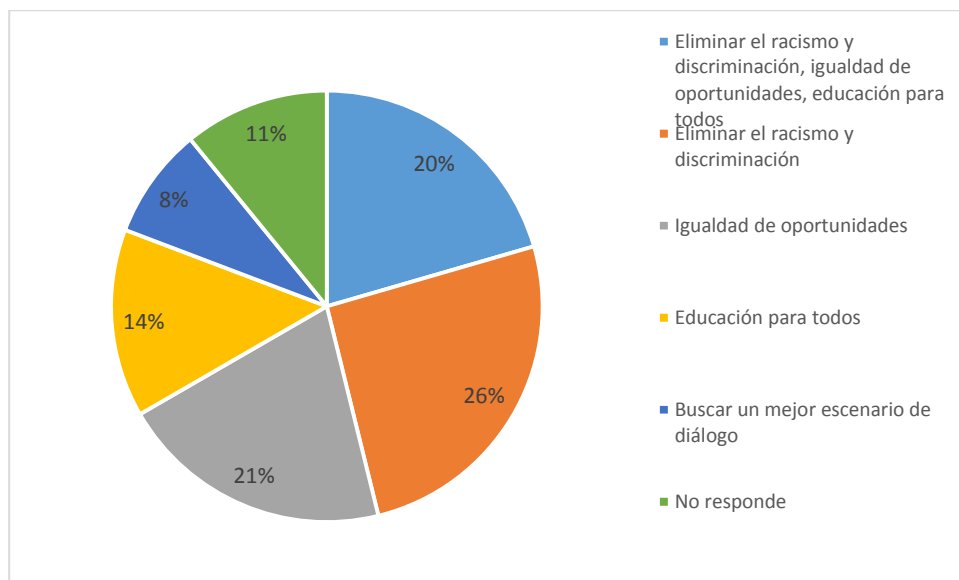
Por otra parte, también es importante destacar que el 20% no encontró ningún tipo de beneficio por parte de lo cursado en el PROFOCOM, postura netamente contraria a dicho proceso formativo.

5.2.3 Formación Eje Descolonización

5.2.3.1 Alcances de la descolonización

En el tema de descolonización fue oportuno identificar si el conocimiento del maestro y maestra cuentan con la claridad necesaria que busca dicho eje de formación:

Gráfico 16: Alcances de la descolonización



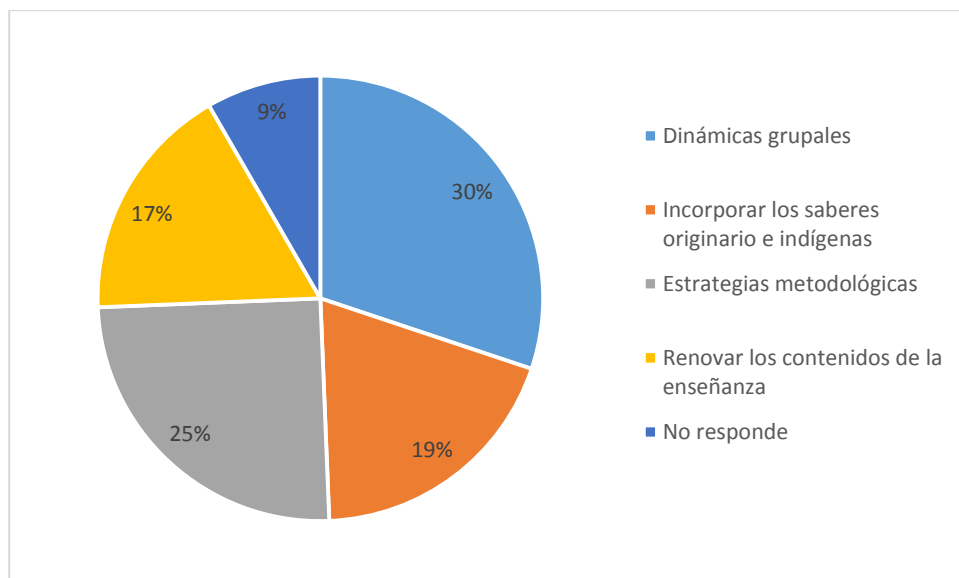
Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 14

Los resultados evidencian que existe una variada postura y respuestas, entre ellas, la más sobresaliente, es aquella que señala como principal objetivo de dicho eje, enfocado en eliminar el racismo y discriminación, corroborado por el 26% de la población encuestada, mientras tanto, el 21% resalta la igualdad de oportunidades como mecanismo de transición educativa, en tanto, el 20% considera la conjunción de las anteriores premisas descritas, más la educación para todos.

5.2.3.2 Acciones para la aplicación de la formación descolonizadora en aula

Asimismo, la investigación también indagó acerca de las acciones asumidas por los maestros y maestras para poner en práctica en el aula, acerca del eje de formación descolonizadora, mismos respondieron de la siguiente manera:

Gráfico 17: Acciones para la aplicación de la formación descolonizadora en aula



Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 15

Dentro del marco de las acciones que se promueven en el aula en relación al eje de formación descolonizadora se destaca las dinámicas grupales como uno de los principales mecanismos de acción, el cual es corroborado por el 30%, en tanto, el 25% opinó la importancia de crear metodologías nuevas de intervención en el aula, como el 19% destacó la incorporación de los saberes originario e indígenas y finalmente el 17% optó por la renovación de los contenidos para su aplicación en la práctica en aula.

Asimismo, de acuerdo a las opiniones obtenidas del grupo focal, también es posible complementar con la siguiente información complementaria acerca de las formas de aplicabilidad en cuanto el eje de formación descolonizadora, como ser:

Cuadro 9: Grupo Focal: Aplicación de la formación descolonizadora en la práctica en aula

Maestro(a)	Opinión
Ramiro (Área de Ciencias Naturales)	Esto de la descolonización, yo no estoy de acuerdo en primer lugar...me parece que es lanzado políticamente ya...y eso no deberíamos juntar, porque otra cosa es la política y otra tratar de descolonizar al individuo.
Silvia (Área de Biología - Geografía)	La verdad es difícil descolonizar por completo, siempre vamos a tratar de rescatar lo nuestro en idioma aymara, yo pensé que era la única que no se aymara, en mi casa ni mis papas hablan aymara y desde niña siempre me incentivaron hablar en castellano
Marcos (Área de Matemáticas)	El idioma, sé que es factor de rescatar como medio de comunicación, pero que sea el idioma aymara como idioma de investigación “(...) el hecho de que no lleves corbata no significa que ya estés descolonizado o si llevas corbata sigues colonizado, no creo”.
María (Área de Matemáticas)	La descolonización tiene que nacer incluso de la familia, desde la misma formación de la familia y hace que el estudiante rescate sus raíces. Si digo voy a decir, yo amo lo nuestro y su papá compra un” iPod de último modelo, todo lo que yo dije no hay nada, no se queda en nada por lo tanto puedo decir, puede existir descolonización siempre y cuando este enraizada con lo que es el país.

Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 4: Ítem 5.

Como se puede apreciar las manifestaciones de los entrevistados, todos de alguna manera no aclaran la manera de aplicar la formación descolonizadora, por lo contrario, cada uno de los maestros y maestras, analizar el impacto que tiene este factor educativo, como elemento ambiguo y poco influyente para beneficio de los estudiantes.

Se puede decir, que la formación descolonizadora todavía no halla el valor de dicha finalidad, por un lado, resaltan el idioma nativo u otro relacionado a las prácticas a patrones de consumo.

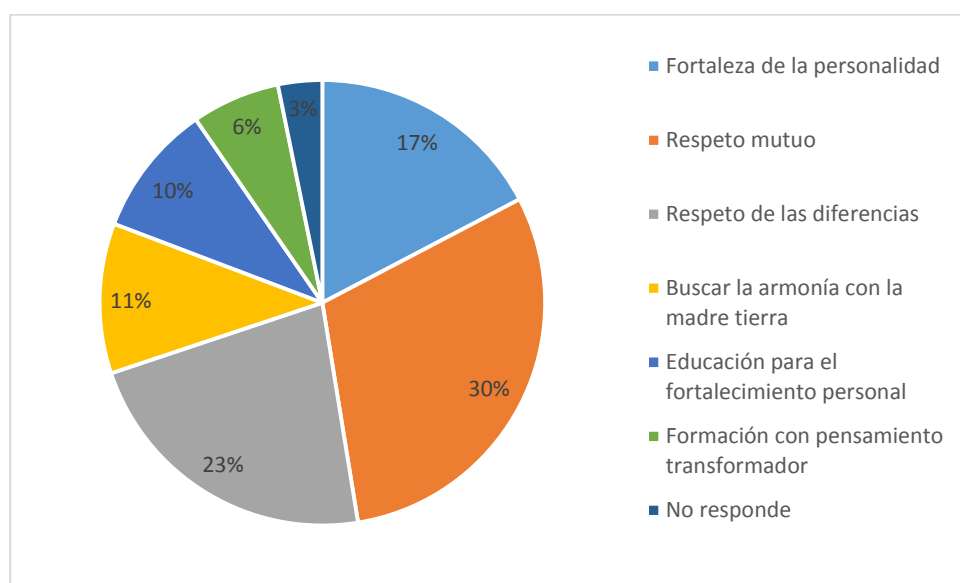
Es posible, destacar que relacionan la descolonización con hablar un idioma nativo, sea el aymara o quechua, asimismo, se habla de la valoración hacia las raíces culturales.

Asimismo, es posible resaltar la opinión de la profesora María, quién sostiene que la formación descolonizadora debe iniciar desde la familia, donde se pueda inculcar la valoración de las raíces, por una parte, como el factor del consumismo de enfocarse en la producción local más que la proveniente del extranjero.

5.2.3.3 Impactos propiciados por la formación descolonizadora mediante la enseñanza – aprendizaje en los estudiantes

En relación a los impactos generados por la aplicación de diferentes acciones, como las descritas anteriormente, fue oportuno considerar lo oportuno y efectos que conlleva dicho acto en la población estudiantil, destacando lo siguiente:

Gráfico 18: Impactos propiciados por la formación descolonizadora mediante la enseñanza – aprendizaje en los estudiantes



Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 16

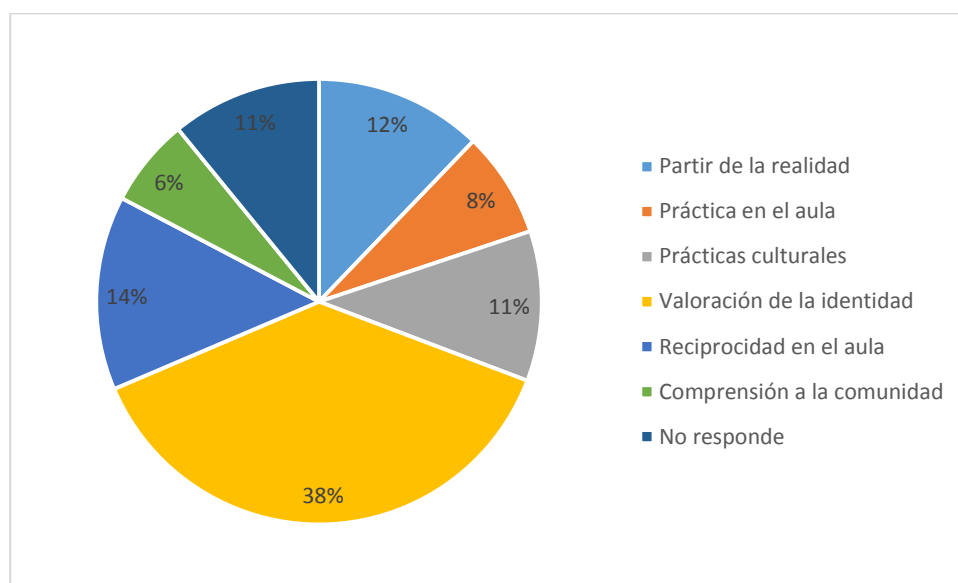
En cuanto los efectos destacados por parte la población encuestada en el marco del eje de formación descolonizadora, se tiene, el valor del respeto mutuo como el principal elemento a destacarse dentro las acciones y pretensión de

enseñanza a los estudiantes, seguidamente del respeto a las diferencias y la educación para el fortalecimiento personal, son los principales impactos que se propician en el aula y que son aplicados como visibilizados con el desenvolvimiento de los estudiantes.

5.2.3.4 Aporte pedagógico del maestro para la práctica en aula desde la formación descolonizadora

Asimismo, fue importante considerar el aporte pedagógico de parte del maestro y maestra en relación a la formación descolonizadora, destacándose los siguientes resultados:

Gráfico 19: Aporte pedagógico del maestro para la práctica en aula desde la formación descolonizadora



Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 17

Los maestros y maestras destacaron como aporte pedagógico, el propiciar y practicar la valoración de la identidad como el elemento destacado por el 38% en tanto, entre otros elementos se tiene la aplicación de la reciprocidad en aula,

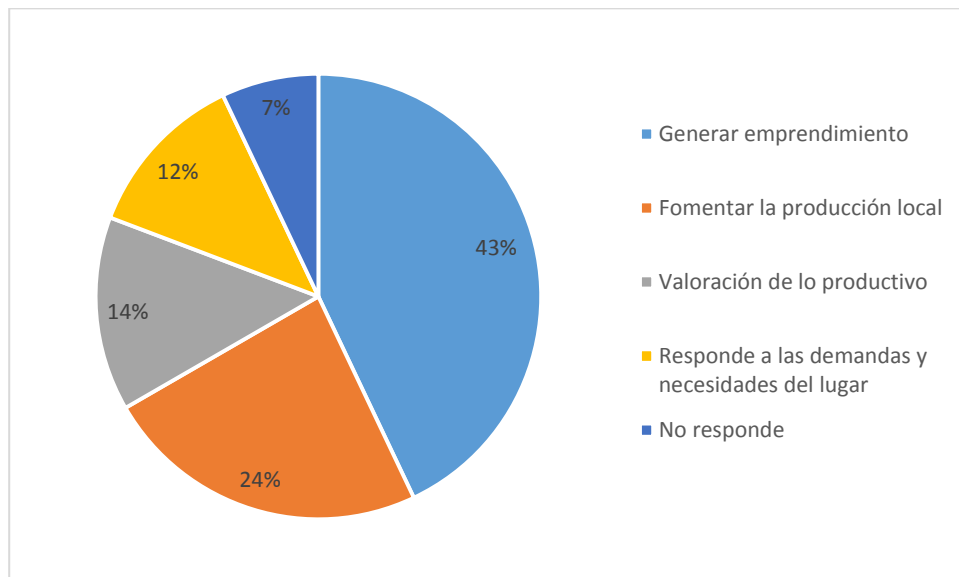
el cual fue considerado por el 14%, también opinó el 12% la necesidad de partir de la realidad como recurso de aprendizaje apropiado como práctica en el aula.

5.2.4 Formación Eje Socio Productivo

5.2.4.1 Entendimiento de la formación socio productiva

La concepción que se tiene al eje de formación socio productivo y la aplicabilidad en el aula, se resalta lo siguiente:

Gráfico 20: Entendimiento de la formación socio productiva



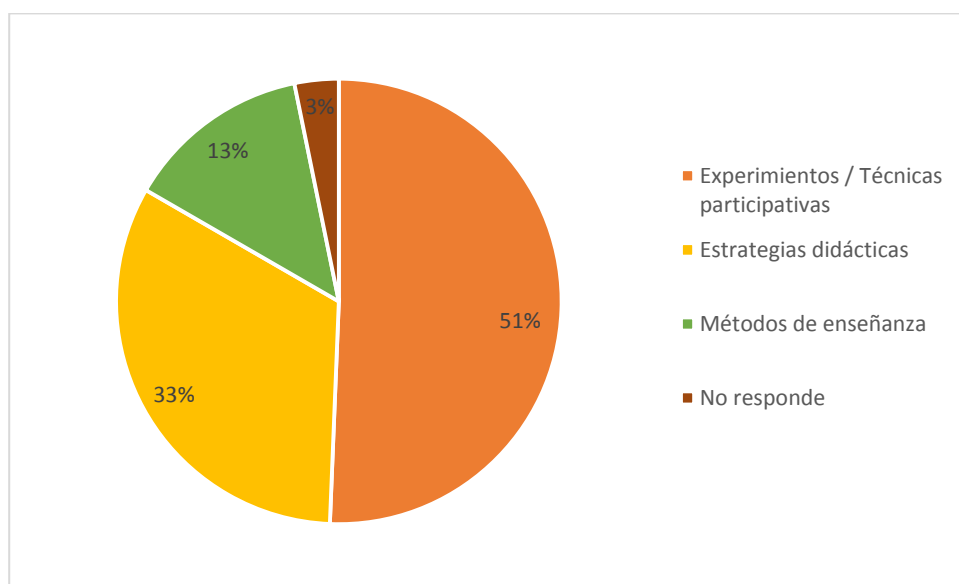
Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 18

Según los datos obtenidos, el 43% consideró que el eje de formación socio productivo tiene estrecha relación con la generación de emprendimientos, siendo una mayoría que indicó al respecto, mientras, el 24% destacó lo importante que es el fomento a la producción local como elementos de valoración y conocimiento por parte los maestros y maestras.

5.2.4.2 Medios por el cuál implementa la enseñanza – aprendizaje de la formación productiva

La aplicación en aula con base en la formación del eje socio productivo dispuesto por la práctica del maestro y maestra refleja lo siguiente:

Gráfico 21: Medios por el cuál implementa la enseñanza – aprendizaje de la formación productiva



Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 19

De acuerdo a la manifestación de los maestros y maestras, la mayoría opta como base central de aplicación a experimentos y técnicas participativas, como las principales acciones que pretenden cumplir con dicho eje, situación corroborada por el 51% en tanto, el 33% menciona la intervención de estrategias didácticas, mas no se destaca cuáles.

En tanto, es posible rescatar opiniones vertidas mediante el grupo focal realizado a los profesores, destacando lo siguiente:

Cuadro 10: Grupo Focal: Aplicación de la formación socio productiva en la práctica en aula

Maestro(a)	Opinión
Ramiro (Área de Ciencias Naturales)	Nosotros hicimos una producción tangible en la misma unidad, donde los colegas han participado, hemos hecho una siembra de la papa, con todo el desarrollo desde el principio hasta el final, entonces es una producción que nos han enseñado ellos. No les parece ilógico a todas las áreas en forma individual se pida producción, es un poco ilógico.
Silvia (Área de Biología - Geografía)	En cuanto a lo que es el producto, parto yo desde la producción,...saco dos productos en el bimestre, en esto en la producción busco organizar los grupos y los materiales que van a utilizar para elaborar al final nuestro producto,...los productos que obtenemos es para que ayuden a reforzar el conocimiento de los estudiantes, por ejemplo una maqueta de una célula.
Marcos (Área de Matemáticas)	Tal vez en ese sentido nomás presentan en un cuadro con ejemplos, o en forma de cuentito, la lengua o como un mensaje que se llama "Matehistogramas", algo así con dibujitos...que muestre un mensaje relacionado con el PSP (Proyecto Socioproductivo) como decía la Profe. Silvia...como "Comics". En el área de Educación Física el poner en práctica lo aprendido en eventos deportivos competitivos con la inclusión de los valores morales.
María (Área de Matemáticas)	El desarrollo del plan durante el proceso debe estar la producción, debe ser tangible o intangible; puede ser una maqueta que yo les pidiese..., en estos años por ejemplo en mi curso yo he hecho que hagan su propio presupuesto familiar, alentar, entonces en el proceso de su elaboración de su presupuesto que estaban haciendo hemos tocado diferentes conceptos temáticos, hemos trabajado las rectas, los años y al final ha terminado de hacer su trabajo de producción comparando, que sucedería si ese su presupuesto familiar digamos no hubiera el dinero suficiente para cubrir

Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 4: Ítem 7.

De acuerdo a las opiniones vertidas por los profesores, es posible destacar que el ámbito de la formación socio productiva pretende enfocarse en la generación de un producto tangible e intangible, tal el caso, de propiciar el conocimiento de la producción de papa, en este caso realizado en la unidad educativa del profesor Ramiro, mismo que tuvo impacto importante dentro la puesta en práctica de este eje educativo.

Asimismo, también se considera tangible la creación de maquetas, actividad que es vista como una alternativa de producción, como también la producción de textos, sin embargo, se observa el poco tiempo que se tiene para hacer efectiva dichas actividades dentro la gestión.

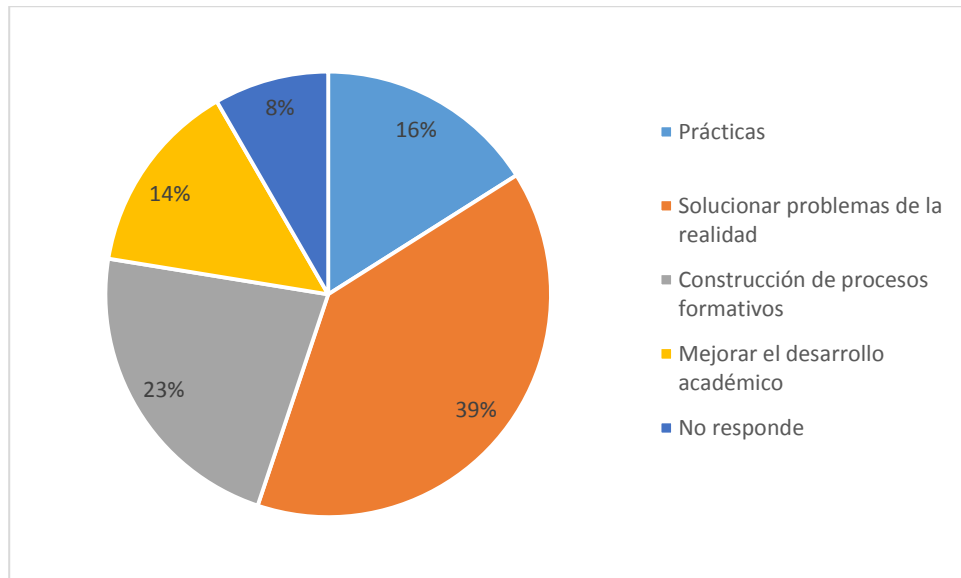
También es importante resaltar que existe observación a este eje, siendo que muchos de los maestros todavía se les hace complejo encontrar una actividad aplicativa que relacione la generación de un producto en relación a la materia, es por ello, que se encuentran opiniones diversas y en algunos casos confusas.

Se evidencia que este eje formativo debería adecuarse a ciertas materias, no así al total de las áreas, siendo que muchas tienden a generar actividades que se relacionarían con otros ámbitos.

5.2.4.3 Relación de la materia con el enfoque socio productivo

El recurso de formación del eje socio productivo debe estar en completa relación con las materias y su aplicación, para ello, los maestros deben constituirse en los principales forjadores de dicha aplicabilidad, para ello, según la opinión de dicho sector, los principales recursos son:

Gráfico 22: Relación de la materia con el enfoque socio productivo



Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 20

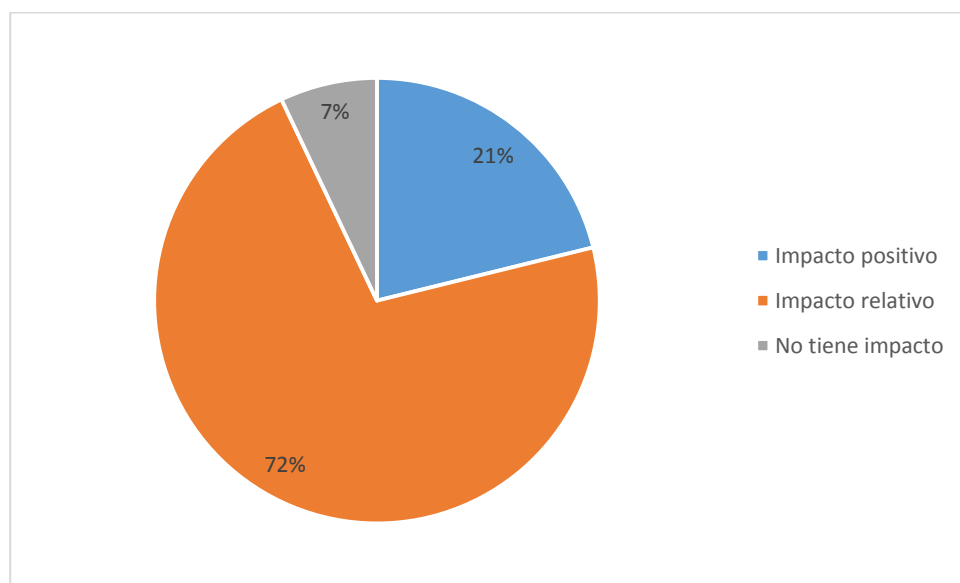
La aplicabilidad del eje socio productivo en las distintas materias propicia a que el maestro y maestra adopte el mecanismo y acción a resolver los problemas de la realidad, en la mayoría de los casos. Entendiendo a dicha postura como elemento forjador de identificar diferentes situaciones productivas, analizando sus problemas y ventajas desde la perspectiva del análisis y concreción de realidades.

En tanto, otra porción de la población manifiesta la importancia de la construcción de procesos formativos, al cual puede entenderse como la invitación del maestro y maestra a la intervención conjunta, es decir, la participación activa de los estudiantes en conjunción con la guía docente.

5.2.4.4 Impacto de la enseñanza productiva y su aplicabilidad en el aula

En relación al impacto considerado por parte los maestros y maestras, en cuanto el eje socio productivo y su aplicación en aula, muchos de estos otorgaron su evaluación:

Gráfico 23: Impacto de la enseñanza productiva y su aplicabilidad en el aula



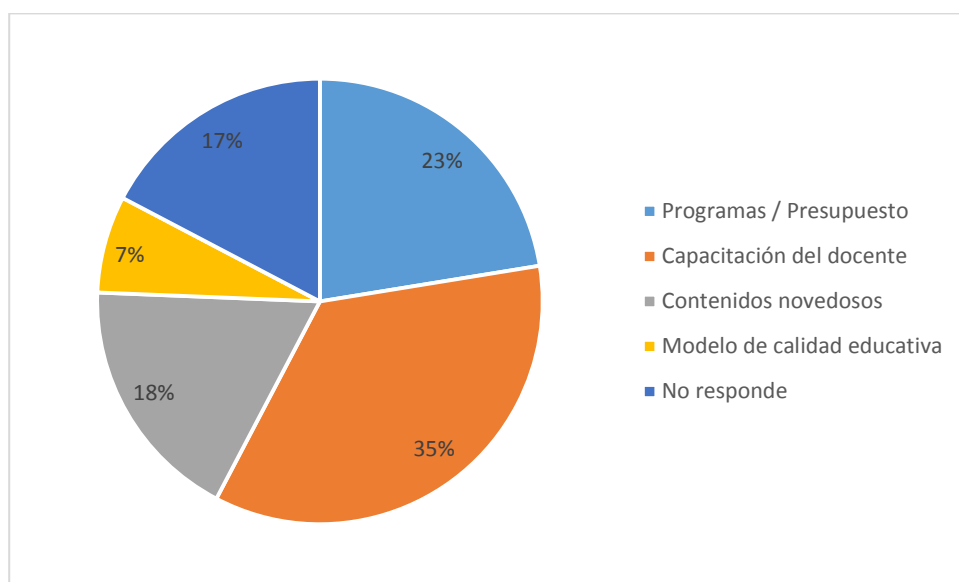
Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 21

Como se observa en el gráfico, el 72% de los maestros y maestras otorgaron una evaluación de impacto relativo en cuanto la formación impartida a los estudiantes dentro el marco del eje socio productivo, en tanto, solo el 21% destacó el otorgar una calificación positiva a dicho proceso de enseñanza.

5.2.4.5 Dependencia de la implementación adecuada en la enseñanza y formación productiva en el aula

Articular acciones para encarar y fomentar el eje de formación socio productivo depende de varias aristas, como también posee de alguna manera dependencia de otras, entre ellas se destaca lo siguiente:

Gráfico 24: Dependencia de la implementación adecuada en la enseñanza y formación productiva en el aula



Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 22

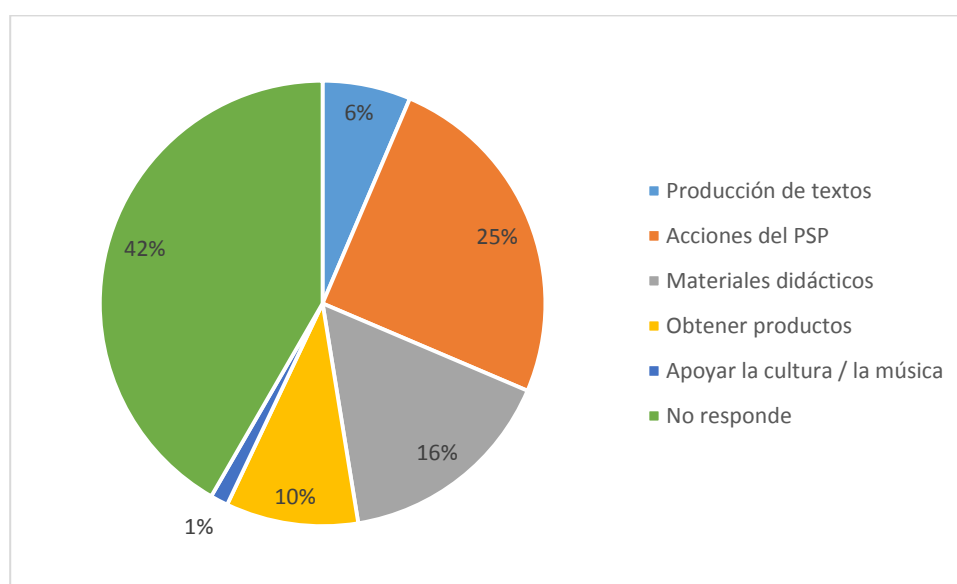
Los propios maestros y maestras destacan claramente que la capacitación docente se constituye en un primer eslabón necesario para hacer realidad un mejor impacto del eje de formación socio productivo, seguido de programas y presupuesto el cual propicia la incursión de acciones.

A la vez de cotejar contenidos novedosos en relación a dicho eje de formación, como la necesidad de optar por un modelo de calidad educativa presta para la concreción de dichas pretensiones y hacer realidad una mejor intervención en aula.

5.2.4.6 Aporte pedagógico del maestro para la práctica en aula desde la formación productiva

También se llegó a conocer los aportes que son generados y creados por los propios maestros y maestras en relación a la aplicabilidad de eje de formación socio productiva, propiciando los siguientes elementos a destacar:

Gráfico 25: Aporte pedagógico del maestro para la práctica en aula desde la formación productiva



Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 23

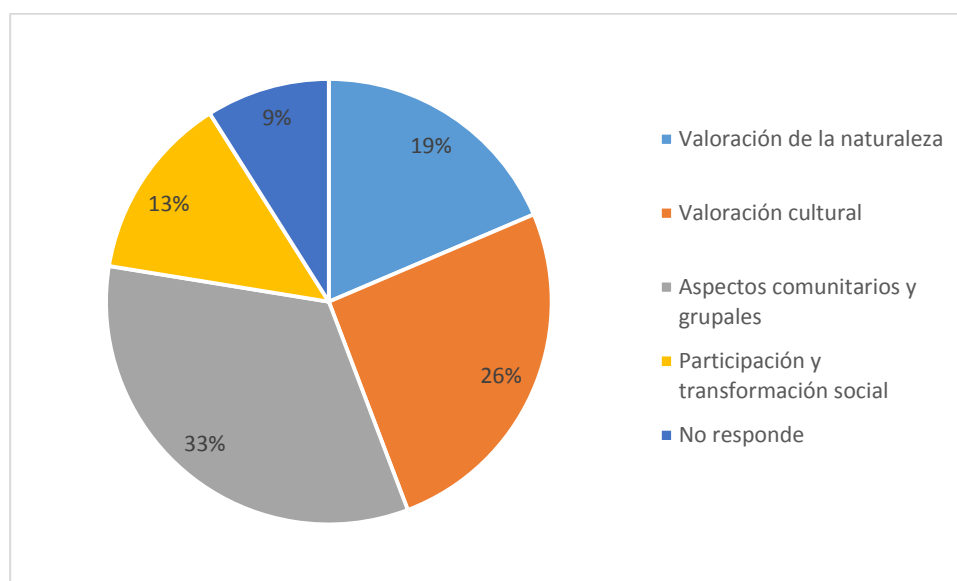
En cuanto la pregunta planteada, una mayoría optó por dejar de responder a dicha interrogante, empero, aquellos que brindaron alguna opinión destacan que el aporte está relacionado a tomar acciones de Programa Socio Productivo (PSP) generado por el Ministerio de Educación, situación que se puede entender que una mayoría de los maestros y maestras no pueden generar sus propios aportes, mas deben recurrir a propuesta y ejemplos ya establecidos.

5.2.5 Formación Eje Comunitario

5.2.5.1 Entendimiento de la formación comunitaria

En lo que respecta al entendimiento que posee el maestro y maestra el eje de formación comunitaria, se puede visualizar las siguientes opiniones:

Gráfico 26: Entendimiento de la formación comunitaria



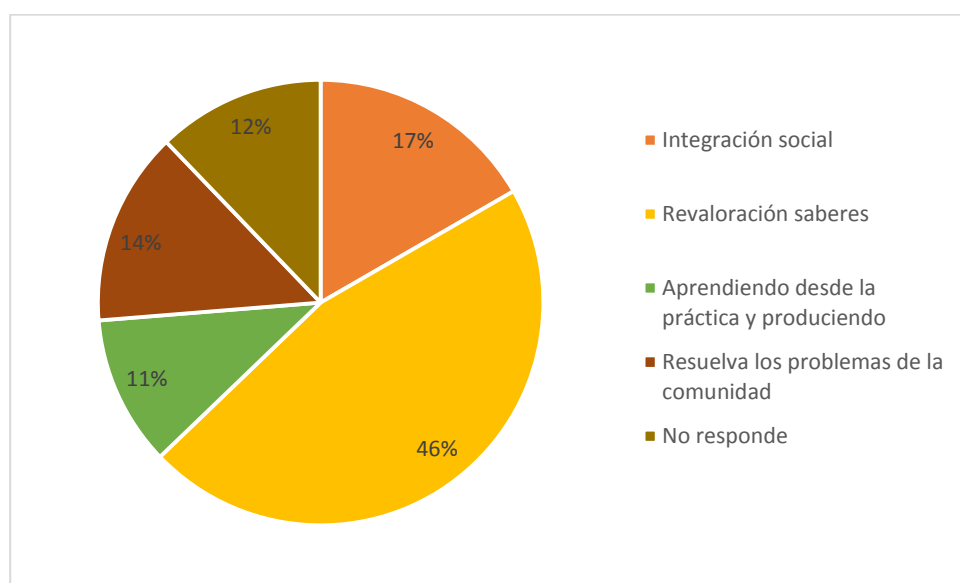
Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 24

Dentro el marco del conocimiento y por ende el entendimiento de este eje de formación, la opinión del maestro y maestra, resalta la importancia de los aspectos comunitarios como la finalidad de este eje, en tanto, otros destacan el valor que tiene la valoración de la cultura, y otros relacionando a dicho eje con valorar la naturaleza.

5.2.5.2 Relación de la materia con la formación comunitaria

El eje de formación comunitaria requiere su aplicación en las materias que son promovidas dentro la educación de los jóvenes, en este sentido, de acuerdo a la comprensión del maestro y maestra, destacaron lo siguiente:

Gráfico 27: Relación de la materia con la formación comunitaria



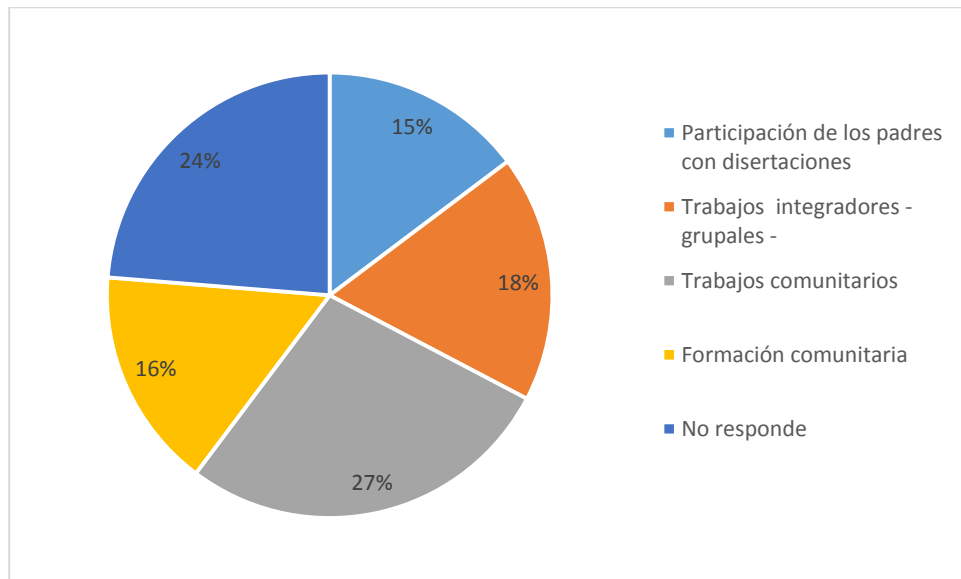
Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 25

Se observa que las opiniones vertidas por los maestros y maestras se enfocaron en su mayoría en enfocarse en la revaloración de los saberes, considerado y apoyado por el 46% mientras que el 17% relaciona su materia en relación a la integración social, como el 14% indicó que pretenden resolver los problemas de la comunidad.

5.2.5.3 Actividades relacionadas con la formación comunitaria en el aula

Asimismo, en cuanto las actividades que relacionan el eje de formación comunitaria y su aplicabilidad en aula se destaca los siguientes aportes:

Gráfico 28: Actividades relacionadas con la formación comunitaria en el aula



Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 26

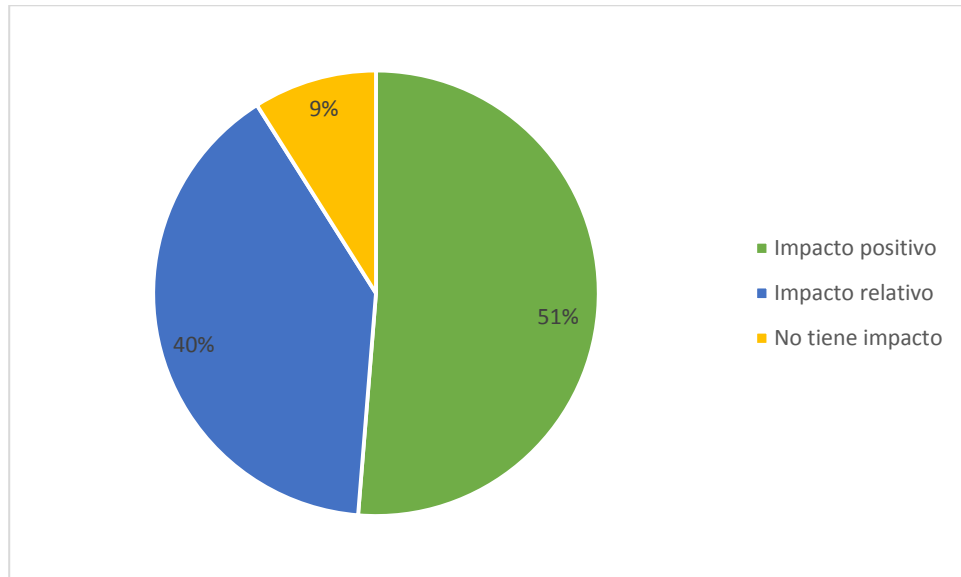
De acuerdo a la percepción de los maestros y maestras, la actividad de trascendencia que es normalmente aplicada son los trabajos comunitarios, como el principal elemento de enseñanza y aplicación, como también, se destaca los trabajos integrados y grupales, como mecanismos de formación, mientras que también se destaca la formación comunitaria.

Asimismo, es posible destacar que algunos maestros y maestras optan por la participación de los padres de familia, quienes se constituyen en disertadores de la realidad y experiencia.

5.2.5.4 Impactos de la formación comunitaria en los estudiantes

En relación al impacto propiciado mediante la articulación del eje de formación comunitaria y la enseñanza en aula, se obtuvo la siguiente valoración:

Gráfico 29: Impactos de la formación comunitaria en los estudiantes



Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 27

De acuerdo a la opinión de los encuestados, en este caso los maestros y maestras, se tiene que el 51% destacó este eje, considerando que tuvo un impacto positivo en los estudiantes, en tanto, el 40% lo calificó como un impacto relativo, es decir, que no llegaron a obtener los resultados esperados.

Asimismo, es posible confirmar el impacto relativo que posee la formación comunitaria, de acuerdo a las opiniones de los entrevistados del grupo focal, como se refleja a continuación:

Cuadro 11: Grupo Focal: Aspectos destacables en cuanto la formación comunitaria

Maestro(a)	Opinión
Ramiro (Área de Ciencias Naturales)	<p>Poco o nada se ha hecho al respecto, para mi más nada casi...por lo siguiente, cuando planteamos problemáticas a nivel de la comunidad que viene a ser el PSP nuestro, planteamos eso, aunque ya no es hacia la comunidad.</p> <p>Los actores no toman parte, es por eso que ahí estamos fracasando, y peor como docentes no vamos a tener resultados. Por eso soy pesimista, deberíamos hacer algunas reflexiones, mensajes reflexivos,...llegamos a eso nomas; pero, no resolvemos el problemas de la comunidad.</p>
Silvia (Área de Biología - Geografía)	<p>Muy poco se ha hecho...es que debemos seguir desde la cabeza, hablando por decir del cuidado del medio ambiente, por ejemplo, no hay una ley que diga esto ayuda a esto. Si digamos que yo quiero hacer reciclaje de mi área, hacemos con los estudiantes, hemos hecho, al final eso se queda en nada. La portera viene e igual lo todo bota a la basura.</p>
Marcos (Área de Matemáticas)	<p>Puedo agregar, "coordinación", porque tenemos que darnos un tiempo para coordinar en las actividades, porque en comunidad educativa tenemos una comisión interinstitucional que coadyuva con las actividades de la comunidad...entonces muchas veces los papas por falta de tiempo no participan.</p> <p>En relación a la formación comunitaria es la necesidad de realizar un trabajo en equipo para lograr un objetivo que es el de formar a un mejor ser para vivir bien. Involucrando a los padres de familia, comunidad educativa y el resto que este cerca a esta formación.</p>
María (Área de Matemática)	<p>Creo que en cierta medida participan los papas en algunas áreas, no puedo decir en todas. En el nivel primario se nota que los papas están a la par con sus hijos, apoyándolos de diferentes maneras en sus exposiciones. En el secundario tiende a desaparecer, no se siente mucho la participación de los papas, a menos que exista una convocatoria interna para que ellos ingresen.</p> <p>Entonces la debilidad está en la falta de compromiso en los sectores de las autoridades que se encuentran en la comunidad, para como nosotros las unidades educativas</p>

Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 4: Ítem 8

En relación a los aspectos destacables de la formación comunitaria, se resalta el concurso y participación de los padres de familia como un factor importante dentro el proceso de intervención en actividades realizadas en las unidades educativas, pero como, muchos de los profesores aclaran, que dicho involucramiento es parcial y no así comprometido, debido a que existe un

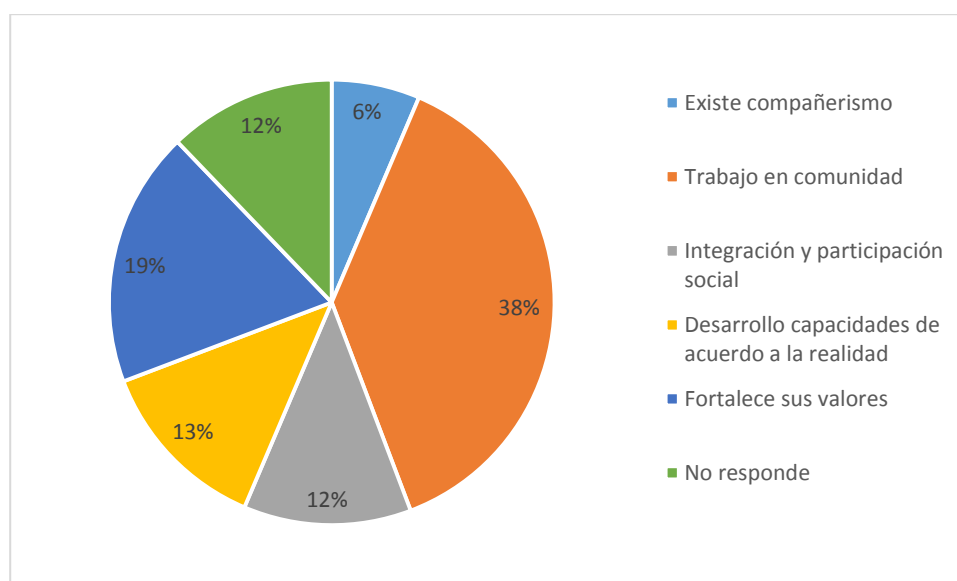
descuido de los padres, para involucrarse en las diferentes actividades programas.

Asimismo, en cuanto la detección de problemas que se suscitan en la realidad de la comunidad, vanos son los esfuerzos que se hacen, como ser en temáticas de reciclaje o alcoholismo, siendo que no existe una coordinación con los actores que deberían formar parte de dichas acciones, lo que conlleva a resultados contrarios a los pretendidos inicialmente.

5.2.5.5 Medición de la formación comunitaria en los estudiantes

El cómo medir el impacto de la formación comunitaria, es posible destacar las siguientes apreciaciones:

Gráfico 30: Medición de la formación comunitaria en los estudiantes



Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 28

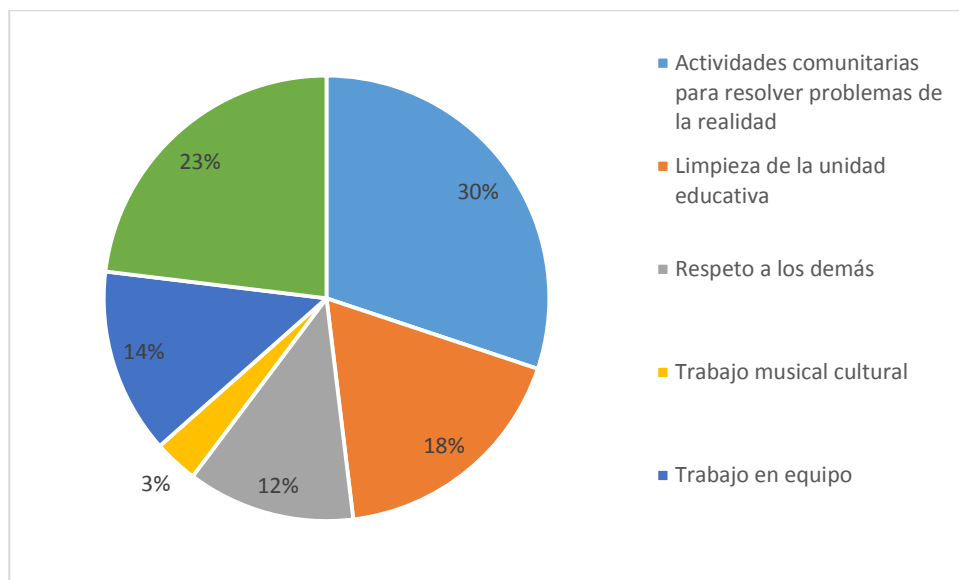
Entre los aspectos que son destacados por los maestros y maestras encuestados, se tiene que el trabajo en comunidad se constituye en el recurso

central a resaltar, mismo que articular la práctica con el eje de formación holística. Asimismo, entre otros atributos de este, se destaca el fortalecimiento de los valores de los estudiantes.

5.2.5.6 Aporte pedagógico del maestro para la práctica en aula desde la formación comunitaria

En cuanto los aportes destacados por parte los maestros y maestras que propician su práctica en relación al eje comunitario, es posible destacar los siguientes resultados:

Gráfico 31: Aporte pedagógico del maestro para la práctica en aula desde la formación comunitaria



Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 29

Dentro el marco de aportes, es posible destacar que se propicia las actividades comunitarias, la cual está estrechamente relacionada con resolver problemas de la realidad, constituyéndose dicho recurso como el más aplicado en el aula, en tanto, es posible destacar otro tipo de aportes, como la limpieza de la unidad

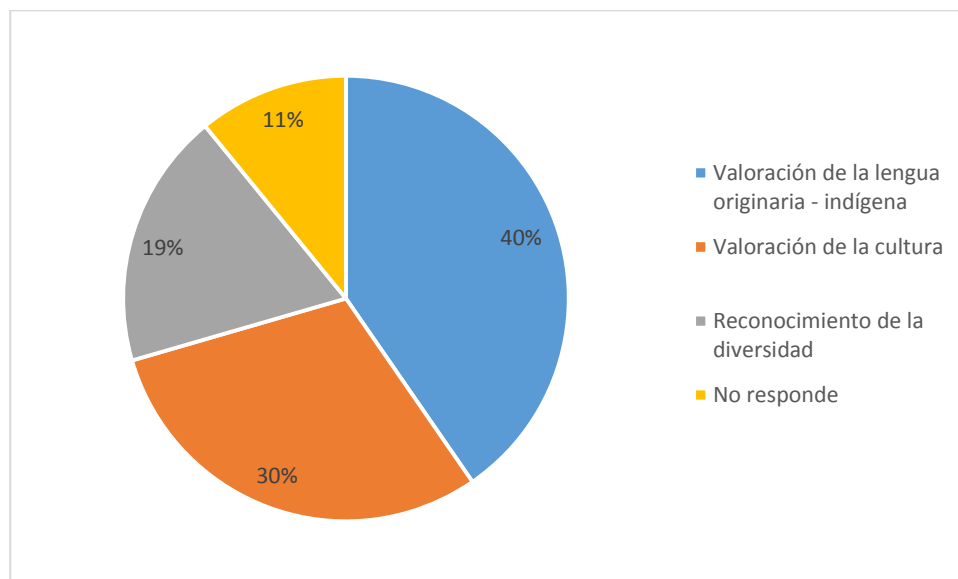
educativa mediante un trabajo en conjunto, como el forjar el respeto entre las personas, y el trabajo en equipo.

5.2.6 Formación Eje Intra Inter Cultural Plurilingüe

5.2.6.1 Entendimiento de la formación intra inter cultural y plurilingüe

En el marco del entendimiento que destaca el maestro y maestra hacia este eje de formación, es posible resaltar lo siguiente:

Gráfico 32: Entendimiento de la formación intra inter cultural y plurilingüe



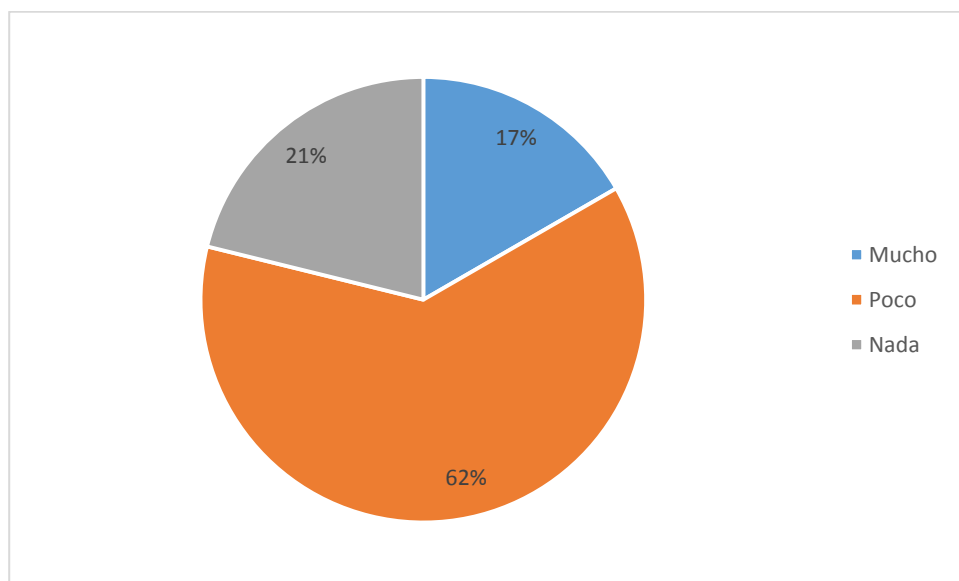
Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 30

Según la perspectiva de los encuestados, se tiene que el 40% consideran este eje de formación, como el recurso de valoración a la lengua originaria – indígena, en tanto, el 30% destaca que dicho recurso pretende la valoración de la cultura, mientras el 19% destaca el reconocimiento de la diversidad.

5.2.6.2 Conocimiento y práctica de una lengua originaria

En cuanto el conocimiento y práctica de una lengua originaria por parte los maestros y maestras, se tiene que la mayoría, concretamente el 62% mencionó practicarlo poco, en tanto, el 17% si tiene esta habilidad adquirida, y el 21% no tiene ningún tipo de conocimiento.

Gráfico 33: Conocimiento y práctica de una lengua originaria

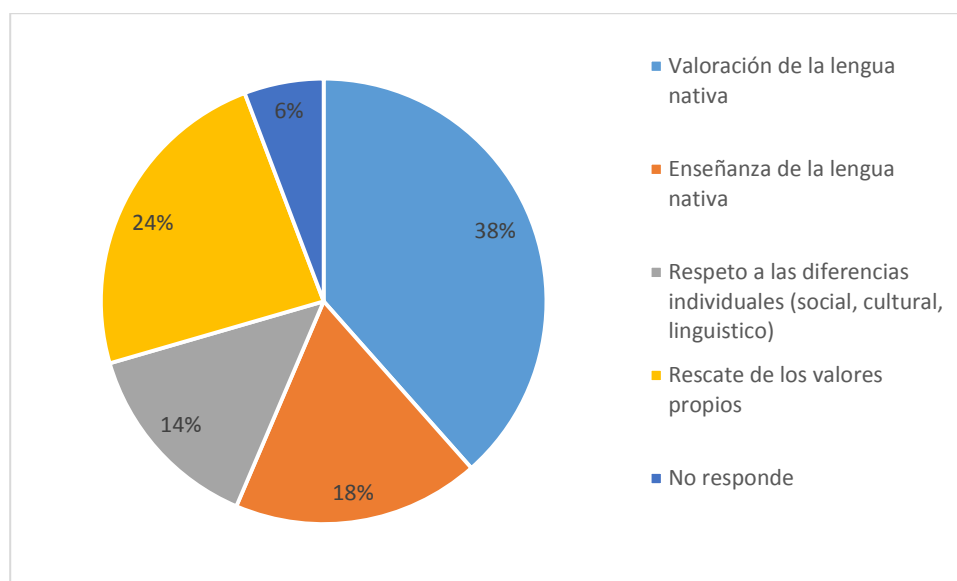


Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 31

5.2.6.3 Contribución a la generación de saberes y conocimientos

En cuanto los aportes que son generados por los maestros y maestras a fortalecer los saberes y conocimientos del eje intra inter cultural plurilingüe, es posible distinguir lo siguiente:

Gráfico 34: Contribución a la generación de saberes y conocimientos



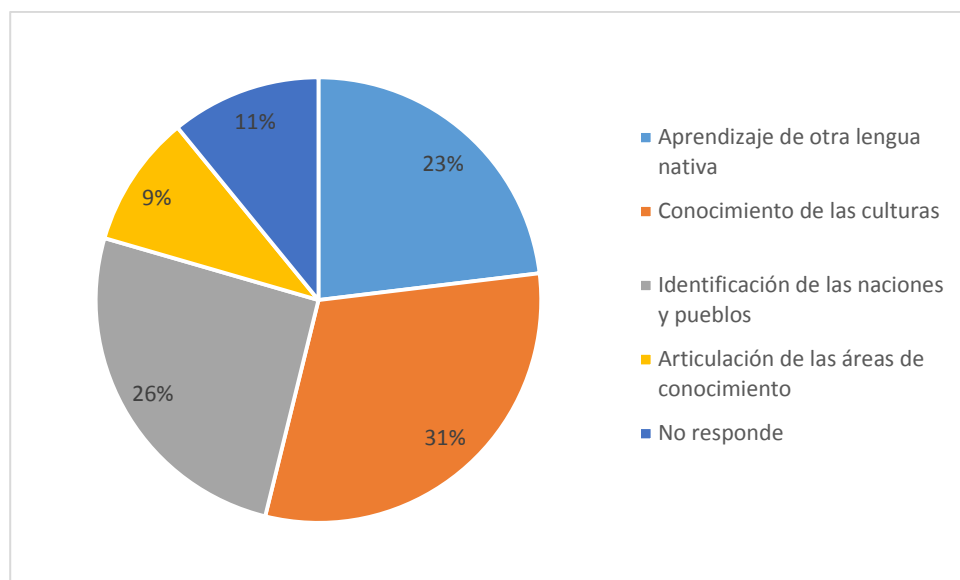
Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 32

Respecto a la contribución que hace el maestro y maestra dentro el aula, se observa que una mayoría, concretamente el 38% solo enfatiza en valorar la lengua nativa dentro del proceso de construcción de enseñanza, mientras tanto, el 24% destaca el rescate de los valores, como el 18% propicia la enseñanza de la lengua nativa.

5.2.6.4 Práctica de la formación intra e intercultural y plurilingüe en la enseñanza de los estudiantes

Asimismo, en relación a la práctica que se propicia para promover la formación intra intercultural y plurilingüe en el aula se observó los siguientes aportes por parte los encuestados:

Gráfico 35: Práctica de la formación intra e intercultural y plurilingüe en la enseñanza de los estudiantes



Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 33

En relación a como se práctica la formación intra inter cultural y plurilingüe, se observa que una mayoría, en este caso opta por conocer las culturas originarias, el cual fue resaltado por el 31% mientras que el 26% pretenden profundizar las culturas, indagando las características propias de las naciones y pueblos originarios y la una parte profundiza mediante la enseñanza y aprendizaje de una lengua nativa en beneficio de los estudiantes.

Asimismo, es posible destacar las opiniones relacionadas a la contribución que se tiene con el presente eje educativo de formación, destacando lo siguiente:

Cuadro 12: Grupo Focal: Aspectos destacables en cuanto la formación intra inter cultural plurilingüe

Maestro(a)	Opinión
Ramiro (Área de Ciencias Naturales)	Deberíamos revalorizar, pero el asunto va más allá, primero como docentes deberíamos entender mucho de la cosmología andina,...y tratar con los estudiantes de que conozcan también aquello en su verdadera dimensión, para que no tengan vergüenza, porque hay alguno de que, para que, de que nos está hablando así, en

	la misma situación que voy aprendiendo así algunas palabras sueltas hablar, o algo como decían las colegas, de los saludos –que se yo-, yo más aprendo.
Silvia (Área de Biología - Geografía)	Esta parte de la intra interculturalidad va más allá también del idioma, es toda nuestra cultura, es lo que trato de hacer también al avanzar los contenidos que tengo. En biología vemos como es nuestra región, que es lo que tiene lo nuestro, comparando lo que viene de afuera, por ejemplo, como es nuestra gente, como es nuestro ecosistema, como son los lugares de afuera y de alguna manera trato de abordar. En cuanto al idioma, no hablo, no entiendo,...ese es mi debilidad y en mi casa no han hablado, conocen el aymara, pero mis papas saben y nunca me han hablado en aymara, por lo mismo no entiendo nada.
Marcos (Área de Matemáticas)	Alguien decía el inglés es importante, es cierto la mayor población mundial maneja el inglés...pero el boliviano una o dos palabras debe saber el aymara o el quechua. Entonces en ese sentido, yo creo que motivo a los estudiantes a hablar, y lo lindo es que algún curso me contesta en aymara..."konthasipjam (sentarse), yuspagara (gracias)" y listo..."saythapjam (pararse)". Escribo en la pizarra "amuky (silencio)". Entonces de esa manera son palabritas de alguna manera los digo. También lo hago en quechua.
María (Área de Matemáticas)	Ese aspecto de intraculturalidad lo condidero, con el conocimiento de uno mismo, yo sé que nuestros estudiantes tienen raíces aymaras, porque vienen por lo general de las provincias aledañas al lago, lo llevan esto, pero se avergüenzan, por no sentir discriminación por sus mismos pares. Hay chicos que son netamente ciudadanos, para que no se tiendan a sentir mal y evitar el "bullyng", prefieren no decir nada, pero si lo entienden.

Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 4: Ítem 9

La perspectiva de la educación intra inter cultural plurilingüe está estrictamente ligada en la mayoría de los casos con el fomento del idioma nativo, en este caso el aymara, es por ello, que muchos de los profesores, asumen este incentivo de pronunciación y conocimiento de palabras y términos, se evidencia por ejemplo, que en el área de matemáticas, se propicia el conocimiento y el comunicarse el conteo de números a base del idioma nativo, como otros caso, se aprovecha en momentos de saludo o indicaciones básicas.

Sin embargo, es posible destacar que una buena parte de los profesores no hablan el idioma aymara, pese a que muchos de estos destacan que dentro el hogar tenía a una persona que sí, pero en muchos de los casos, lo que se

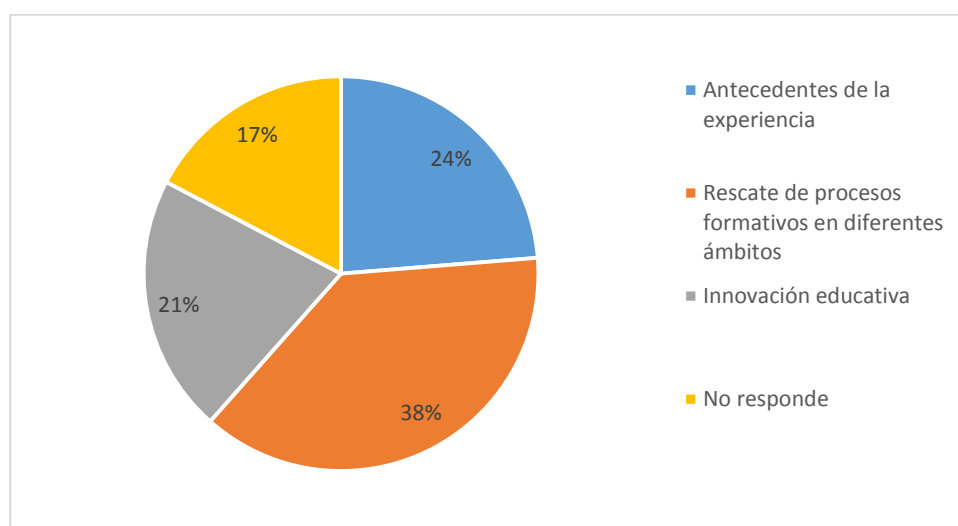
incentivó en los hogares es la pronunciación y conocimiento del castellano, situación que de alguna manera dificulta a los profesores para intervenir de la mejor manera en cuanto el cumplimiento de este eje de formación.

Por otra parte, algo muy importante que destacar es las críticas que se generan en los establecimientos educativos, respecto al conocimiento del idioma, se evidencia que todavía existe un sesgo de valoración por parte los estudiantes hacia lo importante y valor que posee el rescatar los saberes y conocimientos originarios, en este caso el aymara.

5.2.6.5 Aporte pedagógico del maestro para la práctica en aula desde la formación intra e intercultural y plurilingüe

Asimismo, fue necesario indagar de otro tipo de aportes pedagógico que promueve el maestro y maestra al momento de ejercer la práctica en el aula y enseñanza de este eje de formación, para tal efecto es oportuno considerar los siguientes recursos a resaltar:

Gráfico 36: Aporte pedagógico del maestro para la práctica en aula desde la formación intra e intercultural y plurilingüe



Fuente: Elaboración propia con base en el Anexo N° 3 Tabla de Frecuencia N° 34

En cuanto los aportes por parte los maestros y maestras, se tiene que el 38% señaló el rescate de procesos formativos en relación a la intra culturalidad, en tanto, el 24% considera oportuno evaluar algunos antecedentes de la experiencia, como el 21% pretende generar algún tipo de innovación educativa, pero no describiendo cuál.

CONCLUSIONES FINALES

La investigación dirigida a evaluar el impacto y efectos producidos por el PROFOCOM, depara encontrar a maestros y maestras que destacan dicha iniciativa, aunque muchas de estas todavía se encuentran deficiencias y problemas a resolver, sobre todo al momento de la aplicación y relación que deben otorgar a las materias que dictan.

Se pudo establecer que muchos calificaron como regular la metodología impartida en el PROFOCOM, dentro de estos se puede encontrar aquella población de maestras y maestros que todavía no entienden el progresivo efecto que pretende implementarse con dicho programa, sin embargo, no son todos, siendo que un grupo sujetos están conscientes de la realidad e involucramiento y participación activa que demandó dicha formación, donde la característica se centraba en que el maestro u maestra pueda crear e innovar con propuestas pedagógicas, situación que no ocurría antes, situación que es destacado por la población beneficiaria.

La calificación a los facilitadores del PROFOCOM se centró en el rango regular, sin embargo, este resultados solo refleja de alguna manera la relación que asume el maestro y maestra a la forma metodológica y didáctica impartida, situación que es correcta, pero que fue criticada por gran parte de los encuestados, donde se encuentra a una población de beneficiarios reacios todavía a cambios dentro los procesos de formación, entre ellos, el trabajo en equipo, trabajo en grupo, se evidencia una mayor individualización personal, situación que necesariamente interrumpió su cotidianidad.

Si bien dentro el PROFOCOM los maestros y maestras encontraron más confusión por parte las temáticas impartidas, más aquellos que se quejan con la metodología empleada, son rasgos de personas que normalmente encontrarán

fallas en cualquier tipo de sistema formativo, debido a que la nueva manera de aprendizaje, bajo preceptos nuevos y paradigmas prácticos y de mayor involucramiento, no son todavía amigablemente aceptados por la mayoría de los beneficiarios.

Se evidencia que gran parte de maestros y maestras, destacaron como elemento positivo la predisposición formativa de dicha población como el valor de actualización, más que destacar otras características de interés que puedan ser considerados para su análisis, dicha población solo demuestra que cursaron el PROFOCOM solo por mejorar su nivel de certificación y rango profesional, pero no así, se vislumbra el interés de mejorar las cualidades formativas que desembocan en una enseñanza moderna y práctica, donde el maestro y maestra está de alguna manera obligada a innovar dentro su rama u materia, situación que todavía es difícil ser aceptado por dicha población.

Aunque los resultados se direccionada a establecer un PROFOCOM con varias deficiencias, se evidenció que por lo menos para un segmento de maestros y maestras dicho programa que motivo a un cambio verdadero en la formación, destacando que bajo el anterior sistema educativo “el maestro y su materia creaba su propia isla, estableciendo que así lo tengo que hacer y así debe ser” situación que cambio con el nuevo planteamiento, donde se invita a que los maestros y maestras de alguna manera contribuyan al establecimiento de constructos de aplicación práctica de la materia que imparte, lo que actualmente puede ser una dificultad pero que a la larga se avizora una educación meramente práctica con disposición de ejemplos y realidades, puede ser que dicho cambio no este acompañado por la plena disposición de materiales u otros implementos requeridos, pero que a la larga es un paso importante en la reforma y cambio en el proceso y sistema educativo en territorio boliviano.

Se hace una importante crítica a la formación descolonizadora, debido a que existen diversos factores contrarios que contradicen todo lo pretendido desde este enfoque educativo, es por ello, que muchos de los profesores tienden a no desarrollar acciones concretas, como mecanismos que puedan modificar conductas, debido a que los propósitos de descolonizar a las personas, suena utópico cuando los estudiantes como los mismos profesores se encuentran en una sociedad de consumo global.

Se evidenció según los resultados que el eje de formación destacado son la formación comunitaria, donde, por una parte, se resalta la importancia y participación de los padres de familia en actividades educativas, empero, dicha situación cambia en otras unidades educativas, debido a la falta de compromiso y responsabilidad de dicho sector. Es por ello, si bien dicha intención y objetivos que se persiguen desde este ámbito formativo, requiere de mecanismos de articulación de los diferentes actores, porque no basta con identificar los problemas de la comunidad, si no se involucran los actores que forman parte de dicha situación, el pretender resolverlos como comunidad educativa se dificulta y desencadena en resultados vanos y poco apreciados por los estudiantes y el conjunto de involucrados.

Asimismo, es también destacable la formación socio productiva, aunque también posee aspectos contrarios para su realización y puesta en ejecución de los propósitos perseguidos y promovidos por los profesores. Es evidente que muchos de los profesores entienden a que este enfoque busca la generación de productos tangibles e intangibles, empero, dicha intención queda obstruida al momento de pretender realizar alguna innovación en particular, encontrando barreras, como la falta de presupuesto y materiales que no permiten hacer realidad muchas de las intenciones pretendidas. Aunque en algunos casos se destaca casos, como la producción de hortalizas, en este caso papa, como una situación productiva y vivencial generada por los propios estudiantes y guía de

los profesores, destacándose como una actividad de importante impacto comunitario y social.

Empero, la producción de textos o en otros casos productos intangibles, tienden a encontrarse con situaciones complejas debido al poco incentivo y motivación que poseen los estudiantes y se podría decir los propios profesores, debido a factores de tiempo y disponibilidad, siendo que muchos poseen una recarga en sus actividades curriculares.

Asimismo, se evidenció que la formación dentro el eje intra intercultural plurilingüe, muchos de los profesores destacan solo el conocimiento del idioma como una actividad trascendental, pero, no van más allá, en cuanto la profundización de la cultura, los saberes y conocimientos.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda realizar investigaciones de profundidad y con mayor énfasis en cada uno de los ejes del modelo educativo establecido en la educación boliviana, teniendo campos de acción, elementos e indicadores de interés para conocer y estudiarlos en cuanto la formación descolonizadora, intra intercultural plurilingüe, socioproductivo y comunitaria.
- Asimismo, se recomienda mantener evaluaciones periódicas al proceso de actualización impartido mediante el PROFOCOM, desde el campo de la evaluación docente, mediante técnicas y metodologías nuevas, de tal manera de considerar la experticia, contribución y avances en materia de formación continua.
- La formación complementaria de los maestros, obedece a las políticas educativas de los gobiernos de turno, para mejorar la calidad educativa se constituyan en investigadores de su realidad inmediata para trabajar problemáticas de orden social, cultural, etc. Y reflejen en su accionar pedagógico la capacitación que recibieron en las universidades y en su formación permanente, tomando en cuenta las proyecciones del mundo actual.
- En relación al impacto que el Programa de Formación Complementaria ha podido ejercer sobre los beneficiarios debería estar vinculado también con la incorporación laboral y salarial.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- Blanco Guevara, E. D. (1992). *Evaluación del desempeño docente*. Venezuela.
- Castro Silva, E. (1995). *La formación docente en América Latina*. Santiago - Chile: UNESCO/OREALC.
- Chiavenato, I. (2003). *Administración de Recursos Humanos*. México: Mc Graw Hill.
- Davini, M. (1995). *La Formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires - Argentina: Paidós.
- Díaz, B. (1993). *El problema de la teoría de la evaluación y de la cuantificación del aprendizaje*. México: UNAM.
- Echazú, C. D. (10 de 02 de 2019). Obtenido de <http://laresistencia.info/la-educacion-como-forma-de-liberacion-warisata/>
- Flores, J. L. (14 de 02 de 2019). Obtenido de <http://educbol.blogspot.com/2012/11/ley-n-1565-de-reforma-educativa.html>
- Giroux, H. (1995). *Los profesores como intelectuales. Hacia una Pedagogía Crítica del Aprendizaje*. México: Paidós.
- Hernández Sampieri, R. y. (2003). *Metodología de la Investigación Científica*. México: Mc Graw Hill.
- Lucarelli, E. (1991). *La capacitación docente en la educación*. Bolivia: Revista Interamericana de Desarrollo Educativo.
- Martínez Portocarrero, J. L. (1998). *Capacitación docente en Bolivia y América Latina*. La Paz: CEBIAE.
- Mesa Espinosa, M. A. (2000). *La evaluación del desempeño*. Centro de Estudios de Dirección Ministerio de Educación Superior.
- Ministerio de Educación. (2010). *Ley Educativa N° 070 Avelino Siñani - Elizardo Pérez*. La Paz - Bolivia.
- Ministerio de Educación. (2014). *Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo*. La Paz - Bolivia.
- Ministerio de Educación, .. (2013). *Medios de enseñanza en el aprendizaje comunitario, Planificación Curricular*. La Paz - Bolivia.

- Miranda Salles, J. A. (24 de 12 de 2017). Obtenido de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8900/ZSCapituloIIDef.pdf>
- Munch, L. A. (2003). *Métodos y Técnicas de Investigación*. México: Trillas.
- Nava, J. (31 de 01 de 2016). *Opinión.com.bo*. Obtenido de Maestros dicen que hay problemas en todos los pilares del PROFOCOM: http://www.opinion.com.bo/opinion/informe_especial/2016/0131/suplementos.php?id=8267
- Otero, U., Luengo, J., Pozo, M. d., & Alvarez, J. (2004). *Teorías e instituciones contemporáneas de educación. La educación como objeto de conocimiento*. Madrid - España: Biblioteca Nueva.
- Pimentel, J. C. (1988). *Una experiencia de perfeccionamiento docente en escuelas aymaras urbanas*. La Paz - Bolivia: CEBIAE.
- Santos Guevara, M. (1993). *La evaluación del profesorado: ¿ayuda o amenaza? Evaluación un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Málaga.
- Solis, M. (2015). *Periódico El Día*. Obtenido de https://www.eldia.com.bo/index.php?cat=1&pla=3&id_articulo=176900
- Tejedor, F. (2003). *Un modelo de evaluación del profesorado universitario*. Revista de Investigación Educativa.
- Terrazas, A. (29 de 09 de 2017). *El Día*. Obtenido de Diez obstáculos frenan avance de Ley Educativa: https://www.eldia.com.bo/index.php?cat=362&pla=3&id_articulo=132641
- Universidad Pedagógica. (2015). *Educación Postgradual: Nuevos caminos con maestras y maestros*. La Paz - Bolivia.

ANEXOS

Anexo N° 1: Boleta de Encuesta

Edad:	Menor a 30 años	Entre 31 a 35 años	Entre 36 a 40 años	Más de 41 años
Género:	Masculino		Femenino	
Grado de formación:	Normalista	Licenciatura	Maestría	Otro
Área de enseñanza:				

Por favor responde a las siguientes preguntas

1. ¿Usted se capacitó y formó con el PROFOCOM?

a. Si	b. No lo hice
-------	---------------

2. Si su anterior respuesta es NO ¿Por qué motivo?

Respuesta:.....

3. ¿Qué impacto tiene para usted el PROFOCOM?

a. Impacto positivo	b. Impacto relativo	c. No tiene impacto
---------------------	---------------------	---------------------

4. ¿Considera que los cursos tenían un número aceptable de participantes?

a. Totalmente de acuerdo	b. De acuerdo	c. Indiferente	d. En desacuerdo	e. Totalmente en desacuerdo
--------------------------	---------------	----------------	------------------	-----------------------------

5. ¿El lugar en el cuál se imparte la capacitación docente es el adecuado?

a. Totalmente de acuerdo	b. De acuerdo	c. Indiferente	d. En desacuerdo	e. Totalmente en desacuerdo
--------------------------	---------------	----------------	------------------	-----------------------------

6. ¿Cómo evalúa la metodología de la capacitación?

a. Excelente	b. Bueno	c. Regular	d. Malo
--------------	----------	------------	---------

7. ¿Cómo califica usted a los facilitadores del PROFOCOM?

a. Excelente	b. Bueno	c. Regular	d. Malo
--------------	----------	------------	---------

8. ¿Cuáles son las debilidades pedagógicas que resalta del PROFOCOM?

a. Temáticas confusas	b. Preparación de los facilitadores	c. Metodología confusa
d. Inadecuados ambientes	e. Recursos materiales educativos	f. Ineficiente organización
g. Estructura física	h. Falta de material didáctico	i. Ninguno

9. ¿Usted destacaría los aspectos positivos del PROFOCOM?

a. Actualización docente	b. Contribución a su área de conocimiento	c. Temas interesantes y actualizados
d. Existe mayor competencia	e. Compromiso demostrado por los participantes	f. Facilitar el acceso a programas de postgrado

10. ¿Cómo benefició el PROFOCOM en su capacidad, conocimiento y aplicabilidad en aula?

a. Mejores acciones para el ejercicio docente	b. Más ideas prácticas para la intervención	c. Mejorar el aprendizaje de los estudiantes
d. Existe mayor calidad de enseñanza	e. Orientan a mejorar los objetivos del plan de desarrollo curricular	f. No benefició

11. ¿Cuáles son los alcances de la descolonización?

a. Eliminar el racismo y discriminación	b. Igualdad de oportunidades	c. Educación para todos
d. Buscar un mejor escenario de diálogo	e. Cumplir con los derechos humanos	f. Otro

12. ¿Cómo aplica la formación descolonizadora en aula, mediante cuáles acciones dentro de su enseñanza – aprendizaje?

a. Juegos didácticos	b. Dinámicas grupales	c. Contenidos curriculares
d. Incorporar los saberes originario e indígenas	e. Estrategias metodológicas	f. Renovar los contenidos de la enseñanza

13. ¿Qué impactos propicia la formación descolonizadora mediante la enseñanza – aprendizaje en la población estudiantil?

a. Fortaleza de la personalidad	b. Respeto mutuo	c. Respeto de las diferencias
d. Buscar la armonía con la madre tierra	e. Educación para el fortalecimiento personal	f. Formación con pensamiento transformador

14. ¿Cuál es su aporte pedagógico en cuanto el eje de formación descolonizadora? ¿Mencione su propuesta?

Respuesta:

15. ¿Qué entiende usted por la formación productiva?

a. Generar emprendimiento	b. Fomentar la producción local	c. Valoración de lo productivo
d. Desarrollo y fomento habilidades y destrezas	e. Fortalecer valores y actitudes	f. Responde a las demandas y necesidades del lugar

16. ¿Mediante qué medios se implementa la enseñanza – aprendizaje de la formación productiva en el aula?

a. Producimos	b. Experimentos	c. Comunicación
d. Estrategias didácticas	e. Métodos de enseñanza	f. Técnicas participativas

17. ¿Cómo relaciona la o las materias que ejerce en el aula y la formación productiva?

a. Prácticas	b. Simulaciones	c. Planificación
d. Solucionar problemas de la realidad	e. Construcción de procesos formativos	f. Mejorar el desarrollo académico

18. ¿Cuál el impacto de la enseñanza productiva y su aplicabilidad en aula?

a. Impacto positivo	b. Impacto relativo	c. No tiene impacto
---------------------	---------------------	---------------------

19. ¿De qué depende una implementación adecuada de la enseñanza y formación productiva en el aula?

a. Programas	b. Presupuesto	c. Acciones
d. Capacitación del docente	e. Contenidos novedosos	f. Modelo de calidad educativa

20. ¿Cuál es su aporte pedagógico en cuanto el eje de formación productiva? ¿Puede mencionar su propuesta?

Respuesta:

21. ¿Qué entiende usted por la formación comunitaria?

a. Valoración de la naturaleza	b. Valoración cultural	c. Proceso espiritual
d. Trueque, trabajo conjunto	e. Aspectos comunitarios y grupales	f. Participación y transformación social

22. ¿Cómo se manifiesta la formación del eje comunitario en el aula y su relación con la materia que dicta?

a. Integración social	b. Trabajo en equipo	c. Individualismo
d. Revaloración saberes ancestrales	e. Aprendiendo desde la práctica y produciendo	f. Resuelva los problemas de la comunidad

23. ¿Cuáles las actividades relacionadas con la formación comunitaria aplicadas en el aula?

Respuesta:

22. ¿Qué impactos genera la formación comunitaria en los estudiantes?

a. Impacto positivo	b. Impacto relativo	c. No tiene impacto
---------------------	---------------------	---------------------

24. ¿Cómo se logra medir el efecto de la formación comunitaria en los estudiantes?

a. Existe compañerismo	b. Mayor respeto y civismo	c. Trabajo en comunidad
d. Integración y participación social	e. Desarrollo de capacidades de acuerdo a la realidad	f. Existe mayor responsabilidad social
g. Desarrolla su personalidad	h. Interacción con su entorno	i. Fortalece sus valores

25. ¿Cuál es su aporte pedagógico en cuanto el eje de formación comunitaria? ¿Puede mencionar su propuesta?

Respuesta:.....

26. ¿Qué entiende usted por la formación Intra inter cultural y plurilingüe?

a. Aprendizaje de otra lengua	b. Valoración de la lengua originaria-indígena	c. Valoración de la cultura
d. Reconocimiento de la diversidad	e. Aplicación de los currículos regionalizados	f. Respeto a los pueblos indígenas

27. ¿Tiene conocimiento de una lengua originaria? ¿Habla y escribe?

a. Mucho		b. Poco		c. Nada	
----------	--	---------	--	---------	--

28. ¿Usted de qué manera contribuye a la generación de saberes y conocimientos?

a. Valoración de la lengua	b. Profundización del lazo cultural	c. Enseñanza de la lengua
d. Equidad de género	e. Respeto a las diferencias individuales (social, cultural, lingüístico)	f. Rescate de los valores propios

29. ¿Cómo se gestiona en el aula la práctica de la formación intra e intercultural y plurilingüe en la enseñanza a estudiantes?

a. Aprendizaje de otra lengua	b. Conocimiento de las culturas	c. Identificación de las naciones y pueblos
d. Dinamización de la comunidad	e. Contenidos curriculares pensados desde la cultura de la comunidad	f. Articulación de las áreas de conocimiento

30. ¿Cuál es su aporte pedagógico en cuanto el eje de formación intra intercultural plurilingüe? ¿Puede mencionar su propuesta?

a. Antecedentes de la experiencia	b. Rescate de procesos formativos en diferente ámbitos	c. Innovación educativa
-----------------------------------	--	-------------------------

Gracias por su gentil colaboración...

Anexo N° 2: Cuestionario de la entrevista del Grupo Focal

ENTREVISTA GRUPO FOCAL

Objetivo: Conocer la opinión acerca de la experiencia adquirida en la mejora en la construcción del conocimiento al momento de cursar el PROFOCOM, evaluando los ejes de formación, características y formas de dicho programa, su aporte significa de mucho para encontrar y destacar los aspectos positivos como también los negativos desde la vivencia del maestro.

Instrucciones:

- El participante del grupo focal al momento de iniciar el diálogo debe anunciar su nombre y manifestar su opinión de acuerdo a la pregunta planteada.
- El participante estrictamente deberá haber cursado y concluido el PROFOCOM
- El moderador planteará la pregunta y dirigirá el orden de participación de los asistentes.
- El moderador podrá añadir preguntas alternativas que se generen dentro la conversación o diálogo previsto.

1. ¿Cuál la motivación principal de cursar y concluir el PROFOCOM?
2. ¿Cuál el impacto en la formación y conocimiento adquirido del PROFOCOM?
3. ¿Cuáles los aspectos positivos del PROFOCOM?
4. ¿Cuáles los factores negativos del PROFOCOM?
5. ¿Consideraciones a la metodología o didáctica empleada en el PROFOCOM?
6. ¿Evaluación a los docentes del programa? ¿Destacar factores positivos y negativos?
7. ¿Debilidades pedagógicas que posee el programa?
8. ¿Cuáles los aspectos de formación destacables en cuanto la formación descolonizadora? ¿Qué entienden de este eje de formación?

9. ¿Cómo aplican la formación descolonizadora en la práctica del maestro en el aula?
10. ¿Cuál es el aporte personal como maestros en cuanto la formación descolonizadora y la ejecución de actividades o acciones en el aula?
11. ¿Cuáles los aspectos de formación destacables en cuanto la formación productiva?
¿Qué entienden de este eje de formación?
12. ¿Cómo aplican la formación productiva en la práctica del maestro en el aula?
13. ¿Cuál es el aporte personal como maestros en cuanto la formación productiva y la ejecución de actividades o acciones en el aula?
14. ¿Cuáles los aspectos de formación destacables en cuanto la formación comunitaria? ¿Qué entienden de este eje de formación?
15. ¿Cómo aplican la formación comunitaria en la práctica del maestro en el aula?
16. ¿Cuál es el aporte personal como maestros en cuanto la formación comunitaria y la ejecución de actividades o acciones en el aula?
17. ¿Cuáles los aspectos de formación destacables en cuanto la formación intra intercultural plurilingüe? ¿Qué entienden de este eje de formación?
18. ¿Cómo aplican la formación intra intercultural plurilingüe en la práctica del maestro en el aula?
19. ¿Cuál es el aporte personal como maestros en cuanto la formación intra intercultural plurilingüe y la ejecución de actividades o acciones en el aula?
20. ¿Consideraciones acerca del avance de la educación boliviana mediante la implicancia del PROFOCOM? (Avances, retrocesos punto de percepción)
21. ¿Cuál la perspectiva del maestro en cómo se podría mejorar el PROFOCOM?
22. ¿Qué necesita la educación actual para lograr un servicio de enseñanza de calidad?

Anexo Nº 3: Tabla de Frecuencias

Tabla de Frecuencia 1

Detalle	Frecuencia
Menor a 30 años	27
Entre 31 a 35 años	35
Entre 36 a 40 años	49
Más de 41 años	62
TOTAL	173

Tabla de Frecuencia 2

Detalle	Frecuencia
Masculino	133
Femenino	40
TOTAL	173

Tabla de Frecuencia 3

Detalle	Frecuencia
Normalista	21
Normalista/Licenciatura	57
Licenciatura	90
Maestría	5
TOTAL	173

Tabla de Frecuencia 4

Detalle	Frecuencia
Si	156
No lo hice	17
TOTAL	173

Tabla de Frecuencia 5

Detalle	Frecuencia
Por tiempo, recién lo realizaré	11
No concluyó por motivos personales	4
No concluyó por motivos de salud	2
Si lo hice	156
TOTAL	173

Tabla de Frecuencia 6

Detalle	Frecuencia
Impacto positivo	68
Impacto relativo	78
No tiene impacto	10
TOTAL	156

Tabla de Frecuencia 7

Detalle	Frecuencia
Totalmente de acuerdo	44
De acuerdo	60
Indiferente	33
En Desacuerdo	19
TOTAL	156

Tabla de Frecuencia 8

Detalle	Frecuencia
Totalmente de acuerdo	46
De acuerdo	90
Indiferente	20
TOTAL	156

Tabla de Frecuencia 9

Detalle	Frecuencia
Excelente	8
Bueno	33
Regular	115
TOTAL	156

Tabla de Frecuencia 10

Detalle	Frecuencia
Bueno	26

Regular	130
TOTAL	156

Tabla de Frecuencia 11

Detalle	Frecuencia
Temáticas confusas	49
Preparación de los facilitadores	22
Metodología confusa	41
Inadecuados ambientes	8
Recursos materiales educativos	19
Ninguno	17
TOTAL	156

Tabla de Frecuencia 12

Detalle	Frecuencia
Actualización docente	36
Contribución a su área de conocimiento	25
Temas interesantes y actualizados	17
Compromiso demostrado por los participantes	59
Facilitar el acceso a programas de postgrado	19
TOTAL	156

Tabla de Frecuencia 13

Detalle	Frecuencia
Más ideas prácticas para la intervención	37
Mejorar la enseñanza de los estudiantes	28
Orientan a mejorar los objetivos del plan de desarrollo curricular	49
No benefició	31
No responde	11
TOTAL	156

Tabla de Frecuencia 14

Detalle	Frecuencia
Eliminar el racismo y discriminación, igualdad de oportunidades, educación para todos	32
Eliminar el racismo y discriminación	40
Igualdad de oportunidades	32
Educación para todos	22
Buscar un mejor escenario de diálogo	13
No responde	17
TOTAL	156

Tabla de Frecuencia 15

Detalle	Frecuencia
Dinámicas grupales	47
Incorporar los saberes originario e indígenas	30

Estrategias metodológicas	39
Renovar los contenidos de la enseñanza	27
No responde	13
TOTAL	156

Tabla de Frecuencia 16

Detalle	Frecuencia
Fortaleza de la personalidad	27
Respeto mutuo	47
Respeto de las diferencias	35
Buscar la armonía con la madre tierra	17
Educación para el fortalecimiento personal	15
Formación con pensamiento transformador	10
No responde	5
TOTAL	156

Tabla de Frecuencia 17

Detalle	Frecuencia
Partir de la realidad	19
Práctica en el aula	12
Prácticas culturales	17
Valoración de la identidad	59
Reciprocidad en el aula	22

Comprensión a la comunidad	10
No responde	17
TOTAL	156

Tabla de Frecuencia 18

Detalle	Frecuencia
Generar emprendimiento	67
Fomentar la producción local	37
Valoración de lo productivo	22
Responde a las demandas y necesidades del lugar	19
No responde	11
TOTAL	156

Tabla de Frecuencia 19

Detalle	Frecuencia
Experimentos / Técnicas participativas	79
Estrategias didácticas	51
Métodos de enseñanza	21
No responde	5
TOTAL	156

Tabla de Frecuencia 20

Detalle	Frecuencia
Prácticas	25

Solucionar problemas de la realidad	61
Construcción de procesos formativos	35
Mejorar el desarrollo académico	22
No responde	13
TOTAL	156

Tabla de Frecuencia 21

Detalle	Frecuencia
Impacto positivo	33
Impacto relativo	112
No tiene impacto	11
TOTAL	156

Tabla de Frecuencia 22

Detalle	Frecuencia
Programas / Presupuesto	35
Capacitación del docente	55
Contenidos novedosos	28
Modelo de calidad educativa	11
No responde	27
TOTAL	156

Tabla de Frecuencia 23

Detalle	Frecuencia
Producción de textos	10
Acciones del PSP	39
Materiales didácticos	25
Obtener productos	15
Apoyar la cultura / la música	2
No responde	65
TOTAL	156

Tabla de Frecuencia 24

Detalle	Frecuencia
Valoración de la naturaleza	29
Valoración cultural	40
Aspectos comunitarios y grupales	52
Participación y transformación social	21
No responde	14
TOTAL	156

Tabla de Frecuencia 25

Detalle	Frecuencia
Integración social	26
Revaloración saberes	72
Aprendiendo desde la práctica y	17

produciendo	
Resuelva los problemas de la comunidad	22
No responde	19
TOTAL	156

Tabla de Frecuencia 26

Detalle	Frecuencia
Participación de los padres con disertaciones	23
Trabajos integradores - grupales -	28
Trabajos comunitarios	43
Formación comunitaria	25
No responde	37
TOTAL	156

Tabla de Frecuencia 27

Detalle	Frecuencia
Impacto positivo	80
Impacto relativo	62
No tiene impacto	14
TOTAL	156

Tabla de Frecuencia 28

Detalle	Frecuencia
Existe compañerismo	10

Trabajo en comunidad	59
Integración y participación social	19
Desarrollo capacidades de acuerdo a la realidad	20
Fortalece sus valores	29
No responde	19
TOTAL	156

Tabla de Frecuencia 29

Detalle	Frecuencia
Actividades comunitarias para resolver problemas de la realidad	47
Limpieza de la unidad educativa	28
Respeto a los demás	19
Trabajo musical cultural	5
Trabajo en equipo	21
No responde	36
TOTAL	156

Tabla de Frecuencia 30

Detalle	Frecuencia
Valoración de la lengua originaria - indígena	63
Valoración de la cultura	47
Reconocimiento de la diversidad	29
No responde	17
TOTAL	156

Tabla de Frecuencia 31

Detalle	Frecuencia
Aprendizaje de otra lengua nativa	36
Conocimiento de las culturas	48
Identificación de las naciones y pueblos	40
Articulación de las áreas de conocimiento	15
No responde	17
TOTAL	156

Tabla de Frecuencia 32

Detalle	Frecuencia
Antecedentes de la experiencia	37
Rescate de procesos formativos en diferentes ámbitos	59
Innovación educativa	33
No responde	27
TOTAL	156

Tabla de Frecuencia 33

Detalle	Frecuencia
Aprendizaje de otra lengua nativa	36
Conocimiento de las culturas	48

Identificación de las naciones y pueblos	40
Articulación de las áreas de conocimiento	15
No responde	17
TOTAL	156

Tabla de Frecuencia 34

Detalle	Frecuencia
Antecedentes de la experiencia	37
Rescate de procesos formativos en diferentes ámbitos	59
Innovación educativa	33
No responde	27
TOTAL	156

Anexo N° 4: Descripción de la entrevista.

ENTREVISTA GRUPO FOCAL

(Redacción)

Angelino.-

Profesores les agradezco por haber accedido a esta invitación, es un trabajo de investigación, un trabajo que estoy realizando con el objetivo de *“Conocer su opinión acerca de la experiencia adquirida en la mejora y construcción del conocimiento al momento de cursar el PROFOCOM, evaluando los ejes de formación, características y formas de dicho programa, su aporte significa de mucho para encontrar y destacar los aspectos positivos como también los negativos desde nuestra vivencia como maestro”*, les voy a pedir por favor que se presenten con su nombre área de conocimiento y en qué año concluyeron el PROFOCOM. Yo voy a empezar, mi nombre es Angelino Yucra, soy del área de Física – Química yo concluí el PROFOCOM el 2016 y el 2017 recibimos nuestro título, ahora usted profe...

Prof. Marcos.-

Mi nombre es Marcos Yucra, soy del área de Matemática y he hecho el PROFOCOM el año 2015...

Prof. Silvia.-

Mi nombre es Silvia Eugenia Ramos Fernández, soy del área de Biología – Geografía, igualmente he cursado el PROFOCOM junto con el Prof. Angelino el mismo año, 2016...

Prof. María.-

Yo me llamo María Guanco, soy del área de Matemática y el curso del PROFOCOM lo hice el 2015,...

Prof. Ramiro.-

Mi nombre es Ramiro Cuentas Cruz, y soy del área de Biología – Geografía, hemos estado en la primera fase del PROFOCOM.

Prof. Marco.-

Mi nombre es Marco Lazo, y soy del área de Educación Física y Deportes, y el curso del PROFOCOM lo realice en la segunda fase.

Angelino.-

Otra vez les reitero mi agradecimiento, profes...

Esto es un dialogo entre todos, si quieren intervenir lo hacen no más profes...espero que concluyamos todas las preguntas que tengo y pueda sacar el análisis de aquello.

La primera pregunta consiste en lo siguiente, ***¿Cuál la motivación principal de cursar y concluir el PROFOCOM? ¿Cuál el impacto en la formación y conocimiento adquirido?***

Angelino.-

Yo prácticamente, para mí yo de principio, lo hubiera hecho; no lo hice la primera fase debido a la convocatoria de la Institucionalización para cargos directivos, no lo hice por eso...De un principio yo no quise, no porque tal vez nos iba a servir, obviamente fuera del ámbito educativo no nos sirve tanto; pero en el ramo donde nos encontramos si...hay esta las compulsas, entonces simplemente para mí el cursar el PROFOCOM fue de decir que todos están pasando el PROFOCOM y era algo solamente el de obtener la Licenciatura y los otros cursos que actualmente se van dando...y eso era la motivación principal, de obtener la Licenciatura...cualquiera de ustedes colegas...Prof. Ramiro.

Prof. Ramiro.-

Bueno...creo la mayoría de nosotros hemos estado obligados en primera instancia porque ha sido la convocatoria en ese sentido,...siendo normalista tendría que buscar la licenciatura, entonces me parece que ha sido una especie de chantaje que se yo...y todos hemos acudido a eso no, bueno en la primera fase eran seleccionados quienes van a ir...y a la final me entere que todos teníamos que asistir de manera obligatoria. En la primera fase, eran cupos limitados de cada colegio, entonces nos hemos sentido obligados y en el grupo que estaba sinceramente, no era de libertad mía...y es por eso decir de que están obligando y yo tenía una concepción de que esto no nos iba a servir mucho, usted ya yo digo en situaciones de compulsas si...y también tenía yo otra situación y analizaba de que la dirigencia nos decía no a la privatización y que significaba una licenciatura o que significa hoy en día la licenciatura...todos los licenciados están por cuenta propia y entonces rumbo a que vamos? A trabajar por cuenta propia, esa privatización y automáticamente tenía esa concepción de ayudar no a la privatización de la educación pero hoy en día que estoy haciendo, entonces son unas cosas de forma natural que han sucedido y que bueno... hoy en día efectivamente en la parte educativa nos sirve, no solamente a nivel del Estado como profesores, en colegios particulares también la posibilidad de que ejerzamos esta licenciatura, eso sería a tu pregunta...

Angelino.- Por este lado Prof. Silvia...

Prof. Silvia.-

Bueno...para mí he cursado la tercera fase del PROFOCOM, viendo la necesidad y la obligación misma que nos pide este nuevo modelo educativo no?, viendo ya...de que pensé que éramos los últimos que quedábamos para cursar este curso...;pero, sin embargo todavía quedan algunos quienes van a seguir y siguen todavía, pero bueno yo me vi con la obligación como dice el profesor, obligada a cursar porque nos exigen más que todo aplicar los conocimientos que nos han transmitido en el PROFOCOM para aplicarlos en nuestras clases y nuestra vivencia como área, porque ya la educación de antes ha cambiado ahora mucho y tenemos que aplicarlo ahora todo lo que hemos adquirido, eso lo estamos haciendo, ya sea bueno o malo lo estamos aplicando lo mejor posible y tenemos que seguir queramos o no, para mí hay cosas malas y hay cosas buenas de esto no...

Angelino.- Por aquí Profe. Marcos...

Prof. Marcos.-

Si, ya lo han dicho mucho no...sin embargo no hubo ninguna motivación, considero que si por ejemplo si hemos llevado PROFOCOM hemos lecturas complementarias, tal vez lo positivo era que hemos visto a distintos autores, ciertos libros que no los habríamos leído...como Paulo Friere y otros libros complementarios; sin embargo fue como contribución al nuevo modelo

educativo, sin embargo esas lecturas simplemente como conocimiento y creo que no podemos aplicar estrictamente en el aula por ejemplo no,... entonces no encontramos ninguna motivación realmente a esta formación, es cierto que esta formación debía depender tal vez de las universidades e iba tener más sentido, a través tal vez de Ciencias de la Educación, y si esto dependía de la universidad yo creo que tendría más sentido muchísimo más validez que ahora como es el PROFOCOM. Siempre dije eso, mi punto de vista si estos cursos dependieran de las universidades este tipo de cursos y los cursos que van llevando inclusive tendría más validez y mucho más profundidad temática si se quiere, yo creo que es ese mi punto de vista.

Angelino.- Prof. María...

Prof. María.-

Bien...eeh...yo pertenezco a la fase dos y principalmente nuestra inquietud ha nacido de las actividades que han hecho los de la primera fase...ya. Han hecho diferentes actividades, nosotros que estuvimos en la fase dos veíamos, observamos como lo hacían, quizá no lo encontrábamos el sentido, de qué manera lo están haciendo, parecía que estaban haciendo una actividad, otra actividad, era interesante, pero como lo voy a unir con la parte práctica yo decía, en el aula; entonces...uno por dirección porque nos dijeron que tienen que inscribirse en la segunda fase todos los que no están tienen que inscribirse, ha sido como un mandato,...segundo por la incertidumbre de la ley de qué manera tenemos que implementarlo con la ayuda de los directores y los mismos directores no sabían cómo explicar cuáles eran las ideas generales que debíamos seguir, entonces para eso es el PROFOCOM nos decía, entonces el PROFOCOM nos va a decir cuál es la esencia de la Ley, de qué manera lo vamos a implementar en el aula...y al ingresar al PROFOCOM yo me he dado cuenta, es cierto lo que dice el profe., quizás nos han dado la parte teórica y esa parte teórica pueden ser interpretadas de diferentes maneras...cada docente lo ha interpretado como lo ha entendido, y al final bueno pues, hemos terminado el PROFOCOM algunas...como éramos de tres o cuatro con una idea, los otros cuatro con otra idea, no podíamos encontrar algo que realmente nos una y seguimos en ese camino, de qué manera podíamos hacerlo para que sea bien, seguimos en la incertidumbre en sí, si lo estamos haciendo bien o si lo estamos haciendo mal...eso ha sido mi idea para entrar al PROFOCOM.

Prof. Marco.-

La motivación para mí fue el obtener el título de Licenciatura y la expansión de conocimientos y herramientas para calificar al estudiante. El impacto de este programa es las nuevas visiones y misiones de parte del educador hacia los estudiantes.

Angelino.- En todo caso el PROFOCOM fue una motivación para obtener la licenciatura por estos medios. En relación a los aspectos positivos,

¿Cuáles los aspectos positivos y factores negativos del PROFOCOM?

Prof. Silvia.-

Tal vez ehh, el trabajo comunitario ya ahora todo es “comunitario” e integrar a los padres de familia, estudiantes, profesores y la comunidad entera, eso es lo positivo que encuentro, también la articulación, ahora ya un área ya no tiene que ser una isla, sino integrar, tratar de comunicarnos, coordinar,...ehh eso es lo encuentro en la parte positiva; la negativa como siempre, es difícil eso el de coordinar, no podemos, el tiempo es otro factor que siempre ehh... nos está perjudicando, incluso en el avance mismo no? Para tratar de cumplir lo que nos dice este nuevo modelo, nos pide practica-teoría-valoración-producción, todo eso, y a veces ni

siquiera tenemos lo necesario para llevar a cabo esto, no tenemos los materiales, en muchos colegios no contamos con un laboratorio, por ejemplo para mi área no tenemos lo necesario y muchos tenemos que estar buscando los medios para tratar de cubrir aquello...eso es lo que podría rescatar de los aspectos positivos y negativos.

Prof. Ramiro.-

Habría que retroceder un poquito hace años atrás, quienes estamos en esta tarea de la educación, hemos pasado también ciertas reformas educativas y si tiene que comparar, no es cierto? A ese nivel, porque mire de que, hay cosas buenas y hay cosas malas, lo positivo que personalmente he podido percibir es de que, en anteriores años las áreas eran islas, el maestro era isla completamente este es mi materia y así lo tengo que hacer y así debe ser, a veces no había cuestionantes de un director, usted es dueño de su materia...respeto no?...Hoy en día, lo que yo rescato mínimamente yo sé que no hemos conseguido articular, a mí en esta concepción que tengo, en ningún colegio, los colegios que he pasado...no hay un solo colegio que ahora articule completamente no...todos estamos en ese proceso, en el cual estamos tratando articular...estamos en ese proceso, lo positivo es de que ahora por lo menos a nivel de secundaria conversamos, ¿Cómo lo podemos articular? Eso es lo positivo. Que vas a llevar tu o llevas tú, pero anteriormente no se podía, todos habíamos trabajado en forma aislada, incluso no han considerado algunos pedagogos como maestros islas, entonces eso lo positivo que yo percibo.

Angelino.- Que dice Prof. María...

Prof. María.-

Entre lo positivo que estos años estoy llevando, uno si tiene razón es muy difícil integrar, pero en el momento en el que cuando haces tu trabajo de planificación, te das cuenta que hasta necesitas del papa, necesitas ciertos conocimientos esenciales, por decirle...alguna vez se me ocurrió hacer una recta de...esto de la factura del agua, y trazamos la recta y ¿cuánto pagas del agua? El estudiante no sabía, cuantos metros cúbicos consumes...debe 5, 10, 15 y hace una apreciación muy grande o muy pequeñita y entonces hacemos traer la factura y analizamos, entonces esta ley en el aspecto positivo me ha dado a mí la idea de que lo que está en el entorno del estudiante es parte del conocimiento, y a veces uno mismo como docente aprende, esto tenía que ser una recta, con el mismo estudiante vas construyendo y esto se amplía a un análisis mucho más grande y entonces ahí empiezas a analizar el hecho de que y porque gastamos tanta agua o porque me están cobrando tanto. Esta ley me ha permitido hacer que el estudiante no se quede con el aspecto matemático sino también llegue a por lo menos pensar en su familia, cual es la razón, cual es la causa...es una solución del problema que esta para el solucionar en su familia, hablar con los papas...o nos está cobrando demasiado o hay una fuga de agua. Se nos ha ocurrido hacer eso. En el aspecto negativo que yo analizo por otro lado, es el hecho de que...ese tiempo que a veces está en contra de nosotros, el factor tiempo, nos piden en las unidades educativas tenemos que avanzar dos temas, pero hasta hacer ese pequeño detalle con los chicos, se te ha ido dos o tres clases. Cuando viene la universidad, vienen las olimpiadas, nosotros enloquecemos,...tantas cosas bonitas se pueden hacer, sin embargo, la exigencia de la dirección y el mismo ministerio te exigen hacer otras cosas, hacen que el contenido se "merme" en un pequeño concepto, ya no podemos avanzar más allá, entonces hay críticas a nosotros de los papas, especialmente en matemática, tenemos que avanzar y lo que posiblemente le va a ayudar en la universidad, si o si tiene que prepararlo a la universidad, más lo que la ley nos dice, nosotros nos quedamos cortos, que voy hacer y al final no podemos hacer ambas partes dar y dar, y el estudiantes está en el medio...Sinceramente,

doy una parte pero me paso largo plazo, antes de hacer otra práctica, porque sé de qué tengo que avanzar y así en las ciencias exactas en mate, física no va a volver el tiempo, no puedo recuperar esa parte, es la parte negativa para mí que nos exigen demasiadas cosas, eso es lo que tengo...

Prof. Ramiro.-

Algo importante que hay que señalar de que, en la parte negativa, hablando del currículo por ejemplo, los contenidos que han seleccionado son bien repetitivos, si analizamos de 1ro. hasta 6to...por ejemplo...va repitiendo y nos damos como docentes de que el alumno se va cansando no? – Si el año pasado esto he aprendido profe...porque siguen esto. He llegado a la promoción y sigo con esto. ¿Entonces son cosas repetitivas donde deberían por áreas consultar que tipo de contenidos se tiene que...conseguir no es cierto? Nos han dado la posibilidad de contextualizar, regionalizar aquello...no es suficiente eso, no es suficiente...pero mucho cuidado deben tener en los contenidos del currículo.

Prof. Silvia.-

Si porque los contenidos no se relacionan nada con lo que nos piden en la universidad, otro aparte las olimpiadas tampoco coincide no podemos, no sabemos qué hacer, las olimpiadas vienen y vamos tener que hacer clases extras, en relación a los contenidos esto es un problema.

Angelino.- Prof. Marcos...

Prof. Marcos.-

Si hacemos un análisis, una estadística...yo me acuerdo en un congreso en la universidad, colegios particulares no están con la ley 070, y como tal son los que...más sobresalen en las universidades. Yo creo que esta ley es un retroceso, pocos estudiantes ingresan a las universidades, ni siquiera a institutos...De las olimpiadas lo mismo, un doctor en matemáticas decía eso ¿no? Porque los colegios particulares tienen una estadística alta, si hace un año nada más en una olimpiada de matemática, están participando más colegios particulares, están poco fiscales... ¿quiénes rinden? Colegios particulares, y ellos no están con este currículo. Por eso digo cuando hay ingreso es mas de colegios particulares que colegios fiscales, por eso digo que es un retroceso en este aspecto. La Prof. María decía ¿verdad? Lo positivo enseñar la matemática es de nuestra realidad, cualquier ciencia es de nuestra realidad; pero, son cosas elementales, de hablar de una pregunta tiene rigor, es profundidad...y en ese sentido no lo podemos lograr, es una traba, un obstáculo que no lo podemos hacer, hay otros factores como el tiempo, el mismo currículo, son factores que inciden en este aspecto. Yo considero que es importante esto y hacer una estadística, ¿Qué está pasando? ¿Qué tipo de enseñanza se está dando? Sería genial hacer porcentajes exactos de estudiantes que están ingresando a las universidades. Es cierto que el colegio con la universidad están divorciados no hay relación, no que el estudiante va y se acomoda, sino es un “sock” el acomodarse a la realidad universitaria que es totalmente distinta. Como tienen autonomía universitaria no pueden aplicar la ley 070, ellos tratan pero no, no lo pueden hacer. Entonces creo que esto es un aspecto negativo para los estudiantes. Alguien dice que, bueno un estudiante tiene que ser técnico de cualquier instituto, no yo considero que debemos proyectar a los estudiantes a la universidad, deben proyectarse a la universidad, debe proyectarse a diferentes carreras. Sería genial que el cincuenta por ciento más uno, por ejemplo, de colegios fiscales estén en las universidades de tipo fiscal como es la UMSA, creo que esto es muy importante.

Angelino.- Yo he tratado de encontrar algo positivo de la ley, como ya lo han mencionado tiene que ver con el contexto, pero ahí está la realidad el divorcio que hay entre la educación superior y la secundaria...Hasta en año pasado estuve trabajando en el colegio particular y solamente la documentación que presentábamos era de rigor, el contenido debía haber sido compatible con los contenidos de la universidad...y las actividades que hacíamos en el colegio particular eran distintas que en el colegio fiscal ciertamente me tomaba más tiempo de realizarlas en el colegio particular que del fiscal, podría tomar un contexto y trabajar con aquello; en cambio, en el particular los contenidos tenían que ser compatibles con los de las universidades. Ellos no dan tanto énfasis en la apropiación de lo comunitario, están siempre con la visión de ir a una educación superior.

Prof. Marco.-

En cuanto a los aspectos positivos sería que ayuda a involucrarse más profundo en las necesidades de los estudiantes. La parte negativa es que en la primera fase se partió de una manera experimental en el cual no había algo definido y de esa manera nos dieron diferentes ideas

Angelino.- En otro aspecto,

En relación a la metodología o didáctica empleada en el PROFOCOM, ¿qué les ha parecido?

Prof. Ramiro.-

En el caso nuestro de la primera fase, hemos sido conejillos de india, ellos mismos en los conceptos generales no lo tenían, había que ver a los distintos facilitadores no lo tenían todavía, con nosotros estaban aprendiendo poco a poco; entonces lógicamente hemos sido los primeros experimentos ya...incluso se ha llegado al extremo de que en las últimas fases ha ido cambiando la figura de los módulos, que se yo, han ido cambiando muchas cosas ¿no? Y como ahora en esta gestión va cambiando la forma de evaluación por ejemplo, de acuerdo a la necesidad, pero tampoco se ve ni ahí nuestra verdadera necesidad, más complejo está yendo la situación...entonces si no hemos tenido mucho de la parte didáctica no...en la primera fase del PROFOCOM hemos sido conejillos de india.

Angelino.- Y qué tal de la segunda fase Prof. María.

Prof. María.-

En la segunda fase de igual manera casi no ha cambiado mucho, decíamos paso la primera y con nosotros parecía que en la segunda va a ser "super". Sin embargo ha sucedido lo mismo, había docentes que simplemente a través de los módulos, esto hay que hacer y hacíamos nuestro resumen y para la próxima lo implementaran, lo traerán y lo socializaran. Me parece que había días que teníamos que estar todo el día, otros solo media mañana o media tarde; el de todo el día sumamente cansador, nos daban lecturas teníamos que exponer, como que no daba esa sensación de ir, a veces va uno motivado, voy a aprender, pero cuando estas al hecho de que ni el mismo docente no daba ejemplos de cómo de esta manera podemos hacer, creo que hubiera sido lindo que ellos ya hubieran pasado una experiencia, nos muestren, yo he llevado de esta manera, ahora ustedes como lo pueden hacer; sin embargo, ellos mismos nos decían haber experimenten y luego vamos a ver, y nos sentíamos con la sensación de que ¿están aprendiendo con nosotros? Y ellos mismos se están alabando de algo quizá, estará bien o estará mal. En la misma aula yo sinceramente no lo experimentado al 100% lo que me decían, simplemente veía como éramos tres o cuatro de diferentes áreas y ahora como lo

vamos a hacer, a vos como te ha ido, como te ha ido y de ti parece que está bien y lo mandábamos,...quizá lo interesante hubiera sido que nos agrupen por áreas, los de mate, los de ciencias, como lo podríamos analizarlo de esta manera y eso quizá hubiera sido lo lindo, sin embargo no había el que nos a tocado, a veces nos tocaba de Biología, otro de sociales, uno me toco de mate, pero nos decía que tampoco lo ha implementado, vamos a seguir en base al módulo y esperaba de él, a ver como lo ha implementado. Y esa incertidumbre nos a desmotivado hasta el último, cada módulo nos cambiaban de docente no había un seguimiento especial. Con uno teníamos con una visión, con otro teníamos con otra visión, entonces no hemos salido con una idea fija, así lo debemos hacer. De esa manera lo pase la segunda fase.

Prof. Silvia.-

Se asemeja mucho con la segunda fase que hemos llevado, porque creo nos han transmitido los contenidos de acuerdo como lo ha interpretado el docente, porque nos transmitían conocimiento, una forma de hacer el trabajo, pasábamos con otro docente y luego otra forma, entonces cambiaba otra forma, igual trabajábamos contenidos que teníamos que interpretarlo y eso exponíamos en cada clase. Creo que no cambia mucho lo que dicen, los que han pasado en la segunda fase. Hubiera sido bueno tal vez llevar los contenidos en realidad, igual no nos han dicho como...un ejemplo lo hemos pedido al docente alguna vez,...no hagan ustedes es de su área...y creo que el docente tiene que ser bien creativo, pensar y ahora como lo voy a dar esta clase, entonces se ha vuelto casi un trauma al principio no, tiene que llevar desde la práctica...a veces tiene forzamos, cosa que no tiene que ser así.

Prof. Marcos.-

Si ya lo han dicho, yo...en mi fase había competencia, turno tarde y turno mañana, los de turno tarde nos ganaban, eran más creativos, tenían más puntaje...siempre se sacaban 100 y nosotros 80 o 70, ¿Qué pasa?, nos están ganando...era una competencia, eran más creativos y nosotros no y creo que ahí está lo negativo, nos tocó una docente como la Lic. Tambo y ella defendía a "rajatabla" esta ley, se la sabia, tenía la capacidad de análisis con nosotros era terrible, las cartillas que nos daban, los cuadernillos le dábamos critica está mal, le decíamos, ahh cierto tienes razón, está mal, han hecho mal esto...mi grupo tenía cierta agudeza de observación porque está mal –licenciada está mal y teníamos también otro que era de CEBIAE, nos agarraban así bien, pero bien...nos motivaba, etc. Horas extras inclusive, no simplemente las horas que teníamos, sino las horas extras, a media semana, tal hora y exigían puntualidad. Lo que no he visto en el PROFOCOM, llegaban tarde, se iban, ahí era en punto y en punto, eso es lo genial. Algo que era muy importante, empezar en punto y terminar en punto. Se ha manejado cierta didáctica, cierto, sin embargo nos hemos sentido motivados por aquello. Hacer un objetivo holístico era genial, que bien hemos aprendido,...porque nos daban otros temas, otras cosas que no estaban en el PROFOCOM, y ella decía, esto es investigación de CEBIAE, con eso lo complementaba, y esto lo tienen que hacer, así se maneja esto. Entonces, dependía esto, de los facilitadores para manejar cierta didáctica. Esta es la experiencia que yo he tenido.

Angelino.- Yo en el aspecto de la metodología podría complementar, el asunto de que, si se dieron cuenta en las tres fases todas han sido teóricas, hubiera sido mejor que los mismos facilitadores vengan a las aulas y se haga la práctica. Me parece –para mí- que ahí está la debilidad. Si hacíamos allí el objetivo holístico y todos los elementos del plan curricular, pero al momento de aplicarlas, hubiera sido interesante que vinieran y observaran las clases, y con toda razón recabar esa información y decir, yo fui a tal y cual colegio y esta experiencia he recogido, y fundamentar los elementos que hay que corregir. Nos han dejado ahí y prácticamente tal vez a nuestra suerte.

Prof. Marco.-

La metodología fue más participativa, lo que hacía más entendible y más fácil de aplicar en la réplica de los estudiantes.

Bien, **en relación a la evaluación a los docentes del programa, ¿Qué factores positivos y negativos podemos destacar?**

Prof. María.-

Los facilitadores, como eran todos eran diferenciados, todos nos han evaluado de distintas maneras, lo único común que han tenido es la autoevaluación. De igual creo que ha sido de manera tradicional, algunos un examen, otros nos evaluaban la parte de la exposición que hemos realizado, y no hemos visto una diferencia de evaluación, ha sido de arriba – abajo, y no había la co-evaluación de cómo estamos aprendiendo. No he sentido esa sensación...la evaluación ha sido para mí tradicional, como siempre el examen, exposición...más allá no he visto diferencia...para decir he aprendido algo.

Prof. Marcos.-

Podemos hablar de tres tipos de evaluación, uno escrito de preguntas cerradas, ni siquiera teórica que se escribe en papel, por lo menos yo estoy acostumbrado a hacer de selección múltiple, una pregunta y tienes que contestarle...eso tenía más puntaje, para los facilitadores este tipo tenía más puntaje este tipo de examen y otro 50% era la exposición, 25% del material que se hacía, material de exposición. No era así una exposición teórica, sino con material si o si, los de biología tenían que presentar su material, los de Matemática también, por lo menos un número debíamos haberlo hecho físico, por decir dos, dos elevado a la cero, tenía que presentar tenía que ver. Quizá un poquito, cuando hemos hecho por especialidades, del área de Matemática, queríamos hacerlo parecido a Jaime Escalante, manejar dos reglas, paralelos, paralelos, paralelos...se intersectan, se intersectan, entonces eso era una evaluación...cuanto más creativo entonces tenía más puntaje...bueno en ese aspecto... Sin embargo en la parte escrita sigue siendo lo tradicional, una pregunta y tienes que contestarle y tienes que saber.

Prof. Ramiro.-

Aquí hay mucha diferencia de la forma de evaluar por los facilitadores, lo que a mí no me agradaba era de que nos hacían trabajar siempre en forma grupal, todo trabajo era grupal y por ejemplo en el grupo que teníamos, ya sabíamos quienes tenían que defender, y el resto...gracias, ¿ya han hecho lo has hecho el trabajo? Y entonces para algunos, conveniencia, pero la mayoría de las evaluaciones lo hacíamos así. Había uno que tenía que defender al grupo y el resto, aunque es ilógico decir... ¿de qué era el trabajo? Los que estuvimos interesados sabíamos de que era el trabajo, de que se trataba y como teníamos que defender...salgan nomas, salgan a defender y el resto...Entonces, era una forma bien pasiva, un poco tradicional...que no se sacaba provecho, pero algunos participantes si sacaban provecho porque nos daban la oportunidad un poco de investigar, analizar todo lo que nos daban como evaluación...pero para el resto no, venían como se caían del barco para salvarnos a todos.

Prof. Silvia.-

Dependía del docente, nos han hecho defender de forma grupal y haciendo actividades creativas...los de primaria eran los más creativos, elaboraban más material, como estaban acostumbrados con sus niños. Hemos tenido exámenes escritos al final, también cuenta los

trabajos que hemos elaborado en CPTe, entonces presentábamos los trabajos impresos, entonces ha sido variado; pero también a la vez ha sido tradicional nomás. Nos han calificado lo que hacíamos, trabajos, exámenes. Autoevaluación también teníamos.

Angelino.- Si yo también recuerdo, sino has leído la unidad de formación, para la evaluación tenías que necesariamente haber leído. Por eso lado, creo que se enmarcaba dentro lo tradicional.

Prof. Marco.-

En la primera fase pasamos con diferentes facilitadores y con diferentes ideologías sobre el PROFOCOM, lo que hacía más difícil en entendimiento.

Angelino.- Bien colegas, quisiera que ahora nos enfoquemos a las **debilidades pedagógicas del programa.**

Prof. Marcos.-

Yo creo que una debilidad es el cambio de facilitadores, creo que hay una sucesión de un salto cualitativo. Algún docente, un facilitador es, bien después no, después sí, etc., no creo. Considero que tenían que ser peritos, porque como facilitadores están sujetos a un examen de competencia, pero que por influencias políticas podría estar ahí o por estar absolutamente con la ley. Los facilitadores no solo debían tener licenciatura, sino por lo menos doctorado en educación de Ciencias de la Educación, tantos doctorados que hay en la carrera con vocación. En el área de Matemática hay inclusive un doctorado de enseñanza de la Matemática, que es doctor que lo hizo en España. Siempre quieren compartir alguna experiencia. Yo creo si tienen ese tipo de estudios, a nivel internacional, tenemos conocimiento que si alguien dice es extranjero, genial sería que un estudiante vaya a competir a las mejores universidades de EUA, por ejemplo...a Michigan, no sé pero yo creo competir a ese nivel es una gran avance...Eso es desde mi punto de vista, facilitadores en la sucesión del tiempo no tienen una formación, tal vez, de especialidad. Considero que esto es una gran debilidad. Por eso desearía, hubiese deseado que este PROFOCOM, dependa de las universidades, ahí si es calidad, es puntualidad. Eso yo creo, así debe manejarse, yo creo que hubiera sido estricto, estricto. Nuestra formación complementaria no ha cumplido ese rol, ahí si como dependíamos de eso, quizá ya hubiera existido una relación entre la universidad y educación secundaria, colegio y todo aquello. Yo creo que es una gran debilidad. Yo hubiese deseado que sea así.

Prof. Ramiro.-

En este caso hay una parte bien importante, por ejemplo la formación que hubiesen tenido los facilitadores, porque...de rato mencionaban que han ido aprendiendo con nosotros. He...si ustedes recuerdan nos han tratado meter la parte del Cosmos, ...la revalorización Ancestral y ahí está la respuesta ¿no? De que los mismos facilitadores, en la verdadera concepción de la revalorización ancestral no conocían, y estoy plenamente de acuerdo con el colega (Prof. Marcos), el tipo de formación. Si hablamos, sobre la revalorización ancestral, es bien complejo, no es lanzar nomás, tu abuelito que te dice, que conceptos tiene o que sabe...lo vas a preguntar a tu abuelito, eso es lo que nos está motivando... ¿creen ustedes de que eso es correcto? No lo es, pero siempre nos han dicho, pero ustedes como docentes pregunten al alumno que tipo de conocimientos tiene, previos,...y eso hemos hecho. Pero pregunten a su papa, a su mama. La verdadera concepción de este tema no es ese, habría que ir un poco más, es un conocimiento bastante amplio...Yo hace un par de semanas estaba conversando con un docente de la universidad pública...y los conceptos que me lanzo eran muy diferentes a los de PROFOCOM, entonces yo quede impactado por que no es lo que a mí me han enseñado en el

PROFOCOM, entonces es una de las debilidades,...de que tratar de revalorizar aquello no lo vamos a lograr, porque el mismo estudiante hoy en día tiene vergüenza de eso, porque a veces veo en el colegio y me preguntan porque siempre preguntan del Cosmos profe., porque esto de lo ancestral, solamente hay dos profesores que hablan de lo ancestral en este colegio...y el estudiante se da cuenta para que nos va a servir esto en la universidad. Tienen de que sus hermanos están en la universidad, y sacan sus propias conclusiones diciendo de que no preguntan nada de esas cosas profe. Y habría que eso,...el tipo de formación que tienen los facilitadores, bien metidos en el tema debían estar y hasta el día de hoy nos siguen pidiendo aquello, de que revaloricemos lo ancestral...y es bien complejo esto, es amplio.

Angelino.- Tendríamos que incorporar ahí el ámbito de la Antropología, para estudiar diversos aspectos; por ejemplo, (exacto Prof. Marcos) para estudiar estos temas, entre otras cosas.

Prof. Marcos.-

Por ejemplo en Tiwanaku, había mucha ciencia, mucha ciencia, había mucha matemática, pero que tipo de matemática utilizaron, ello es muchísimo más ancestral, había mucha matemática, había ingeniería, cuando vamos a visitar allá el conocimiento de ciencia..., esa cultura. Investigar como dice el profe. (Prof. Ramiro), esa profundidad de conocimiento, debíamos llegar a ese tipo de conocimiento, realmente es muchísimo más complejo. Por eso necesitamos,...quien estudia Tiwanaku, un extranjero y sabe más. Si tenemos un video respecto del Tiwanaku, edito un extranjero, el estudio, etc., pero un boliviano no lo ha hecho, esas “cositas” hacen que la profundidad en cierta temática se debe dar. Y eso quien lo va a hacer, los peritos que tienen estudios superiores,...a nivel de doctorado. Hasta donde yo sé, doctores en Antropología, ellos estudian esto, ellos se meten a ese tipo de estudios y eso es su defensa, saben más. Esto yo creo que es también una gran debilidad.

Prof. Marco.-

Una de las debilidades más notorias son llevar actividades que algunos colegios no lo pueden realizar por falta de ambientes.

Angelino.- Yo al momento de ingresar, siempre se hablaba del PROFOCOM, yo espere con expectativa...yo esperaba que por lo menos, la formación que nos iban a dar,...así como dice Programa de Formación Complementaria, tendrían que complementar los conocimientos que hemos adquirido en las Escuelas Normales; pero, sin nos damos cuenta en la Unidad de Formación No. 16, recién se habla de nuestra área específica. En tanto, los otros módulos de la 1 a la 15, han sido netamente de la ley, del Cosmos; y a propósito, si hablamos de la formación descolonizadora,

¿Cómo aplican la formación descolonizadora en la práctica de nuestra aula?

Prof. Marcos.-

Yo una cosa siempre me he preguntado, si escribimos un libro en aymara, ¿nos compran? ...Yo voy a escribir un libro en aymara, desde maya, paya, ..., etc., creo que no, si hoy hablamos de los mejores libros de matemática, están en ingles de la editorial Sprinyer, los mejores libros manejan en Michigan, en la universidad de Londres, Inglaterra y otras universidades del mundo. debo saber aymara sino estamos colonizados, creo que no...simplemente El idioma sé que es factor de rescatar como medio de comunicación, pero que sea el idioma aymara como idioma de investigación, y decir...que lo manejamos como paradigma que queda ahí...y descolonización la manera de vestir, por ejemplo, es de descolonizado si no llevas corbata, etc. Yo me refería, en esencia, al conocimiento, a eso, y realmente siempre vamos a depender de

algo de investigación que se hace en otro país. A eso lo llaman, no podemos manejar un libro extranjero,...pero vamos a ser sujetos a ese tipo de investigación. A nivel Latinoamérica como es el Abya Yala, muchos libros están en Brasil, de matemática en portugués, es un tipo de conocimiento, de grandes hombres que contribuyen a la ciencia de la matemática, por ejemplo. Ahora no conozco de otras áreas, yo solo conozco de mi área,...claro a pesar de que es Abya Yala, sí que está dentro de este contexto, sigue siendo...podemos manejar eso; pero decir que eso es colonizar o estamos colonizados a través de esta literatura científica, no...yo creo que es un punto de vista extra que hago. Parto de ese punto de vista, que es superficial para mí el vestirse,...el hecho de que no lleves corbata no significa que ya estés descolonizado o si llevas corbata sigues colonizado, no creo,...caso contrario somos parte de esta clase, nos vestimos de esta manera, sino como en la cultura aymara teníamos que vestirnos...hasta un aymara viene aquí a un congreso que se hace en este coliseo? (Polideportivo), tiene su chamarrita o su paletón, alguno se pone su poncho y listo...viene así y sacándose vuelve como era. No se...Prof. Ramiro, ¿muy ambiguo se maneja esto no?

Prof. Ramiro.-

Esto de la descolonización, yo no estoy de acuerdo en primer lugar...me parece que es lanzado políticamente ya...y eso no deberíamos juntar, porque otra cosa es la política y otra tratar de descolonizar al individuo. Nunca lo vamos a poder, estamos enraizados, hemos nacido incluso en esto, yo les decía en una vivencia propia, toda la vida mis padres han vivido en la ciudad, nosotros somos orureños,...ahí en Oruro, llegamos aquí a La Paz, a la ciudad, por eso yo digo no sé cuándo se cosecha la papa, no sé cuándo tiene los cambios de la Cosmología Andina, no tengo esa vivencia; entonces de donde me pueden pedir esa experiencia, yo tenía temor en el asunto del idioma del aymara. Entonces es muy difícil descolonizar a una persona, si hemos sido ciudadanos, somos ciudadanos. Y ahora que si hablamos de la familia y de estudiantes que tenemos que migran de las provincias tiene otra concepción ese papa y que es, tiene su hijo que está en nivel secundario a la ciudad y si les pregunta a ese papa de los ancestral, porque no le estas mandando a la ciudad para que sean mejor que ti. Entonces ese es la concepción que tienen, entonces como podemos llegar a esa persona indígena, del campo, decirle...no tenemos que descolonizarte si ellos no quieren vivir con aquello con esa situación magra que tienen. Entonces son todas desde la antigüedad mis padres decían que hay que mejorar e ir a la ciudad. Eso es lo que...incluso yo recuerdo a mi padre, nos decía mi padre todavía hablaba aymara, mi madre quechua, pero ambos decían ni quechua ni aymara en esta casa. Que es, que les pasa porque estamos aquí en la ciudad, entonces mis padres tenían sus raíces aymaras, quechuas, pero no saben querer. En mi casa no se habla de aquello, producto de eso soy yo y recién estoy con esta situación de poder y querer hablar, pero entiendo ahora si el aymara (y el quechua, Prof. Marcos) pero muy levemente. Pero, tratar de descolonizar lo de la colonia, hasta los planes que proponen ellos, siguen las mismas cosas...entonces donde andamos a nivel de la estructura gubernamental a nuestro vicepresidente siempre le he visto muy pobre antes de ser elegido, con su "chompita"...y hoy en día como lo vemos...bastante colonial, no es cierto? En su vestimenta, unos abrigos de lujo...entonces decimos una cosa y actuamos de otra manera, es bien difícil esto...es bien difícil descolonizar...es una tarea bien titánica...

Prof. Silvia.-

Eso es cierto, la verdad es difícil descolonizar por completo, siempre vamos a tratar de rescatar lo nuestro en idioma aymara, yo pensé que era la única que no se aymara, en mi casa ni mis papas hablan aymara y desde niña siempre me incentivaron hablar en castellano, entonces el único problema que he tenido es que las mamás siempre hablan en aymara, no todas, pero

algunas venían y netas en aymara y entonces me preguntaba y ahí tenía dificultad de comunicarme y decirles como esta su hijo, y algunas peor me entendían a mí, metidas en el aymara. Pero ya llegando aquí no, la gente hablan castellano en su mayoría, solo me han exigido en el PROFOCOM, ahí he visto hasta había docentes que exponían en aymara. Hablaban en aymara y yo no entendía, pero pese a eso hemos seguido haciendo nuestros trabajos a lo que hemos podido, rescatando saberes como la lluvia, ellos saben cuándo lloverá. He ido rescatando eso, pero más allá...yo veo que nos exigen desde arriba y nos exigen que nosotros sepamos el idioma aymara y ellos no saben, ni siquiera el presidente, vicepresidente...ni siquiera el ministro de educación debe saber. Nos exigen lo que ellos no realizan, yo creo eso está demás, uno siempre va a querer resaltar e ir más allá, incluso al exterior quieren salir...creo que tenemos esa mentalidad de los papas; yo mismo quiero visitar otros países...no he conseguido, solo he llegado a Perú...e igual incluso quiero que mi hija salga más allá, entonces ella definitivamente ella...no van a agarrar el aymara ¿así no? Más bien quiere aprender inglés, porque creo que se considera como el idioma universal. Entonces muy poco nos va servir el aymara conocer, y como dicen es difícil descolonizarnos, siempre vamos a estar necesitando de la misma tecnología, necesitamos para nuestra educación aprender de textos no solo, de los textos que se hacen en nuestro país, pero también de otros países, rescatar lo más importante como docentes. Tener los mejores conocimientos.

Angelino.- Que diría Profe. María.

Profe. María.-

La descolonización en si –para mí- parte de la propia persona cuando hablamos de descolonización no podemos decirle no tienes que hacer esto, no podemos ir de afuera para adentro, sino tiene que nacer de uno mismo y decir, yo hago lo nuestro, me visto como lo nuestro y no compro nada extranjero. Nace la descolonización de uno mismo, ahora cómo hacer que mi estudiante no llegue a ese punto de decir...es alienación extranjera y he estado analizando por todos lados y pienso que solo si logramos mediante los principios de la familia, de sus raíces más ancestrales, solo así se puede contrarrestar la colonización extranjera que venga. Sin embargo, al estar “bombardeados” de nuestro contexto aquí en la ciudad de El Alto, por diferentes situaciones, por estudio, por la música, por la moda y diferentes factores hace que el estudiante hace que este “bombardeado” y sede, y por más que seamos el mejor profesor, no vamos a lograr eliminar estos factores. La descolonización tiene que nacer incluso de la familia, desde la misma formación de la familia y hace que el estudiante rescate sus raíces. Si digo voy a decir, yo amo lo nuestro y su papa compra un” iPod” de último modelo, todo lo que yo dije no hay nada, no se queda en nada por lo tanto puedo decir, puede existir descolonización siempre y cuando este enraizada con lo que es el país. Nuestra cultura, nuestra raíz, nuestra ideología...porque la ideología que cada uno tiene, por ejemplo, yo me siento 100% aymara, sé que soy aymara tengo raíces aymaras, debo tener bastante conocimiento de los aymaras pero...cuando uno decide que otras culturas entren en tu pensamiento nos dan lineamientos, esto es bueno, esto es malo...la misma cosmovisión andina es muy distinta a la cosmovisión quechua no son las mismas ideas, no se conllevan, no porque el quechua piensa igual que yo...o estas alienado con cierto lado, hay cierto respeto a nuestra forma de pensar, entonces considero que muy pocos se están quedando con lo que realmente es,...vuelvo a decir no va a ser de parte del profesor de afuera para adentro, sino tiene nacerte, te nace de una manera y solamente creo que hay muchos factores: el mismo docente, la familia,...que hacen que se aumenten o disminuyan la colonización en si, como en el campo educativo considero de lo que nosotros como docentes estamos tratando de rescatar algunos aspectos, pero si el contexto exige otra cosa definitivamente estamos yendo a saco roto. La descolonización solamente funciona si tanto el contexto donde estamos, más los docentes, el

mismo gobierno nos uniéramos bien, funcionaria al 100%. Pero si solo somos docentes, papas y otras cosas estamos llegando a la nada.

Prof. Marco.-

En relación a la pregunta, es importante rescatar los valores de nuestra identidad cultural en todos sus aspectos.

Angelino.- Y este concepto **¿lo estamos haciendo en la práctica de nuestras aulas?**

Prof. Ramiro.-

En una vivencia real lo que veo, en los colegas, en esa realidad en que viven, cada uno decía su propia conceptualización es una problemática desde luego,...la profesora se considera netamente aymara, yo al decir estoy en la ciudad “donde estaré”, no sé dónde me ubico...es una problemática y yo recuerdo y veo la realidad. Esto pasa hasta de los facilitadores, un ex director que teníamos, Prof. Nelson era facilitador del PROFOCOM, hoy en día es autoridad en las provincias...entonces maneja un doble discurso. En su lugar están vestidos de autoridad, que significa una autoridad para nosotros desconocer la estructura actual del gobierno, porque ellos tienen su propia organización desde el Mallku...todo aquello, entonces hasta tienen su propia penalidad, ¿no es cierto? Entonces para mí tiene algo muy aparte, estarían desconociendo la actual estructura gubernamental que tenemos, porque somos indígenas, nosotros tenemos nuestra propia autoridad, por eso se hacen llamar autoridades. Ahí están todos con sus aditamentos que tiene, cada uno tiene su propio significado, llegan a la ciudad – aquí-, se visten de corbata, entonces hay una contradicción,...tenemos el Prof. Hilarión, también es autoridad, entonces igual de la misma manera van escondiendo su propia identidad, estamos hablando de su mochila, que no sería tal como está allá, igual aquí?...Y esto lo vemos a diario, marchas o en la Ceja todos empezándose a disfrazar...y a veces les digo, disfrazados. Debían de llegar de las provincias de la misma manera. Yo le observé al Prof. Hilarión, porque te disfrazas aquí, porque no estas así...pero –Ramiro- “tienes que ver no se puede”, esta así...entonces que se quiere decir de eso, que la estructura está dada...va a ser difícilmente descolonizar cuando las mismas personas que debían defender lo que es de ellos, no lo hacen. Solamente es un discurso.

Prof. María.-

Esa parte es una gran verdad, saben que...yo tengo familiares, personas muy mayores que están en provincia, cuando uno va al campo, bueno pues te pones abarca, se viste más ligero, sabes que vas a ir trabajar con tierra, entonces te vistes recién acorde por cuestiones de trabajo que hay en el campo; pero cuando venimos a la ciudad, ellos tienen que venir a cobrar su bono,...llegamos a un cierto lugar, se empieza a cambiar, se coloca la chamarra, las abarcas y se colocaba su calzado,...y también lo mismo que el Prof. Ramiro...”es que allá si yo me voy con mi abarca, mi poncho,...me van han discriminar, me siento mal”. Esa sensación de discriminación aquí en la ciudad, hace que esa persona...estoy hablando de una persona de 80 años...hace esa transformación por discriminación,...esas palabras que dicen no a la discriminación quedan por alto, existe esa transformación por evitar la discriminación. Por no sentir esas sensaciones, en mi familiar, he visto cambiarse totalmente. Me puse a pensar por eso, ¿Cuál es la razón?, la discriminación. “Ni las vendedoras me hacen caso, así como estoy vestido”, entonces ¿qué hago? Me cambio y me atienden. Esa situación sucede, la descolonización en sí,...encubre cosas terribles, son situaciones sociales, la misma sociedad no permite vestirse así. Ahora por eso el presidente que es indígena, se pone poncho por cuestiones políticas; pero en el fondo a mucha gente...por ejemplo en un curso hay una cholita

y le ven como un lunar negro la ven, y ella se pregunta, ¿porqué me miran raro si ellos tienen una mamá cholita? Y 100% todos tenemos una mamá cholita vestida de pollera. Siente esa discriminación que –a veces- le da ganas de venir con pantalón o con buzo. La sociedad hace que una persona cambie en su forma de vestir y su forma de pensar.

Angelino.- Pero en nuestra práctica de aula ¿Cómo lo están aplicando? Por ejemplo a más de saludarse simplemente, “sayt’asipjam” (párense), pero algunos que no saben el aymara no se paran, a menos que se haga el ademán, entienden que tienen que pararse. Pero si digo “to stop”, es otra cosa. Y no podemos utilizar algo que viene del occidente, por ejemplo la “Ley de la gravedad”, conceptos que vienen de Newton, Galileo entre otros y decir no voy hablar de aquello, porque tengo que descolonizarme. En la práctica de aula con exclusividad no puedo referirme mucho, sino de quienes han aportado a la Física y a la Química. Por ejemplo, si nos referimos a nuestro Tiwanaku, hay ciertos elementos que nuestros antepasados han utilizado, como los metales preciosos. Pero si tienen que ir allá tienen que realizar un viaje de estudio, ahora es complicado hacerlo por ese lado, es en el caso de mi práctica. Pero en el caso de ustedes, profes. Matemática,... ¿Cómo lo están aplicando en su aula?

Prof. Marcos.-

Sobre todo yo rescato los valores, por ejemplo mi papá decía, “kaukat astha ukaru uskuta” (de donde levantaste ahí debes colocarlo), y es un valor que quiere decir “de donde recogiste ahí vas a dejar”, a mis hijos sigo diciendo eso. Mi papá siempre decía eso, claro mi raíz aymara, aunque una vez dije –colegas- “nada bueno trae la cultura aymara”;...en mi colegio, “la cultura quechua es la mejor”. Tuve la oportunidad de trabajar por Cochabamba, conozco la cultura quechua y es muchísimo mejor de verdad. Más avanzado que la cultura aymara, más valores, el tejido no más es más rico. De la cultura aymara es tosco. Los valores sobre todo, el “ama sua, ama llulla y el ama kella”, son valores de la cultura quechua. Y no hay una trilogía aymara, ...del saludo por ejemplo, es importante, el “amuki” (silencio) es otro, “sayt’asipjam”, es otro, es parte de los valores de estos pueblos, entre otros. Estos valores rescato, sobre el saludo...si vamos a la provincia los niños de dicen tío, tío,...no los conoces, pero te saludan. Aquí no más gente que te conoce todavía, no te saluda, no te saluda. En la cultura quechua hay besos, en la aymara no hay beso. En la cultura quechua el saludo es en ambas mejillas...con estudiantes inclusive, es cultura quechua. En la cultura aymara no hay eso, es principio de respeto...y el respeto es otro aspecto que rescato y el saludo es parte del respeto. Si uno sabe respetar, sabe saludar...y siempre digo quizá ya ancestrales...Hasta donde he visto en Cochabamba, accidentalmente he dado un codazo, por decir,...perdón dicen, pero aquí no. El aymara reacciona o,...hasta donde he vivido –como año y medio-, el joven automático dice tome asiento, pero aquí en La Paz, no. Joven dale asiento la señora tiene su “wawita”, y el joven ayygg...Son comparaciones que hago, y me doy cuenta y motivo a mis estudiantes el saludo, el respeto, valores que hemos aprendido de nuestros papas. Algunas cosas como “alwata sarnakasita” (te vas a caminar siempre temprano),...son valores y les digo a mis estudiantes, chicos me van a leer a las cinco de la mañana, eso les digo yo, cinco de la mañana me van a leer. Usted ha leído, claro yo he leído, cinco de la mañana yo leía, como voy a hablar de lo que no he hecho yo, como puedo decir eso...eso he aprendido. Así una riqueza de nuestros papas.

Prof. Marco.-

En cuanto a la materia de Educación Física, rescatar los juegos tradicionales.

Angelino.- Eso diríamos como aporte en la práctica de nuestra aula no? De hablarles de algo que hemos aprendido. Prof. Silvia, **¿cuál sería tu aporte en esta formación descolonizadora?**

Prof. Silvia.-

Bueno, así como les había dicho, mi debilidad es no saber el aymara, entiendo solo algunas palabritas. Si de los valores los trato de transmitir, les voy hablando a través de las lecturas, hacemos reflexiones, de situaciones, ejemplos. Cosas que puedan reflexionar a los estudiantes, también cómo se comportan ellos, en una situación...a eso me voy yo, para tratar de reflexionar de que cambien de actitud...eso si hablarles en aymara –para que mentirles- eso no...si trato de rescatar con los estudiante, esto de los valores. Lo que si me han transmitido los papas, cosas como el respeto –por ejemplo- a las personas mayores, el saludo...entonces hay estudiantes que entran –profe., y les digo que salgan de nuevo y me vas saludar a todos. Y eso lo aprendí con mi tío, me entre y me dijo que salga de nuevo y salude. Y eso toda la vida se queda y ahí trato de transmitir las cosas que me enseñaron en casa. A veces les hago reflexionar sobre situaciones que a mí mismo me ha pasado y para que ellos conozcan y sepan reflexionar sobre eso.

Angelino.- Prof. Ramiro, en la ejecución de tus actividades ¿has incorporado la formación descolonizadora?

Prof. Ramiro.-

Hoy en día es tan difícil tratar de enfocar aquella descolonización,...siempre voy a realizar un retroceso en el cual por ejemplo la educación que hemos recibido ha sido sobre valores. Esos valores como el ceder el asiento a los mayores, son valores. Hoy en día se ha perdido en aquello, tienes estudiantes si estas por la calle están en misma vereda, prefieren irse al frente por no saludar. Son raros los estudiantes que te reconocen alguna vez, en la Ceja, en el puente,...profe. Quien soy, lustrando su calzadito, no se olvidó de mí, sácate tu gorrita para que te reconozca de tantas generaciones no...pero raros son los estudiantes, generalmente...con esto de la educación actual estamos tratando de recobrar esos valores que antes eran mucho mejor. Y tratar de volverles indicar aquellos, lo máximo que puedo decir es buscar estudiantes cooperativos, trabajen en comunidad. Eso es lo que se puede hacer, más allá no es posible. La tarea es muy titánica, hasta tenemos que trabajar eso de los valores, el respeto...Mucho más antes era mucho mejor, y estamos retomando a esa educación donde...lo que si reitero el trabajo comunitario tengan respeto a la opinión de los demás compañeros. Eso es lo que puedo rescatar, más allá la realidad es muy utópica.

Prof. Silvia.-

En relación a esta parte la carga nos están dando a los profesores, el respeto y todos los valores en la casa se aprende, vienen de los papas. Ya vienen los estudiantes con esa formación, difícil es cambiarles ahora, con las leyes que ahora les respalda y...tienen la idea de que nadie les puede tocar, reñir, nadie les puede hacer nada. Con eso se defienden. Es difícil con los estudiantes hoy en día, son más rebeldes cada día. Vienen también influenciados con sus compañeros, por los medios de comunicación...totalmente quieren dejar por ese lado sus raíces. Si nos fijamos, tienen aretes, su peinado, cortes y es bien difícil tratar con los estudiantes inculcar los valores de respeto y otros. Uno nace con aquello, el saludar de lejos y de algunos estudiantes no hay eso,...y uno se pregunta cómo serán en su casa, como será el trato con sus papas...parece que no hay respeto. Ahí el estudiante rebasa la autoridad del papa y de los papas y hacen lo que quieren.

Prof. Marco.-

En cuanto al aporte personal valorar a nuestros familiares sin olvidar nuestra identidad cultural.

Angelino.- Ahora quiero referirme a la formación productiva, *¿Cuáles los aspectos destacables en cuanto la formación productiva? ¿Qué entienden de este eje de formación? ¿Cómo aplican la formación productiva en la práctica de maestro/a en el aula? ¿Cuál es el aporte personal como maestros en cuanto la formación productiva y la ejecución de actividades o acciones en el aula?*

Prof. María.-

Dentro de lo que ha sido la formación del PROFOCOM, siempre nos han exigido esa parte, que en el desarrollo del plan durante el proceso debe estar la producción, debe ser tangible o intangible; puede ser una maqueta que yo les pidiese..., en estos años por ejemplo en mi curso yo he hecho que hagan su propio presupuesto familiar, alentar, entonces en el proceso de su elaboración de su presupuesto que estaban haciendo hemos tocado diferentes conceptos temáticos, hemos trabajado las rectas, los años y al final ha terminado de hacer su trabajo de producción comparando, que sucedería si ese su presupuesto familiar digamos no hubiera el dinero suficiente para cubrir...terminamos con algunas preguntas con los estudiantes y terminaban escribiendo, puede ser que digamos, esta semana no le ha ido bien en vender a mi mamá, no hay dinero para comprar ciertos productos...como se puede sustituir y al final ha generado en un trabajo final indicando que son totalmente dependientes de la economía del papa y de la mamá, vasta que un papa, uno de los dos no este definitivamente ellos tienen que aportar a ahorrar o hacer milagros para que no les falte comida. Para mí ha sido interesante desde ese punto de vista hacer un producto que no se vaya allá o le ponga nota y listo, sino que le ayude a analizar primero familiarmente, como persona dentro de la familia como ayuda a que ese presupuesto se realice o no, y como es el parte para llegar a la solución y hacer que su mamá no se sienta sola o el papa no se sienta solo. Hay también casos dramáticos donde no está el papa ni la mamá, entonces el estudiante se hace cargo de todo y al ver que la cantidad de dinero que se va solo para la comida, se asustan en ese momento, de donde voy a conseguir; pero él dice como trabajo todos los días o ayudo en ciertas horas en el día por lo menos algo subsano. Bueno yo lo he analizado desde ese punto de vista, pero no lo hago cada término de clase o cada término del plan, será en el bimestre o a veces se me va los dos bimestres solo en poder completar esto, y lo único que puedo evaluar es: ¿cómo está llegando?, ¿de qué manera lo está analizando? y voy evaluando eso. Quizá el modelo que nos ha dado, no se especifica, nos da tiempo termina el plan y tiene que haber el producto y luego otro producto, y así en la práctica nomás se va, no se da al 100% yo pienso desde mi punto de vista debe ser dos productos, quizá uno y a profundidad y por fases porque hasta para la elaboración de un libro no es pues de un mes o dos meses...tienes que investigar y hacer un sinnúmero de situaciones para llegar al final, ellos (facilitadores) nos han puesto un ejemplo, elaboren un mapa o periódico mural, están en el proceso, están colgando, terminas el trabajo y ese es tu producto, el periódico mural. Quizá si se puede hacer en diferentes cursos en el nivel primaria, pero en nivel secundario no nos han dado esto es un producto, de esta manera deberían hacerlo, perfecto...no se nos han dado. Como dice bien la profesora a nuestra creatividad y forma de ver nomás lo estamos realizando.

Angelino.- ¿Qué dice la Prof. Silvia?

Prof. Silvia.-

En cuanto a lo que es el producto, parto yo desde la producción,...saco dos productos en el bimestre, en esto en la producción busco organizar los grupos y los materiales que van a utilizar para elaborar al final nuestro producto,...los productos que obtenemos es para que ayuden a reforzar el conocimiento de los estudiantes, por ejemplo una maqueta de una célula. Ellos

tienen que elaborarlo, viendo las parte para que vayan reforzando...para que sirve esto, como es, que forma tiene, cuáles son sus partes, que más tiene la célula y al final los estudiantes tienen su maqueta...o veo la forma de que ellos puedan transmitir su conocimiento a través de algo, por ejemplo un tríptico, un biptico y puedan transmitir ese conocimiento al final de cada tema, siempre en relación al PSP...valores, si es problema ambiental el respeto a la naturaleza, entonces hacemos nuestro tríptico y hacemos de que se divulgue esto...No todos hacen a la perfección, hay estudiantes que resaltan más, hay buenos trabajos y hay otros que hacen por hacer, de esa forma tratamos de hacer nuestro producto.

Prof. Ramiro.-

Al respecto,...lo que sí puedo rescatar de esta nueva reforma es eso, hoy en día nos plantea que hay que buscar la producción...y desde un principio sí, estaba con aquello, nos han pedido en el PROFOCOM una producción,...creo que no somos los únicos a nivel de El Alto, pero los mismos facilitadores no los dijeron que nosotros hicimos una producción tangible en la misma unidad, donde los colegas han participado, hemos hecho una siembra de la papa, con todo el desarrollo desde el principio hasta el final, entonces es una producción que nos han enseñado ellos...lo hemos agarrado desde la mismas autoridades nos indicaron que ellos querían intervenir en aquello, que tenía mucho interés y se vinieron, los docentes y se sacaron fotos, filmaron, la televisión vino...como producto, según ellos nos dijeron que éramos los únicos que hemos hecho producción, entonces motivados en aquello, ya hemos empezado con los estudiantes a tratar de sacar algún producto y si lo hemos hecho en el bimestre pese a que...había que sacar, por eso los contenidos que yo tenía era lo más sobresaliente,...yo recuerdo que en alguna gestión hice la digestión con huesitos de pollo, les mostré también que se puede hacer el sistema óseo por ese medio y...algún momento vi que el trabajo nuestro ya en el internet y tenía cuantas visitas incluso, ya no dicen de tal colegio sino lo han presentado así, y yo les muestro a los estudiantes -esto con los estudiantes he hecho, pero miren cuantas visitas tiene, y creo que ese tipo de perspectivas se da para producir,...no te diré que los contenidos nos esa amplitud para hacer una producción pero esporádicamente se puede, y es lo único que puedo resaltar de esa actividad.

Prof. Marcos.-

La Profe. Silvia lo ha dicho,...para coadyuvar el conocimiento, sea un producto que coadyuve; aunque yo he ido más lejos, por ejemplo tienes que inventarte un “teorema”, como producto...presento “x cosas” por favor haber...hablando de los métodos nomas, sustitución, deducción,...que podemos inventar, ¡que método podemos inventar!...entonces es profundidad para un criterio más de hacer un análisis para que coadyuve a la formación del estudiante, si su teoría debe ser como conocimiento tangible o intangible, eso...tiene que hacer algo, algo nuevo, esa es la idea...cierto que no lo he logrado no...es tan difícil que aparte de esos métodos que hablamos, hay otros métodos más superiores que se dan en la universidad; pero se pueden inventar otros métodos y así quizá es uno intangible como quien les habla...tal vez en ese sentido nomas presentan en un cuadro con ejemplos, o en forma de cuentito, la lengua o como un mensaje que se llama “Matehistogramas”, algo así con dibujitos...que muestre un mensaje relacionado con el PSP (Proyecto Socioproductivo) como decía la Profe. Silvia...como “Comics”.

Prof. Ramiro.-

Colegas pero sobre esto de la producción, no les parece ilógico a todas las áreas en forma individual se pida producción, es un poco ilógico no? Deberían pedirnos no sé si, por Campos una sola (Prof. Marcos: exacto), que sea de impacto, pero no lo plantean así parecía directo al

docente...tienes que presentar, tienes que presentar,...cada uno. Entonces, donde yo rescataba de la articulación que recién estamos (perdón la palabra), recién estamos en "pañales". No podemos articular todas las áreas para sacar un solo producto,... ¿eso sería productivo!...pero nos exigen, las direcciones nos exigen... ¿Qué trabajo va a hacer?, profes...No está presentando usted, entonces, no están todavía conceptualizando al 100%.

Angelino.- Por ejemplo, en el ámbito familiar, donde están mis hijos su PSP estaba relacionado al reciclaje y todo lo que hacían era reciclaje y prácticamente igual a llegado a la basura. En el ámbito de mi practica el tiempo es muy poco, si tenía que presentarse en el bimestre dos contenidos, entonces dos productos tenían que presentarse y a la final o uno o nada se presentaba debido al factor tiempo y por la reducción y las horas que hemos sido afectados en ese aspecto. Ciertamente tiene su parte destacable y su debilidad de esta formación productiva.

Prof. Marco.-

En el área de Educación Física el poner en práctica lo aprendido en eventos deportivos competitivos con la inclusión de los valores morales. Con la búsqueda de nuevos talentos deportivos y la fomentación a la práctica deportiva. Dedicar más tiempos extras para lograr incentivar a la práctica deportiva como por ejemplo, entrenamientos para los juegos plurinacionales.

Angelino.- En otro aspecto de las preguntas quiero referirme a otro eje de formación, la comunitaria. ***¿Cuáles son los aspectos de formación destacables en cuanto a la formación comunitaria? ¿Qué entienden de este eje de formación? ¿Cómo aplican en su práctica y cual su aporte en la ejecución de las actividades?***

Prof. Ramiro.-

Poco o nada se ha hecho al respecto, para mí más nada casi...por lo siguiente, cuando planteamos problemáticas a nivel de la comunidad que viene a ser el PSP nuestro, planteamos eso, aunque ya no es hacia la comunidad. Planteamos esos problemas, aunque ya es mas de forma interna del colegio, pero hasta hoy en día que colegio se ha dado a la tarea de extenderse un poquito más hacia la comunidad. Entonces es un falso discurso donde..., quiero detallar esto por ejemplo en el colegio, lo han planteado esto de la alimentación, la problemática de la alimentación...hemos tratado no...son trilladas las problemáticas en los colegios, esto de la basura, del maltrato,...siempre estamos planteando que los valores y demás cosas, pero no llegamos más allá. Hemos tratado de subsanar la adecuada alimentación, cuando estamos en una feria están los jurados, los refresquitos...que estamos haciendo si esa problemática hemos tratado de enfocar la mala alimentación, entonces no involucra las gaseosas...que se yo...al jurado le esperan con sus pipocas, ni siquiera internamente. Ahora si vamos al contexto del colegio, tenemos los kiosquitos, las que venden ahí son las que hacen la limpieza, ¿cambian de parecer? No cambian, siguen con los móviles tradicionales, ahora lo que yo entiendo, lo que PROFOCOM nos decían era de que tienen que extenderse hacia la comunidad, para mí era de que deberíamos extendernos con los demás kioskos, ya eran años en el colegio, -señoras esto no es dable, esto no es sano,...nunca nos hemos dado a la tarea de decir e insinuar por los menos a las tiendas aledañas. Entonces no nos extendemos hacia la comunidad, nuestro trabajo es limitado. Ya pasan tres años, cambiamos de problemática, quedo en lo nada...algo quedo en la señora que vende golosinas adentro ¿No? Los que venden afuera, ¿no? Como docentes ¿hemos cambiado? Tampoco. Entonces muchas de las cosas son vanas, no sé hasta qué punto...es una debilidad que tiene esta nueva ley, pero es real.

Prof. Silvia.-

Bueno, como decía el Prof. Ramiro, es cierto que muy poco se ha hecho...es que debemos seguir desde la cabeza, hablando por decir del cuidado del medio ambiente por ejemplo, no hay una ley que diga esto ayuda a esto. Si digamos que yo quiero hacer reciclaje de mi área, hacemos con los estudiantes, hemos hecho, al final eso se queda en nada. La portera viene e igual lo todo bota a la basura. En realidad, la alcaldía o proponer que desde la alcaldía haya hasta el mismo basurero de reciclaje los que recogen, nosotros reciclamos llevar la basura ahí no, Orgánico e inorgánico, y sepan utilizar eso mismo, ahí sería más productivo. En cuanto al PSP del año pasado, hay colegios que se han quedado con eso, han llegado a cumplir y tienen buenos resultados. Hay colegios que no tienen kiosko, más bien hacen para la venta panes que elaboran ellos mismos, se prohíben mandar dinero a los estudiantes, los papas son los que tienen que preparar su refrigerio. Esto no solo va para niños, sino para secundaria también. Y eso es lo que tenemos que hacer un recreo saludable, mandar o que traigan por lo menos una fruta y esto desde la portera, que prepare alimentos saludables para darles a los estudiantes.

Prof. María.-

Creo que en cierta medida participan los papas en algunas áreas, no puedo decir en todas. En el nivel primario se nota que los papas están a la par con sus hijos, apoyándolos de diferentes maneras en sus exposiciones. En el secundario tiende a desaparecer, no se siente mucho la participación de los papas, a menos que exista una convocatoria interna para que ellos ingresen. Sin embargo, ¿Por qué razones la comunidad no se involucra en la educación? Porque no existe un ente que los regule, que diga: tienes que participar, tienes que hacer. No hay nada que los obligue a hacer el trabajo comunitario en la unidad educativa, por ejemplo recuerdo que cuando estaba el Prof. Crispín (Ex director), ha invitado a las señoras vendedoras, la junta de vecinos y otras autoridades; pero, muy pocos han venido, muy pocos se comprometen, debido a que ellos deben tener también sus propios objetivos como institución aparte, y no hay una relación de compromiso con la unidad. Las alcaldías en todo caso son las que nos colaboran, porque existe un sector destinado para la educación, con ellos tendríamos que unirnos para que exista ese respaldo, como sub alcaldía vengan y digan a las señoras vendedoras, habría un poquito más de presión para que las señoras cambien y ahora como dice el profe. Ramiro, nosotros estamos saliendo desde adentro para expandirnos hacia afuera, sin embargo la misma sociedad, la misma comunidad no se siente comprometida con nosotros. Hay señoras que dicen no tengo hijos en el colegio, alguna vez nos contó la tienda que está a dos cuadras vende alcohol a los jóvenes, no queremos alcohol pero las tiendas están con eso...Entonces para que falta ese compromiso, especialmente de las sub alcaldías que son las encargadas en las zonas más que todo de trabajar. Ellos tienen ciertos organismos que permitirían el control respectivo, trabajar con la policía, etc. Las juntas de vecinos prácticamente nos dejan así, piensan que fuera del colegio son juntas vecinales, incluso en su POA estamos dentro las unidades educativas, pero prácticamente no hacen nada. Entonces la debilidad está en la falta de compromiso en los sectores de las autoridades que se encuentran en la comunidad, para como nosotros las unidades educativas. Me parece que tendría que ser un director o una directora capaz de agarrar a estas autoridades y hacer a que se comprometan. Sin embargo más allá de las palabras, quizá no se logre así como nosotros los docentes quisiéramos. Me parece que las mismas autoridades que dicen tomar el desayuno escolar saludable, no mandan alimentos procesados...Yo pensaría que deberían mandarnos solo frutas: naranja, un plátano,...pienso quizá debería ser de esta manera para saber si una unidad educativa está trabajando una alimentación. Las políticas no coinciden,...ese es el problema, los objetivos de las organizaciones externas no coinciden con los de la unidad educativa.

Prof. Ramiro.-

Mucho tiene que ver esto de la planificación, nos han dicho como van a planificar ustedes estas problemáticas, ...primero nos han dicho...no sé cuántos colegios tenían que reunirse del contorno, sino me equivoco cinco o seis y una sola problemática, se da ¿colegas? No, cada colegio de forma independiente hace su problemática,...no sé cómo lo ha pensado el Estado, ahí es donde falla. Lo decía la colega, el “compromiso”...si tenemos ahí la policía no están comprometidos. En todos los colegios con la problemática del alcoholismo debería estar bien comprometida la policía, otros colegios en la seguridad, tampoco está la policía. Los actores no toman parte, es por eso que ahí estamos fracasando, y peor como docentes no vamos a tener resultados. Por eso soy pesimista, deberíamos hacer algunas reflexiones, mensajes reflexivos,...llegamos a eso nomas; pero, no resolvemos el problemas de la comunidad.

Prof. Marcos.-

Si...una palabra nomas puedo agregar, “coordinación”,...porque tenemos que darnos un tiempo para coordinar en las actividades, porque en comunidad educativa tenemos una comisión interinstitucional que coadyuva con las actividades de la comunidad...entonces muchas veces los papas por falta de tiempo no participa,...cosa diferente en las comunidades campesinas, se obligan, cuando tienen algún trabajo comunitario por decir si tienen que llevar un rio para alimentarse, para su comunidad, se obligan entre ellos. Cosa que no puede hacer en las ciudades, cada familia es independiente, los papas no pueden, no tienen tiempo, trabajamos, etc. Inclusive domingos, sino trabajan pero tienen otras actividades que hacen y todo está en el aspecto económico. Hasta donde hemos visto, nosotros hemos convocado a ese tipo de actividades comunitarias 50 más uno por ciento, y eso menos del 50% participan, los demás brillan con su ausencia. Hacemos tipos de actividades, entonces eso es un factor, la coordinación, compromiso –como decía la Profe- ...y quizás obligarse para hacer cierto tipo de actividades. Repito, no hay ese compromiso primero, por decir por las calles nomas, si están limpias. Tanto hablamos del PSP –que Prof. Ramiro decía-, estaba en otra unidad, el tema era basura y seguíamos viendo basura...en las aulas seguía viendo basura. Entonces, no se ha cumplido eso y cambiamos de PSP. No se ha cumplido, entonces hay que seguir. Ese tipo de actividades relacionadas con la comunidad, la problemática que quiere resolver la comunidad, no se da, nos falta. Hay que seguir con mensajes, seguir “bombardeando” para que esta generación tenga más compromiso. Por algo comunitario, en bien de la comunidad. Eso es importante.

Prof. Marco.-

En relación a la formación comunitaria es la necesidad de realizar un trabajo en equipo para lograr un objetivo que es el de formar a un mejor ser para vivir bien. Involucrando a los padres de familia, comunidad educativa y el resto que este cerca a esta formación. Convocando a los padres de familia para organizar trabajos que involucren a la educación de los estudiantes.

Angelino.- Otro aspecto más por favor, sobre la formación intra intercultural plurilingüe. **¿Cuáles los aspectos de formación destacables en cuanto a la formación intra intercultural plurilingüe? ¿Qué entienden de este eje de formación? ¿Cómo lo aplican como maestro? Y ¿Cuál es su aporte como maestros?**

Prof. Marcos.-

Yo creo que, hace un rato hemos tocado un poco ¿no? De nuestra lengua y es cierto se motiva, se incentiva con palabras...siempre digo y comparo con el quechua y discutimos...por ejemplo “konkori” es lo mismo en quechua y en aymara, no aymara es eso...no es quechua y así hay

palabras, solo se algo de quechua...Hay palabritas que son aymaras, sin embargo eso vamos transmitiendo a los estudiantes. Yo creo que, digo que –perdón Prof. Ramiro- todo boliviano debería saber un idioma, una lengua: el aymara o el quechua.

Alguien decía el inglés es importante, es cierto la mayor población mundial maneja el inglés...pero el boliviano una o dos palabras debe saber el aymara o el quechua. Entonces en ese sentido, yo creo que motivo a los estudiantes a hablar, y lo lindo es que algún curso me contesta en aymara...”konthasipjam (sentarse), yuspagara (gracias)” y listo...”saythapjam (pararse)”. Escribo en la pizarra “amuky (silencio)”. Entonces de esa manera son palabritas de alguna manera los digo. También lo hago en quechua. Por ejemplo, la despedida, “thinkunakaman”, ¿te estas cayendo? No nada que ver, sino es “hasta luego”. Así palabritas que me salen de repente, siempre de alguna manera hago, pero no exclusivamente como en aymara: maya, paya, kimsa, pusi,...Un estudiante me decía, profe, he aprendido a hablar en aymara cantando, “maya, paya, kimsa, pusi,...está bien le decía: “walikiwa”. Sin embargo, motivo así a los estudiantes, pero yo soy crítico y digo si vamos a hablar aymara no debemos prestarnos del castellano, por ejemplo, “rispitiwawa (me vas a respetar)” –¿que es eso? No es aymara, hable en aymara, ¿así no? Entonces creo que el aymara debe ser puro, legitimo,...y he comparado aymaras, escucho algunas radios en aymara en la mañana, el aymara alrededor del lago Titicaca es distinto a los de nuestro aymara, por ejemplo “kheutam (girar)”. A los chicos les hablo también en aymara, así como en el castellano hay palabras vulgares, en aymara también hay aymara vulgar “thatantam (traga)”, que es eso, es aymara vulgar.

De alguna manera en mis clases hablo en aymara, me siento que soy aymara, sobre todo pero,...de otras lenguas hago una analogía respecto de las transnacionalidades, los cambas, los ayoreos,...,nosotros somos Yucras, somos de los Yucaraes,...De esa manera yo motivo de alguna manera, traba lengüitas interesantes, por ahí que se puede traducir “bien chistoso”, pero se da. De alguna manera sigo motivando a los estudiantes, por ejemplo, en la numeración, un millón ¿saben? Fracción en aymara, maya, paya,..., el cero en aymara. Pobres aymaras no conocían el “cero”.

Angelino.- Si se algo del aymara es por mi mama, mi mama habla aymara, mi papa no tanto, más en castellano; pero a este tiempo yo se algo y mis hijos una u otra palabra, por ejemplo “tata” o “mama”, algo que habían recibido en su colegio. Creo en ese aspecto es importante rescatar, también en la práctica de nuestras aulas. Pero en los chicos hay vergüenza, ¿Quiénes saben hablar aymara?, son pocos los que saben, pero cuando se les decía “shaythasipjam”, se paraban o “konthasipjam”, se sentaban. Yo creo que es un aspecto que deberíamos incorporar en nuestras prácticas. Tal vez no fluido, pero eso si algunas palabras.

Prof. Ramiro.-

Plenamente de acuerdo, que deberíamos revalorizar, pero el asunto va más allá, primero como docentes deberíamos entender mucho de la cosmología andina,...y tratar con los estudiantes de que conozcan también aquello en su verdadera dimensión, para que no tengan vergüenza, porque hay alguno de que, para que, de que nos está hablando así, en la misma situación que voy aprendiendo así algunas palabras sueltas hablar, o algo como decían las colegas, de los saludos –que se yo-, yo más aprendo. Pero tiene una connotación más allá, y bueno yo en si..., estoy leyendo yo un texto de Faustino Reinaga y muchas de estas cuestionantes nos van a sacar y de ahí podemos tratar de enfocar hacia los estudiantes, en que dimensión tenemos que llegar nosotros al estudiante. Entonces, yo estoy un poco más tratando de entender e interiorizarme más allá, esto de la intra interculturalidad y con todos los detalles de la intra e interculturalidad plurilingüe. En el área por ejemplo, nos da mayor posibilidad de poder llegar al

estudiante, con el estudio y realmente de que uno va aprendiendo mucho más, mucho más,...porque entender a la naturaleza es complejo. Y ahí habla de eso, esa visión de cómo podemos enfocarlo nosotros. A veces solo estamos enfocados en una sola cosa,...deberíamos ir más allá, para entender esto.

Prof. María.-

Ese aspecto de intraculturalidad lo considero, con el conocimiento de uno mismo, yo sé que nuestros estudiantes tienen raíces aymaras, porque vienen por lo general de las provincias aledañas al lago, lo llevan esto pero se avergüenzan, por no sentir discriminación por sus mismos pares. Hay chicos que son netamente ciudadanos, para que no se tiendan a sentir mal y evitar el “bullying”, prefieren no decir nada, pero si lo entienden. Pero es bien cierto cuando alguna palabra se te sale “ollantamay”, -por ejemplo, se ríen. Entonces ya saben, y no es necesario preguntar, quienes saben y quiénes no. Respecto a ese punto solo algunas palabras se me salen, no al 100% y algunas palabras a ellos se les repercuten algunas palabras y yo los entiendo y más allá no he ido trabajar directamente idioma como tal. Hay ciertos aspectos que pareciera que están dentro de nosotros, están cultivados dentro, que emergen cuando empiezan a hacer sus actividades, algunos son más cooperativos, algunos solo tienen pensamiento de la ciudad no colaboran, y el otro sabe que es “ayni”, pero los otros siguen con la idea de que no hay dinero, como que me das un favor y yo te hago otro favor. Y hay otros también que piensan no importa si me devuelves el favor. La forma de pensar de los jóvenes, es totalmente complejo diversificado, y de ahí veo cuando dice interculturalidad, la relación de las culturas, pensamientos diferentes y yo veo eso, uno es netamente ciudadano y otro con raíces andinas. Entonces si conversan y congenian, existe la interculturalidad entre ellos, su forma de pensar a veces cuando tiene que hacer alguna construcción de algún objeto, como en la “bendita” cascarita de huevo, el otro tenía más conocimiento práctico y el otro más matemático, y entonces han unido las dos realidades. Entonces para mí existe la interculturalidad, intraculturalidad y la forma de hablar algunos se hacen la burla. Hay palabritas que en aymara le salen y el otro le contesta también, hay una mezcla de todo eso en la educación. En esa riqueza, el docente debe guiar para explotar a los estudiantes. Eso es lo que yo noto.

Angelino.- Y en el ámbito de tu practica Prof. Silvia, nos has dicho que tienes debilidad en el aymara. En tu practica como lo has tratado de incorporar esta formación.

Prof. Silvia.-

Creo que esta parte de la intra interculturalidad va más allá también del idioma, es toda nuestra cultura, es lo que trato de hacer también al avanzar los contenidos que tengo. En biología vemos como es nuestra región, que es lo que tiene lo nuestro, comparando lo que viene de afuera por ejemplo, como es nuestra gente, como es nuestro ecosistema, como son los lugares de afuera y de alguna manera trato de abordar. En cuanto al idioma, no hablo, no entiendo,...ese es mi debilidad y en mi casa no han hablado, conocen el aymara, pero mis papas saben y nunca me han hablado en aymara, por lo mismo no entiendo nada. Solo he tenido la debilidad en provincia y me hacía falta saberlo. Recién estoy tratando de aprender, - dime que significa esto, entraba en el aula y los chicos hablaban en aymara y se reían, entonces ¿que me ha dicho? Esto te ha dicho, me decían...y haber me puedes repetir ¿cómo se pronuncia?, y para mí es difícil hacerlo. De alguna manera esta parte con los contenidos nada más, a través de videos, mostrando o que ellos transmitan lo que han aprendido he tratado de llevar este aspecto.

Prof. Ramiro.-

Pero antes de que pases a otra pregunta, creo que los docentes debemos ser bastante creativos, así no entendamos el idioma, tenemos otros medios de acuerdo a la circunstancia que van llegando estudiantes. De seguro ya van a tener en cursos superiores, estudiantes que nos han llegado de...guaraní, hay en el colegio y su vivencia hay que explotarlos mucho de esos estudiantes. Hay dos señoritas que han llegado de Pando y tienen esa inclinación al guaraní. Si los preguntas, te van a decir todo, como bailan, como hacen...hay que ser creativos y automáticamente toditos están calladitos y están aprendiendo, haber canta. Y cantan las señoritas, esto quiere decir esto, yo te puedo enseñar profe. manifiestan. Esa vivencia habría que aprovecharlo nomas, ya no estamos solo en el contexto aymara en este caso...Es un poco complejo en el colegio, por ejemplo tenemos de nacionalidad argentina, brasileros y ahora del oriente, entonces ya no están metidos solamente en la cultura aymara, sino hay más que hay que explotar, los modismos de los argentinos...miren hay que hacer solo una masa con todos estos estudiantes y sacar algo de provecho. Ahí está la creatividad del docente. Eso quería complementar.

Prof. Marco.-

Es bueno que el estudiante valore nuestra identidad cultural y una de esas es el idioma originario ya sea de diferentes lugares del país. En mi práctica la hice aportando algunas bases del idioma originario en la clase de Educación Física. Además podemos contar en aymara las repeticiones de un ejercicio físico.

Angelino.- Continuare contigo Prof. Ramiro, **¿Cuál la perspectiva del maestro y como se podría mejorar el PROFOCOM?** Se lleva este año –creo yo- la última fase y parece que es virtual.

Prof. Ramiro.-

Todo es respecto a la conciencia de cada docente, nosotros como participantes siempre...En nuestra educación estamos acostumbrados de que alguien nos digan algo, esto tienes que hacer así. No somos investigadores por ejemplo...

Puede ver muchas reformas, pero si no está en el cambio del docente, nunca lo vamos a lograr como debe ser, y ahí es la gran dificultad que se tiene en le PROFOCOM, de que todos vamos solo por una sola línea y un mismo interés, pero conscientemente hemos dicho de principio...Nadie ha dicho yo quiero inscribirme, ojala haya licenciatura y tengo que hacer eso, es falta de conciencia para tratar de superarse más, pero sería tan maravillosa la humanidad de que se tuviese que cambiar cerebros y volverlos a enroscar –que se yo-, una maravilla, estaríamos con nueva mentalidad, pero estamos enraizados y difícilmente así sean facilitadores y nuevos cursos, no se va a poder...porque amén de que estemos trabajando con todo aquello, no hay un resultado significativo...Ni siquiera un reconocimiento económico a tu mayor esfuerzo, ¿Cuál de ustedes me puede decir?...que se le incremento el sueldo y algunos ya están haciendo diplomados y mucho más allá todavía, pero ¿existe algo del Estado que les satisfaga a nivel familiar? No!, entonces no va a ver ningún cambio...por supuesto de que este programa...alguien me dijo. Yo saque el título y para mostrarles a mis hijos nomas es. Es la purísima realidad y que en otras carreras por ejemplo cuando se adquiere la licenciatura, hay mejoras económicas sustancialmente. En nuestro campo, no creo, y que solamente como programa va a morir ahí nomás. Ahí nomás va a ser, por más que nos den cursos posteriores ahí nomás va a ser, comenzó y va a finalizar. Como proyección para el futuro, creo que va morir ahí nomás.

Angelino.- ¿Según tu perspectiva, Prof. María?

Prof. María.-

Primero considero que se debería hacer que los facilitadores sean personas un poquito más preparadas, dispuestas a guiar a diferentes consultas que teníamos, respecto a nuestras áreas –como somos de diferentes áreas- quizá no se ha podido abordar y...de manera superficial nos han respondido, de manera general todos hemos salido, con un conocimiento general. Pero no ha habido una preparación a tu área, ¿Cómo desde tu área puedes enfocar? Esa partecita es fundamental, quizá nos han dejado a nuestra suerte.

Segundo es muy cierto lo que dice el profe. (Ramiro), cuando dice, te vas preparando y siempre requieres un reconocimiento, como a los niños le dan una estrellita, te estas preparando más y nosotros como docentes nos damos esa autoestima y que de nosotros? No existe ningún reconocimiento económico, más que el trabajo bien realizado en el aula, han aprendido hoy día,...más que eso no hay. Entonces el reconocimiento más allá de los económico, quizá sería por lo menos considerarte medio año de servicio, un incentivo que haga de que te sigas preparando, porque quiera ser o no, los que estamos tratando de estudiar, seguimos siendo parte del montón tratando de saltar ahí como que aquí estoy pero debería de haber ciertas políticas para aquellos docentes que buscan la investigación, les encanta la parte de la didáctica,...el sistema mismo empezar a seleccionar, con cursos, hacer convocatorias que nos permitan a los que están intentando hacer cambio en la didáctica, en la formación del mismo docente para que uno se presente y haga cosas diferentes. No se le da al docente el lugar respectivo como tal, eso es otro aspecto y la misma sociedad considera que por uno que está haciendo o ha hecho algo malo, todos los docentes pecamos, seamos buenos o malos. Entonces, quizás habría que cambiar políticas mucho más arriba, respecto a eso, quizá cambiaría la situación, habría más interés y más motivación por seguir superándonos, en pro de la educación y creo que en diferentes países internacionales el docente es el que más se prepara.

Abarcamos la formación del estudiante, no solamente de mi área, sino de otras áreas para darle algo general al estudiante,..., ahí es para mí lo que está fallando.

Prof. Silvia.-

Yo creo este programa del PROFOCOM trata de responder al nuevo modelo educativo. Si por algo los estudiantes ahora vemos que están fallando, no pueden entrar a las universidades, ¿por qué está pasando esto? Tenemos que cambiar de fondo, ya estamos viendo los resultados, hay que cambiar desde los mismos contenidos,...necesariamente hay que hacer algo. Ya estamos viendo las dificultades y como docente sabemos esto, los que estamos en aula. En cambio los que nos dirigen, no saben y no conocen nuestra realidad; pues a partir de eso deberíamos cambiar, enfocar de lo que realmente se requiere, se necesita.

Prof. Marcos.-

Creo yo que debe ser por especialidades, desde el inicio y al margen de eso dar otros cursos, como la psicopedagogía, que es un campo muy grande, lo que es la didáctica por ejemplo, entonces son aspectos que contempla la educación. Nunca se ha dado esos temas, era genial que se de ahí pero con profundidad,...claro se dio algunas lecturas complementarias, pero quiero que ese texto sirva para transmitir. Yo puedo agarrar un texto, pero que sirva,...no hay muchos textos sobre psicopedagogía, hay pocos libros, pocos escritos que contribuyen a la comprensión de como el alumno está aprendiendo y que dificultades realmente tienen y varias problemáticas sobre la alimentación también, etc. Entonces, esto debería implementarse en

este gobierno. Es cierto que se están dando cursos en la universidad pedagógica, pero vaya a saberse que tipo de docentes están, como están coordinando y tiene que tener un conocimiento muy amplio, sobre estos tópicos. No es posible que, ...ya que tuviese por ejemplo maestría, no creo...tienen que ser doctores. Para maestría, tienen que ser doctores. Esas cositas creo que son las que se deben mejorar. No solamente PROFOCOM, ahora esos diplomados, todo eso ¿no? Y todo docente aparte de esos cursos debería hacer como la didáctica, la psicopedagogía, la neurología, la neurociencia, ...tantos temas que otros países hasta donde nos informamos hacen. No los hacen en un "Profocom", sino lo hacen dentro de la universidad, cursos dados por la universidad. Todos reclaman eso, licenciatura por la universidad, no por la Universidad Pedagógica. Es una universidad especializada, yo creo que eso teníamos que mejorar. Somos un grupo pequeño, ha nacido de este tipo, esperemos que sirva a la superestructura, a nivel gubernamental. Siempre dije que el ministro de educación, nada sabe sobre educación, nada tiene de educación, habrá sido...era rector de la universidad, pero es economista creo...Pero debería ser alguien que tenga conocimiento sobre educación, y va a pensar en ese sentido, en ese sentido va a hacer este tipo de cursos para formar al magisterio.

Prof. Ramiro.-

La pregunta que hacia –el colega- es si el PROFOCOM es sostenible, con aquellos de los diplomados van a tratar de continuar, pero a la misma vez es un sentir. Han hecho muchos colegas, diplomados –que se yo-, no se ve resultados. Por lo menos de los hemos hecho PROFOCOM, han buscado resultados, hemos sabido demostrar, pero en esta época ya no. No se saben si les exigen algún resultado o solamente que alguno viene, que ha defendido su diplomado, del mismo colegio y no había resultado, nada llamativo. Lo mismo de siempre que hemos hecho PROFOCOM, entonces por eso es que yo decía de que, creo que este programa va a morir ahí nomás. Porque ya no están buscando incluso resultados, ya no están buscando y solamente con nosotros han buscado resultados. Nadie les exige el producto final, no hay, no se nota y también en sus colegios van a verificar aquello muchos de los que están tomando aquellos cursos, pero no se nota el cambio. Por eso yo decía tiende a desaparecer.

Angelino.- Por eso yo decía dentro de este programa, esperaba con expectativa y pensé que cada semestre nos iba a dar estas disciplinas y ha sido solo el ámbito de la práctica, hemos hecho solamente los planes. Por ejemplo, he visto en colegios privados, no han pasado PROFOCOM, se les daba algunas indicaciones y se han podido acomodar. Un módulo para esto, otro modulo para esto...Debía darse antropología, didáctica, psicopedagogía, lenguaje de señas en la educación inclusiva y cuando ya terminábamos los módulos recién han sido en las áreas específicas.

Prof. Marco.-

Que debería ser más practica en la realidad y menos papeleo, en tan poco tiempo la evaluación.

Angelino.- Lo último profes. *¿Qué necesita la educación actual para lograr un servicio de enseñanza de calidad?*

Prof. Marcos.-

Una vez hemos chocado con un docente de la universidad, creo que era un docente de Ciencias de la Educación. Por unidades educativas, hubo un sistema que media la calidad de la educación (SIMECAL), hace dar un examen, seguro que reprueban, a pesar de lo que el gobierno es otra cosa, pero Bolivia esta atrás a nivel latinoamericano. No tenemos estudiantes competentes, cierto excepto algunos, como un muchacho de un colegio en los Andes es

medallero en computación, Luis Quispe, medallero. Entonces yo puedo comentar de esa experiencia por ejemplo, hay estudiantes que nacieron así motivados, medallero han ido incluso a otro país, estaba en la televisión. Competía a nivel internacional y a mejores lugares, y alguna vez era profesor de ese muchacho y decía toda me lo sé, me la sé todo, aquí no estoy aprendiendo nada en el colegio. Ya me la sé, y yo le daba ejercicios un poco más complicados y de manera particular, y en eso si se complicaba, pero algunas cosas que comúnmente se enseña no. Este muchacho sigue aquí, se ha ido al colegio particular Santa Bárbara y tampoco ahí no, ¿Cómo está tu Matemática allá? -Profe. Tenemos hartos ejercicio, ¿aquí muchos se quejan no? Hasta el director me dijo, no solamente es Matemática, aquí hay otras materias,...no para mí la Matemática lo es todo, para mí lo es todo, para mí es el "príncipe de las ciencias". Y que tal allá, -nos dan hartos ejercicios, y ¿de que libros te dan? Del algebra de Baldor, todos los ejercicios hay que resolver dice. Creo que ahora está en sexto de secundaria, este año sale.

Creo que para que haya calidad es el currículo, los contenidos, el rigor, el concepto. También para mí es los textos que se manejan, no sé yo creo eso hablo de la universidad, cuando pasaba Calculo I, Análisis Matemático de Sullivan, un ingeniero se la sabia todo de ese texto, tomo I y II, así de voluminoso es, me he comprado eso...Hay otro libro de Spivak, revoluciona eso y gracias a eso es el Dr. Santa María, el mejor matemático boliviano que ahora ha sido expulsado de la Universidad y otros matemáticos han dado salto en estos tópicos. Muy importante la bibliografía, muy importante el currículo, muy importantes los contenidos. Creo que así va a ver calidad educativa. No diría tanto el aula, la comodidad de los alumnos, no tanto laboratorios, tal vez de Física – Química y Biología, está bien, no creo así un silloncito, yo creo que calidad es eso, no tanto la infraestructura. Aquí la calidad humana, eso es lo más importante para mí, si hay calidad humana hay calidad educativa. No es tanto la infraestructura, puede ser a cielo abierto, no se...ese es mi punto de vista.

Prof. Ramiro.-

Yo quiero complementar que, si hablamos de la calidad en la educación, disculpen que yo siempre busque siempre ver para adelante, para mí la educación de calidad, no se va a dar, porque no tenemos condiciones de vida, maestros mal pagados. Tenemos que estar luchando, también tenemos hijos, luchar contra la vida,...en el caso de nuestros estudiantes familias disgregadas, están buscando su forma de vida. El estado no hace nada, con esas problemáticas y lógicamente nunca va a ver la calidad en la enseñanza, porque no depende de nosotros. Que el estado ponga buenas condiciones de vida a esos ciudadanos, ahí recién vamos a tener una buena calidad.

Prof. Silvia.-

Para tener calidad educativa, yo creo que hay que invertir en educación primero y es importante de ambos lados como los planes, los contenidos que tienen que llevar tienen que ser buenos. Por otro lado la implementación de una buena infraestructura, donde hay un colegio donde tenga todas las condiciones, se va a tener buenos resultados. Lo veo en el colegio de mi hija, es un colegio donde los profesores son pagados por el Estado pero los papas son los que invierten cierto monto y eso da profesores extras, profesor de psicología, de educación física desde inicial en cursos apartes. Entonces desde ahí se ve, que están teniendo una buena educación y veo a comparación de mi colegio mismo, que tiene muchas carencias es difícil todo, hay que ser realistas. Nosotros tenemos muchas dificultades, nuestro laboratorio por ejemplo, carece de todo y para transmitirles bien necesitamos de materiales, en mi área sobre todo en biología necesitamos. Yo pienso que para tener calidad educativa es necesario invertir, tiene que haber inversión del gobierno para poder implementar todo lo necesario a las unidades educativas.

Prof. María

Bien ehh... comparto la idea de mis colegas, hay ciertas aristas que necesitan para que exista la calidad educativa. Es cierto hay que invertir, nosotros somos también padres de familia buscamos que nuestros hijos vayan mostrando su máximo potencial. A veces nosotros soñamos por nuestros hijos, pero dentro de la sociedad nunca hemos pensado iguales. De igual manera algunos piensan basta que sea bachiller suficiente hasta ahí llevo. No va a apoyar, y si el papa es de ese pensamiento no va a apoyar, para que su hijo vaya poquito más allá. Para que exista calidad es un trabajo integrado entre la familia, el estado y los docentes. Es cierto donde quiera que estemos, es cierto nos cuesta invertir para nuestros propios estudiantes. Hay en ciertas situaciones en las cuales nosotros de nuestro bolsillo tenemos que invertir para que ese estudiante tenga la misma oportunidad en las diferentes competencias. Entonces si no existe esa coordinación desde el mismo estado, los mismos papas, los mismos docentes y los estudiantes también, para llegar a esa calidad es como una mesa con una sola "pata" y estamos tratando que todo esté bien. Sin embargo hay muchos factores por las que no se cumplen, para que lleguemos a la calidad educativa. Qué lindo sería, vuelvo a decir, que el gobierno nos incentive, tanto económicamente, en conocimiento e investigación, nos ayude a solventar esos aspectos, como docentes explotáramos nuestro conocimiento. Darle lo mejor al estudiante, como de nuestro bolsillo tiene que salir para superarnos un poquito más, nos cuesta. Hacer a que el papa también invierta, pero el papa dice basta que este en el colegio y tiene que saberlo todo. Entonces no hay apoyo a veces de los mismos papas. Falta de infraestructura en la unidad educativa, sí; a veces hay falta del mismo material educativo, el poco material que se le pide al estudiante a veces no tiene. Entonces todos esos pequeños factores, evitan, hacen que no exista la calidad respectiva que nosotros queremos.

Prof. Ramiro.-

Es un fenómeno bien raro, lo que el Estado lo que antes no había esos bonos, supuestamente era para atraerlos, pero si nos damos cuenta en la realidad están bajando los niveles de estadística, por ejemplo, donde ya tenemos cerca de veinte nomas algunos ya, esa es la realidad y si hablamos de colegios nocturnos ya trabajan con menos y ¿a que tiende? A cerrarse esos cursos, y entonces ahí está la parte neurálgica, donde también lo han pensado los colegios privados, lo que el Estado debería hacer eso, por ejemplo en colegios privados no solo se hace cargo un solo director, sino son tres: director general, director pedagógico y psicopedagógico. Entonces tienen todos los medios para subir la calidad en educación, donde está la falencia de los colegios privados que te condicionan con cierto sueldo a trabajar. Esto te puedo pagar, por hora esto te pago, entonces ahí está la falencia, ya están queriendo motivar la parte administrativa mucho mejor pero, la parte de los docentes les quita el ánimo y nos pagan esto nomas. En el fiscal muy apenas han desdoblado los niveles, uno solo se hacía cargo de todo el colegio, tarde y mañana, entonces hay pues recortes en vez de invertir, lo que decían las colegas, no estamos invirtiendo, pues nunca vamos a llegar a una calidad en educación.

Angelino.- Si, yo creo que todos los colegas hacen un esfuerzo para que sus estudiantes lleguen por lo menos con algún conocimiento, un cierto contenido para poder defenderse. Y uno de los aspectos también que veía yo, es la formación del docente, además de lo que ustedes han dicho profes. Yo me preguntaba por ejemplo, fuera de nuestro país, que país tiene mejor calidad educativa es Tailandia, y me preguntaba porque razón, podría suponerse EUA, como país potencia, pero Tailandia esta primero en calidad educativa, después esta Corea y otros países,...y no sé en qué lugar estaremos nosotros, y cierto los elementos que ustedes están diciendo es importante, y además sacamos nuestro dinero para formarnos, no debería ser así. El Estado debería costear: diplomados, por especialidades y en constante formación. Si querían

ir a Psicopedagogía deberían ir a Psicopedagogía, Antropología que vaya a Antropología. En el aspecto computacional, los docentes todavía tenemos falencias de acuerdo al avance tecnológico. Todo ese vasto de conocimiento debería tener el docente.

Prof. Marco.-

Que haya mejor equipamiento en las escuelas.

Angelino.- Tal vez algo más colegas, algún aporte más, tal vez **¿algunos avances o retrocesos?** ¿En lugar de mejorar, empeoramos no? Con alguien conversaba y me decía que el PROFOCOM es como se dice en términos vulgares, es lo mismo, “es la misma chola con otra pollera”.

Prof. Ramiro.-

Pero más directo es pues el padre de familia, y habría que escuchar alguna vez, en un lugar que me han invitado como jurado. Y yo escuchaba la molestia de las mamás, cuando hacen eternamente las ferias multidisciplinarias, en el cual se presenta platos típicos..., y las mamás iban protestando...haaay cada año, ya estoy harto de esto, que lo ancestral, que lo ancestral. Lo mismo el año pasado lo mismo, el otro año lo mismo, el otro día he visto lo mismo, ¡cuando cambiaran! Entonces los directos, recepcionantes son pues los papas. Y deberíamos escuchar alguna vez la voz de los papas. Si esto ha cambiado o no, pero a nivel de los docentes me ratifico, que hemos tenido ese retroceso, por ejemplo nuestros estudiantes se escoden para saludarnos, eso es un retroceso. Antes no nos permitían eso, saludar donde este el profesor, provincias, centros mineros, lo primero era saludar al profesor con mucho respeto, darle su lugar. Hoy en día ya no le dan lugar al docente, es uno más, entonces para mí en esa parte de los valores tenemos un gran retroceso. Ahora de los conocimientos estoy en duda, como docentes hay seguir no nos queda otra, tenemos para tiempo creo hasta el dos mil cincuenta...

Prof. Marco.-

La educación boliviana llega a ser modelo de otros países, ya que el objetivo principal no se puede concretizar por falta de infraestructura.

Angelino.- Gracias profes., de verdad yo les agradezco por este espacio de dialogo, yo sé que me va a permitir sacar muchas conclusiones, muchos aportes para la investigación que estoy realizando. Gracias.