

Tesis Aprobada

CS.ED-90

2-3-2000

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACION
CARRERA DE CIENCIAS DE LA EDUCACION.

*Foro de Tutores,
Vice Decano*



[Signature]
Lic. Emilio Oros
Jefe de Carrera y Tutor



TESIS DE GRADO

"LA MODALIDAD DE LA EDUCACION MIXTA O SEMIPRESENCIAL
COMO UNA ALTERNATIVA A LA EDUCACION PRESENCIAL
CON SUPLENCIA Y A DISTANCIA EN EL PROCESO
DE PROFESIONALIZACION DE LOS DOCENTES
INTERINOS DE BOLIVIA".

POSTULANTE:

[Signature]
Lic. Juan E. Berroa
Tribunales

NIMIO HUAYTA APULACA

PROFESOR TUTOR:

LIC. EMILIO OROS MENDEZ

LA PAZ - BOLIVIA
1998.



INDICE.

Presentación	Pág.
Parte I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.	
1.1 Introducción.	1.
1.2 Enunciado del tema de Investigación.	7.
1.3 Objetivos de la Investigación.	7.
1.3.1 Objetivo General.	7.
1.3.2 Objetivos Específicos.	8.
1.4 Problematización del Tema de Investigación.	8.
1.4.1 Interrogante de la Investigación.	8.
1.4.2 Delimitación del tema del Investigación.	9.
1.5 Justificación.	10.
Parte II: MARCO TEORICO.	
2.1 Marco Referencial.	13.
2.2 Marco Histórico.	15.
2.2.1. Antecedentes Históricos en la Realidad de la Educación en Bolivia.	15.
2.2.2 Aspectos que destacan en esta Problemática.	20.
2.2.3 La Educación Rural un problema con raíces en nuestra propia historia.	24.
2.2.4 La Crisis de la Educación y su manifestación en la realidad concreta.	28.
2.3 Construcción del Marco Teórico.	30.
2.3.1 Educación y Docencia.	30.
2.3.2 Formación Docente.	41.
A. Panorama Histórico.	41.
B. Modalidades de Educación o Formación.	45.
1ra. Modalidad Presencial.	45.
2da. Modalidad a Distancia.	57.
3ra. Modalidad Mixta o Semipresencial.	72.
2.3.3 Plan Nacional de Profesionalización Docente en Bolivia.	81.
2.3.4 Descripción Operativa y Estratégica del Plan Nacional de Profesionalización Docente en el Area Rural de Bolivia.	92.
Parte III: METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION.	
3.1 Consideraciones Previas.	105.
3.2 Elección del tipo de Investigación.	106.
3.3 Formulación de Hipótesis.	107.
3.3.1 Variables.	108.
3.3.2. Definiciones Conceptuales y Operacionales de las Variables.	108.

3.4	Diseño de Investigación.	110.
3.5	Selección de la Muestra.	112.
3.5.1	Definición de la Unidad de Análisis.	112.
3.5.2	Delimitación de la Población.	112.
3.5.3	Determinación de la Muestra.	112.
3.6	Recolección de los datos.	114.
3.6.1	Selección y Elaboración de Instrumentos de Medición.	114.
3.6.2	Aplicación de instrumentos de Medición.	115.
Parte IV: TRABAJO DE CAMPO.		
4.1	Análisis y Conclusiones de Encuestas aplicadas a Docentes cursantes del Sistema de Profesionalización Semipresencial.	117.
4.1.1	Análisis de los factores que determinaron que se frustrara la implementación de la Profesionalización Docente a través del sistema normalista y a distancia.	117.
4.1.2	Análisis de los cursos de Profesionalización Docente que se imparten bajo la modalidad de educación mixta o semipresencial.	121.
4.1.3	Correlación de variables.	133.
4.2	Evaluación del curso Semipresencial desarrollado en la gestión 1996.	139.
4.2.1	Evaluación del Plan de estudios.	139.
4.2.2	Evaluación del Plan de Actividades de la fase Presencial.	140.
4.2.3	Evaluación del Plan de Actividades de la fase a Distancia.	143.
4.2.4	Evaluación del Plan de Profesionalización y su Sistema de evaluación.	146.
4.3	Conclusiones y Recomendaciones.	152.
4.3.1	Conclusiones.	152.
4.3.2	Recomendaciones.	156.
BIBLIOGRAFIA.		157.
ANEXOS.		163.

PRESENTACION.

De conformidad con las normas de la Universidad Mayor de San Andrés, Facultad de Humanidades, Carrera Ciencias de la Educación, para la titulación de profesionales formados en su seno, me permito presentar a consideración de las autoridades de la Facultad y Carrera mencionadas el presente informe de investigación sobre el tema de "Profesionalización de Maestros Interinos a través de la Modalidad de Educación Mixta o Semipresencial", como una alternativa ante los sistemas presencial normalista con suplencia y a distancia por el SEBAD, que fue implementado en ocho Escuelas Normales "Piloto" del Area Rural, en el marco del "Plan Nacional de Profesionalización Docente", aprobado por el Ministerio de Educación y Cultura, mediante la R.M. Nro. 1096, el 5 de Agosto de 1993, a cargo de la autoridad y el equipo técnico de la Dirección Nacional de Educación Normal Rural, dependiente de la Dirección General de Educación Rural.

Por razones éticas no mencioné mi nombre, en el desarrollo del trabajo que presento, pero ahora creo necesario explicitar el rol de mi participación en el proceso de implementación del referido Plan Nacional de Profesionalización de Maestros Interinos (desde su concepción, diseño, ejecución y evaluación con el primer grupo de cursantes), durante los años 1993-94-95-96 y 97 como integrante de ese equipo de técnicos de la Dirección Nacional de Educación Normal, que se mencionó en líneas precedentes.

Al diseñar el Plan Nacional de Profesionalización Docente se pensó profundamente en la modalidad de educación que se iba a adoptar para su implementación, primero en razón de que el desarrollo del curso, sin perder la calidad de tal, no afecte a la normalidad del calendario escolar para no perjudicar la educación de los niños que tienen a su cargo estos maestros interinos; segundo, proporcione a los participantes los mejores productos educativos, sobre la base de los avances de la tecnología educativa y las experiencias logradas en materia de formación docente y genere efectos cualitativamente aceptables en cada uno de los maestros-alumnos cursantes para el ejercicio óptimo de la docencia.

Con estos supuestos, se analizaron los rasgos peculiares, de cada una de las modalidades: los de educación presencial y los de educación a distancia; y la combinación de ambas para conseguir una modalidad mixta, con la denominación de "semipresencial", como una alternativa de educación para la profesionalización de maestros interinos, a pesar de existir criterios contrarios a esta posición. Pues, en el orden metodológico esta aceptada científicamente la combinación de métodos con el propósito de conseguir resultados deseados. Para justificar esta posición se pueden mencionar varios casos como antecedentes de ese tipo en materia educativa. Señalemos aquí dos casos muy conocidos; por ejemplo, de la combinación de los métodos didácticos "inductivo" y "deductivo", a pesar de seguir distintas lógicas, resulta el "método mixto" y en el rubro de enseñanza-aprendizaje de lecto-escritura, el "método ecléctico", es el resultado, de la combinación de métodos sintéticos y métodos globales.

El curso fue iniciado el 13 de Diciembre de 1993, previa convocatoria oficial emitida en septiembre de 1993, en ocho Escuelas Normales consideradas "piloto", con una matriculación total que alcanzó a 1.427 maestros interinos.

Después de haber cumplido los tres períodos (3 años) de estudio y práctica de profesionalización con este plan, de conformidad con lo previsto, han logrado egresar de las ocho Normales Piloto del país, 1.016 maestros profesionalizados que equivale al 71% de docentes profesionales en condiciones óptimas para ejercer la docencia en el Sistema Educativo Boliviano (ver cuadro en anexo).

Para efectos de esta investigación a pesar de que se hizo un seguimiento a las 8 normales piloto, en mi condición de coordinador del Plan, se procedió a la selección de la muestra, que recayó en la población de cursantes de la Normal Piloto "Bautista Saavedra" de Santiago de Huata, cuyos integrantes, más o menos, tienen las mismas características que la población de participantes del curso, porque proceden de distintas regiones del Departamentos de La Paz y parte del Beni: Altiplano, Valles y Trópico (ejemplos de estos últimos: Apolo, Mapiri, Rurrenabaque, Ixiamas, Caranavi, Alto Beni), que se asemejan a las tres regiones de Bolivia.

Por tanto, la recolección de datos a través de instrumentos pertinentes y siguiendo los procedimientos previstos de acuerdo al tipo de investigación, así como el análisis y la interpretación respectivos han sido procesados con la información obtenida de los Maestros - Alumnos cursantes de la Escuela Normal Piloto "Bautista Saavedra" de Santiago de Huata, tal como se podrá apreciar en el contenido del presente trabajo.

Creo, en consecuencia, que la modalidad mixta o semipresencial, resultante de la combinación de la educación presencial con la educación a distancia, constituye una alternativa ya probada para la profesionalización de maestros interinos, al favorecer los resultados afirmativamente a la hipótesis planteada para esta investigación.

De modo que, el Plan Nacional de Profesionalización Docente, resulta ser el pionero de la modalidad "semipresencial" en Bolivia, puesto que a partir de la Ley 1565 de 1994, Ley de la Reforma Educativa, varias universidades, especialmente privadas, han adoptado esta modalidad para programas de licenciatura, como ser: la Universidad Americana, la Universidad Católica Boliviana, sólo para mencionar como ejemplo; por lo que resulta recomendable dicha modalidad para los cursos de capacitación, actualización y mejoramiento de recursos humanos involucrados en cualquiera de las ramas de la actividad laboral y profesional.

Estos criterios básicos con los que me permito presentar a consideración de las autoridades y docentes de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, a través del presente trabajo de Tesis de Grado que consta de cuatro partes: la primera referida al Planteamiento del Problema, que comprende el enunciado del tema, su delimitación, los objetivos de la investigación y la justificación; la segunda incluye el marco teórico que comprende el marco referencial e histórico, destinado a señalar los antecedentes reales de la problemática de la educación boliviana y la construcción del marco teórico donde se describe la relación entre la educación y la docencia; de ésta, la formación docente y sus Modalidades Presencial, a Distancia y Mixta o "Semipresencial".

También incluye la interpretación de las características del "Plan Nacional de Profesionalización Docente" en Bolivia, enmarcado en la modalidad mixta; la tercera se refiere a la Metodología de la Investigación, que incluye el tipo de Investigación, la Hipótesis y sus variables, el diseño de investigación, la elección de la muestra y la forma de recolección de datos; y, por último, la cuarta parte, que está referida al trabajo de campo, cuyo procesamiento, conforme a las técnicas previstas, permitió confirmar la hipótesis de la investigación sobre el problema de la modalidad de profesionalización de maestros interinos, sin afectar, reitero, la normalidad en el cumplimiento del calendario escolar y el proceso educativo de los alumnos del sistema regular de educación; la que finalmente concluye con el capítulo de conclusiones y recomendaciones.

Por último se incluye en anexo el instrumento de investigación y los documentos relacionados con el Plan Nacional de Profesionalización Docente

Espero que este trabajo signifique un aporte modesto de mi parte para el quehacer educativo de nuestro país.

Gracias.

La Paz, Noviembre de 1998.

Nimio Huayta Apulaca.

PARTE I:
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 INTRODUCCIÓN

La formación sistemática de educadores en Bolivia se inicia con la creación de la primera Escuela Nacional de Maestros el 6 de Junio de 1909 en Sucre, posteriormente se instituyen otras escuelas normales para formar docentes de educación urbana y rural; sin embargo, la educación urbana fue la que recibió mayor impulso, quedando rezagada la educación campesina, como lo registran y lo prueban los diagnósticos documentales existentes.

La Revolución de 1952 marcó un hito en la historia republicana de Bolivia, a partir de este momento se implementa e incrementa la expansión de la educación para las grandes mayorías nacionales (campesinos, obreros, clase media) y deviene la apertura hasta alcanzar una veintena de normales rurales en el país, cuyos productos con el correr de los años no lograron cubrir las exigencias de la demanda del servicio y se inicia con la improvisación de docentes para el área rural. En la década del sesenta el Ministerio de Educación desarrolló cursos de profesionalización de maestros interinos en las dependencias de las normales de Warisata y Santiago de Huata con financiamiento de USAID, reconociéndoles el título de "Maestros por Formación"; los mismos que por su carácter eventual y la inconsistente aplicación de su normativa determina el cierre de estos esfuerzos.

En la década del setenta la crisis educativa se ahonda en el país, así como en el mundo entero. Como consecuencia de esta crisis, el maestro se ve también en una situación difícil, principalmente en lo económico, que empieza a deteriorar su función profesional: la docencia. Por esta misma causa muchos optan por abandonar el magisterio en busca de mejores oportunidades económicas; lo que, al mismo tiempo provoca el incremento de maestros interinos en la educación fiscal.

En el documento de conclusiones del II Congreso Pedagógico Departamental de Cochabamba de 1979, a este respecto señala lo siguiente: "En esta lucha por la subsistencia los maestros tuvieron que dejar la atención exclusiva de su profesión para buscar otros medios de solventar su magra economía, ocasionando de este modo un desplazamiento masivo del docentado hacia actividades económicas más rentables, que de adicionales, al paso de los días, se han convertido en ocupación primaria relegando la actividad docente a un plano secundario, ocasionando, como es natural, una acelerada desprofesionalización...".

Como consecuencia de esta situación y por la necesidad de cubrir los espacios dejados por docentes normalistas, se improvisa a maestros sin preparación pedagógica. Tal como se expresa en las sugerencias para la actualización docente del mismo congreso pedagógico, corroborando lo dicho y enfatizando la "obligación de los maestros interinos de capacitarse profesionalmente".

La situación continúa en la década del 80, peor aún con la hiperinflación que soporto el país. En 1989 la Confederación Nacional de Maestros de Educación Rural de Bolivia (CONMERB), presenta oficialmente al Ministerio de Educación y Cultura su "Plan Global de Reestructuración del Sistema de Educación Rural", documento en el cual se refiere también al tema del Magisterio en los siguientes términos: "Existe una profunda frustración y desorientación en el magisterio rural por falta de estímulos económicos y profesionales y la carencia de una política educativa coherente e innovadora".

Esta situación determina que el Sistema de Educación Normal Rural adopte e incorpore los cursos de profesionalización presenciales, en ese momento con resultados satisfactorios en la educación del área; a pesar de esto no fue suficiente para eliminar el interinato, además la modalidad con suplencias a llegado a generar nuevos maestros interinos, en virtud de que sus servicios prestados por el tiempo de dos años les facultaba exigir derechos.

El Sistema de Educación Boliviana a Distancia (SEBAD), por su parte, en el Módulo I, también se refiere a la problemática del Magisterio, cuando dice por ejemplo: "...el status profesional, social y económico del docente, es otro problema que no tiene solución y cambio inmediato". Además, se pregunta sobre el problema del abandono de los maestros el ejercicio de su profesión: "¿Cuáles son las causas que generan la deserción?" Y, enseguida se responde señalando que, "entre otros el ausentismo de los maestros, sobre todo en el área rural, constituyen los bajos salarios, lo que a su vez incide en la calidad de la educación".

Para dar respuesta a la exigencia de capacitación de maestros interinos en 1990, el Ministerio de Educación y Cultura aprueba el Proyecto de Educación a Distancia, Capacitación y Profesionalización Docente a cargo del Instituto Superior de Educación Rural (ISER), mediante la R.M. Nro. 621, el 19 de Febrero, al haber establecido en el país que, "el 21.37% de maestros son improvisados, lo que incide en la calidad y la eficiencia de la educación; vale decir que se requiere profesionalizar a 15.660 maestros interinos...". Y, justifica que "esta cifra es imposible profesionalizarla por la modalidad presencial, tanto por la cantidad como por el costo económico, costo social, costo de oportunidades, etc."

Un año más tarde, es decir en 1991, por los bajos salarios y otros factores se había elevado el incremento de maestros no titulados, llegando a alcanzar en ambas áreas (urbana y rural), a 17.000, según SEBAD, de los cuales aproximadamente 7.500 corresponden al área rural, cifra que impacta negativamente en la baja calidad de la educación que oferta el Ministerio de Educación a la Sociedad Boliviana.

Una medida que se adoptó frente a esta situación fue la puesta en marcha del Sistema de la Educación Boliviana a Distancia (SEBAD), el mismo que funcionada fuera de la estructura del Sistema de Educación Boliviana, según el código de educación de 199, y a partir de 1991 viene desarrollando cursos de profesionalización a distancia a través de una red de centros departamentales y asociados; cuyos resultados hasta la fecha aún no satisfacen las expectativas de los participantes y del magisterio en general por las deficiencias de asistencia

técnica en el proceso y por el título de "Maestro Profesionalizado", que se les otorgaría una vez concluido el curso según la R.M. Nro. 992/91, estableciéndose un a discriminación al considerar de manera indirecta a estos maestros como de segunda clase.

En 1992, por su parte la Iglesia Católica presenta su Proyecto Educativo Católico, donde hace una evaluación de la de la realidad educativa y hace referencia a la situación de la educación y del magisterio, señalando que, "Por las medidas de reducción del Presupuesto Nacional en estos últimos años, por la obligación creciente de tener que amortizar la pesada deuda externa, que ha obligado a los gobiernos de turno a reducir dramáticamente los presupuestos de salud y educación, acentuando aún más el deterioro de la calidad de servicios, al castigar severamente sobre el sector fiscal de la educación, manteniendo los ya magros salarios de los docentes, muy por debajo de lo que corresponde a los requerimientos de las necesidades básicas de una familia". Mas adelante complementa indicando que "... los maestros se ven condenados a la mediocridad y a convertirse en simples repetidores de lo aprendido en la escuela normal", luego puntualiza que la "baja calidad de los recursos humanos formados y escasa cobertura alcanzada, los que, al agravarse y no modificar su tendencia negativa, se traducen en una crisis educativa intolerable por la que el país está desafiando a emprender cambio de su sistema de educación". Con esta situación, "Se está produciendo una pérdida de la identidad docente, muchos no valoran su misión, en su justa dimensión, en el proceso histórico y social de nuestro país"(pág. 44).

Por todo este panorama que presenta el ámbito educativo del país, donde los docentes perciben magros salarios, situación que provoca en muchos de ellos, el abandono de su profesión, haciendo de este modo que se incremente el porcentaje de maestros improvisados en el Magisterio Nacional, ocasionando una incidencia considerable en la baja calidad de la educación que reciben la niñez y la juventud de nuestra sociedad; así como por las demandas y las solicitudes emanadas de las autoridades distritales y departamentales de Educación, de los organismos sindicales del magisterio y de los propios interesados a la Dirección Nacional de Normales Rurales, pidiendo apertura de cursos para su profesionalización, es que se ha determinado considerar como un problema de investigación con el propósito de encontrar una solución a través de la puesta en práctica de un Proyecto de Profesionalización Docente mediante la modalidad de Educación Mixta, resultante de la combinación de las modalidades presencial y a distancia, el que fue diseñado por la Dirección Nacional de Normales Rurales, dependiente de la Dirección General de Educación Rural y presentado a las autoridades superiores del Ministerio de Educación y Cultura para su consideración y aprobación.

En ese sentido el Ministerio de Educación y Cultura aprobó dicho proyecto denominado "Plan Nacional de Profesionalización Docente", mediante la R.M. Nro. 1096/93, para que sea implementado por intermedio de la Dirección Nacional de Normales Rurales, dependiente de la Dirección Nacional de Educación Rural, en las ocho escuelas normales consideradas piloto mediante la modalidad de educación mixta, es decir, a través de cursos intensivos **presenciales** combinados con cursos

prácticos a **distancia**, éstos con apoyo de tutores, guías y módulos directivos, sin perjudicar las labores escolares durante la gestión lectiva en sus centros de trabajo (formación in situ). El mismo que tiene como propósitos fundamentales establecer adecuadamente mecanismos y componentes administrativos, académicos y curriculares del proceso de profesionalización de maestros interinos a desarrollarse como proyecto piloto en 8 escuelas normales, incluyendo a la e Santiago de Huata, para contar en 1999 con un promedio aproximado de 7.500 maestros interinos profesionalizados, en cinco promociones, de alrededor de 1.700 participantes cada una.

Así mismo, con relación a nuestro trabajo, contar con los resultados de esta experiencia, los que permitirán sustentar los supuestos de la presente investigación.

1.2. ENUNCIADO DEL TEMA DE INVESTIGACION.

"LA MODALIDAD DE LA EDUCACION MIXTA O SEMIPRESENCIAL, COMO ALTERNATIVA A LA EDUCACION PRESENCIAL CON SUPLENCIA Y A DISTANCIA EN EL PROCESO DE LA PROFESIONALIZACION DE LOS DOCENTES INTERINOS DE BOLIVIA".

1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION

1.3.1 OBJETIVO GENERAL

"Contribuir a la resolución del problema de la Profesionalización de docentes interinos mediante la sistematización de la modalidad de educación mixta o

semipresencial como alternativa a las modalidades presencial y a distancia".

1.3.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Probar en qué medida los cursos de Profesionalización de docentes interinos que se imparten bajo la modalidad de la educación mixta o semipresencial se constituyen en una alternativa frente a los sistemas presencial con suplencia y a distancia.
- Analizar los factores que determinaron que se frustrara la implementación de la profesionalización docente a través del sistema normalista con suplencia y a distancia.
- Proponer la implementación sistemática de los cursos de Profesionalización docente a través de la modalidad mixta o semipresencial por las cualidades que presenta.

1.4. PROBLEMATIZACION DEL TEMA DE INVESTIGACION.

1.4.1 INTERROGANTE DE LA INVESTIGACION.

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, la pregunta que se formula el problema de investigación es la siguiente:

¿En qué medida la modalidad de la educación mixta o semipresencial, se constituye en una alternativa en el proceso de la profesionalización de maestros interinos y, en especial los del área rural de Bolivia, frente a las modalidades presencial con suplencia y a distancia?.

1.4.2 DELIMITACION DEL TEMA DE INVESTIGACION.

- **UNIDAD DE ESTUDIO.**

La unidad de observación del estudio se constituye el conjunto de maestros no titulados que asisten al curso de profesionalización docente de modalidad mixta o semipresencial en las 8 Escuelas Normales Piloto y que trabajan en las escuelas del área rural de Bolivia.

- **DELIMITACION TEMPORAL.**

Se considera trabajar con la información obtenida en el período comprendido fundamentalmente entre 1993 y 1997, período en el que se pone en vigencia el Plan Nacional de Profesionalización de Maestros Interinos, a través de la modalidad de "Educación Mixta o Semipresencial" en las Normales Piloto.

- **DELIMITACION ESPACIAL**

La presente investigación se realiza en la Escuela Normal Piloto de Santiago de Huata, en calidad de

muestra, donde se profesionalizan los docentes interinos que trabajan diseminados en el espacio geográfico comprendido por las provincias del Departamento de La Paz, cuyos resultados pueden ser generalizados a lo que abarca el Plan Nacional en 8 Escuelas Normales Rurales Piloto.

1.5 JUSTIFICACION.

Las necesidades educativas, de aprendizaje, de mejoramiento y actualización son múltiples y variados en los diferentes sectores y niveles de la población inmersa en el mundo laboral y profesional; En cambio, las posibilidades, las alternativas o las ofertas educativas son mínimas; incluso podemos decir que se reduce únicamente a la modalidad presencial que es clásica en el país y en el mundo. Aunque en 1991 ha sido creado el Sistema de Educación Boliviana a Distancia (SEBAD), encargado de implementar en el país la modalidad de educación a distancia; pero no tiene aún la cobertura y alcance ni la experiencia necesarias como para responder satisfactoriamente a las necesidades existentes en nuestro medio. Este sistema había iniciado su trabajo el mismo año, desarrollando el Programa de Profesionalización de Maestros Interinos a través de cursos a distancia con un plan de 4 semestres, pero hasta el momento del diseño de esta investigación no había logrado graduar ninguna promoción. Por tanto, su experiencia es mínima aun el programa de profesionalización, en cambio en los programas de educación general y formación profesional se puede considerar como inexistente.

Además, para tener éxito en la educación a distancia es fundamental que los usuarios tengan el hábito de la lectura comprensiva para poder acceder con facilidad, confianza, y seguridad a las fuentes de información (módulos, bibliografía complementaria, etc.), en forma personal y autónoma para hacer realidad su aprendizaje, su formación o su capacitación de manera satisfactoria y con la calidad requerida. Sin embargo la mayoría de la población "lectora", de nuestro país no está formada en los hábitos de la lectura comprensiva y reflexiva, para aprovechar y sacar los beneficios de la educación a distancia.

Por estas y otras razones se hace necesario buscar nuevas alternativas de educación, de formación, o de capacitación, aparte de las modalidades presencial y a distancia.

Se ha considerado que una de esas alternativas puede constituir la modalidad de educación mixta o semipresencial, resultante precisamente de la combinación técnica y operativa de las modalidades de educación presencial y a distancia, para salvar las dificultades que subyacen de cada una de estas modalidades y constituir una alternativa de transición o intermedia, aprovechando de cada uno los elementos esenciales y necesarios para que previa sistematización aplicarlos según requerimiento en las diferentes fases del proceso de profesionalización de maestros interinos, como una primera experiencia específica.

Esta modalidad de educación mixta o semipresencial es ahora el tema de la presente investigación, que, a través de la puesta en práctica del "Plan Nacional de Profesionalización Docente", en 8 Escuelas Normales Piloto del país, pueda ser aprobada su validez o de lo contrario ser rechazada, mediante evidencias resultantes de la aplicación de instrumentos de medición correspondientes.

En caso de que las evidencias logradas sean favorables a la hipótesis de la presente investigación, la modalidad de educación mixta o semipresencial se considerará válida para satisfacer las necesidades educativas de nuestro pueblo, especialmente para la educación permanente, es decir para la profesionalización, capacitación, mejoramiento o actualización de los recursos humanos en servicio, no sólo del sector educativo sino también de otros sectores y ramas laborales y profesionales; constituyéndose de este modo en la solución de problemas prácticos, sociales y profesionales en el país. Además, los resultados de esta investigación pueden llenar los vacíos de conocimiento o sugerir ideas para establecer nuevas propuestas teóricas en materia educativa.

PARTE II:
MARCO TEORICO.

2.1 MARCO REFERENCIAL.

El tema a estudiar está relacionado con el desarrollo económico y social de un país apoyado por el sistema educativo al que se rige. Este es el caso de los tigres asiáticos que descubrieron el secreto de desarrollo de un país, cual es la inversión en la formación de los recursos humanos. La inversión en los recursos humanos significa la inversión en los siguientes sectores:

- a) Para la formación de los recursos humanos se necesita realizar previamente una capacitación eficiente a los educadores, acorde con la evolución de la economía, las demandas sociales y el tipo de cultura, de tal forma que al transmitirse el conocimiento ésta sea eficiente.

- b) La remuneración de los educadores a costos de operación, que en este caso compondría los salarios de los maestros. La esfera salarial no solamente deberá estar restringida a la satisfacción de las necesidades básicas de los educadores, de tal forma que los maestros estén lo suficientemente incentivados económicamente, para que éstos no abandonen su trabajo en busca de mejores retribuciones en otros sectores productivos.

- c) La enseñanza debe estar acorde con el ámbito cultural en el que se desenvuelve.

Las tres condiciones anteriores son fundamentales para formar recursos humanos capacitados eficientemente para su posterior desempeño.

De estas tres condiciones, la que está relacionada con la problemática de nuestra tesis es aquella que está referida a la remuneración de los maestros. En nuestro país tenemos constatado que la remuneración salarial magisterial es muy baja, situación que hace que muchos maestros del ramo busquen nuevas fuentes de trabajo que les proporcione una mejor remuneración que le permita elevar su nivel de vida.

Esta problemática causa el abandono de maestros, teniendo como resultando un alto déficit de maestros, especialmente en el sector rural.

Para saldar este déficit se ha incorporado una gran masa de maestros con formación deficientes no adecuados para desempeñar dicho cargo, denominados "Maestros Interinos". Actualmente existen muchos maestros no titulados, es por eso que se ha venido incorporando un proyecto que cure este mal dirigida a la titularización de este tipo de maestros al margen de la formación presencial formal.

Por todo lo señalado anteriormente, esta casuística tiene que apoyarse en un marco propiamente dicho: histórico y teórico referencial, que tome en cuenta sus relaciones con otras variables que determinan su aplicación.

2.2 MARCO HISTORICO.

2.2.1 ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA REALIDAD DE LA EDUCACION EN BOLIVIA

En este segmento del capítulo se describe los acontecimientos económicos, sociales y políticos relacionados con el sistema educativo de nuestro país.

El proceso de la Educación Boliviana estuvo ligado a la evolución histórica de nuestro país, a partir de las diversas civilizaciones prehispánicas.

Antes de la invasión europea, en nuestro continente y en el actual territorio boliviano, habitaban una serie de pueblos con distintos grados de evolución histórica, pero unidos por la identidad de origen, de su concepción sobre él y la vida.

La visión del mundo de los pueblos originarios se fundaba en el respeto a la naturaleza y el cultivo de sus propios valores; buscaba la edificación de una sociedad armónica y comunitaria en la que la educación de las nuevas generaciones se sustentaba en el respeto a los mayores y la realización personal a través del servicio a la colectividad. Demostrándonos una estrecha relación entre la demanda de la sociedad de ese entonces y el tipo de educación que impartían de acuerdo a los valores culturales del pueblo, denotándonos el rol importante que tiene la educación en el desarrollo de la sociedad.

La colonización cercenó de golpe el proceso de desarrollo de nuestros pueblos originarios, destruyó los valores de educación institucionalizada existentes en el ámbito de las grandes civilizaciones Maya, Azteca, Incaica y otras, que precedieron a la invasión europea. No pudo sin embargo destruir la educación comunitaria, familiar, la cosmovisión telúrica, el patrimonio cultural y el acervo moral de nuestros antepasados, pese a los cinco siglos de opresión.

Bolivia nació a la vida republicana como consecuencia de la crisis colonial entre España y América, originada en las contradicciones comerciales que afectan a los grupos españoles y las capas criollas propietarias. El movimiento de la Independencia responde a intereses económicos de los terratenientes criollos, interesados en explotar el trabajo servil de los pongos en su beneficio exclusivo. En su afán de independizarse propician y apoyan movimientos insurreccionales.

Contradictoriamente, el Nuevo Estado Republicano se había creado bajo la inspiración ideológica de la Revolución Francesa de 1789. La primera Constitución Boliviana recoge la doctrina del liberalismo de la época, de los derechos ciudadanos y de la armonía y equilibrio de los poderes. El corte histórico-estructural ocurrido con la independencia, no fue más que la transferencia del poder colonial a las fuerzas políticas burocráticas vinculadas a los terratenientes, mineros y comerciantes portuarios.

En el plano educativo se intentó plasmar las ideas pedagógicas de Simón Rodríguez, cuyo objeto era la formación de ciudadanos a través de una educación que abarque a varios sectores ligados al trabajo artesanal, propio de una naciente sociedad. Durante los primeros gobiernos republicanos la educación mantiene su carácter prohibitivo para las masas campesinas, sectores populares de los centros urbanos. Sus contenidos responden a patrones culturales europeos. Se rompe este modelo con el gobierno del General Belzu, de sustentación política popular, en cuya gestión se da paso a la promulgación del Estatuto Educativo que retoma las ideas de Simón Rodríguez.

La caída permanente del precio de la plata y la pérdida del Litoral Boliviano, rico en guano y salitre, significaron, entre otras cosas, el inicio y la consolidación de un largo período de régimen político oligarca. La primera etapa de la oligarquía llamada conservadora se cierra con la aparición de otros productos de exportación importante y sustitutos de la plata; el estaño y la goma (1880), abriendo camino a la oligarquía liberal. En el plano ideológico, el período oligárquico se caracteriza por la preeminencia de las ideas religiosas en los ámbitos culturales, políticos y educativos.

El Estatuto Educativo de permanente vigencia en este período, fue la llamada "Ley de la Libertad de Enseñanza".

En nuestro país, a raíz de esta Ley, los ciudadanos hacían lo que más le convenía. Nadie estaba obligado a la educación ni nadie estaba obligado a ofrecer este servicio vital. Se instalaban escuelas privadas sin ningún control estatal y acudían a ellas los que podían pagarlas.

Ante el caos que produjo esta Ley, se restableció el nombramiento de preceptores y la determinación de los sueldos por parte de las Alcaldías, pero por la incapacidad financiera de las municipalidades, la educación pasó a ser obra de caridad de los potentados mineros, comerciantes y la iglesia.

Se crearon las escuelas nocturnas y dominicales para los jóvenes en desmedro de los colegios de artes y oficios. En cuanto a los contenidos programáticos del bachillerato era enciclopédico y academicista, con una educación extranjerizante que ignoraba los valores culturales de las naciones oprimidas y pretendía hacerlas desaparecer. Sin duda hubo otras variantes en cuanto a orientación y enfoque se refieren; tal es el caso del "Estatuto Sánchez Bustamante" (1930) por el cual se propuso la autonomía de la educación y se alcanzó la autonomía universitaria, mediante referéndum en 1931.

Desde principios de siglo las comunidades y líderes originarios del altiplano pusieron en funcionamiento centenares de escuelas pese a la oposición de los terratenientes, como culminación de una lucha esforzada y heroica, en el marco de su demanda del derecho de acceso a la educación institucionalizada. En 1931 se funda la escuela indigenal de Warisata denominada la "Escuela Ayllu", bajo la conducción de Elizardo Pérez y Avelino Siñani, que vendría a constituirse en la piedra fundamental de la educación rural boliviana. Warisata se convierte en el primer proyecto educativo que consulta las tradiciones económicas, sociales y culturales de los pueblos originarios de la zona andina, abriendo la vertiente de una pedagogía propia de las naciones y clases oprimidas de nuestro país.

La crisis económica de los años 30 y la Guerra del Chaco, marcan el principio del fin de la oligarquía minero-comercial, bancaria y terrateniente, la cual sufrió la primera histórica derrota política y militar con la revolución de 1952 en el marco ideológico del nacionalismo revolucionario, liderizado por el MNR. La Revolución Educativa de 1955 es la expresión de la ideología del nacionalismo revolucionario. La ampliación numérica de las escuelas en el campo y las ciudades es un medio que sienta las bases para la mayor cobertura del servicio; sin embargo, en los hechos sirvió para imponer una cultura extranjerizante. La creación de la escuela fiscal y gratuita, como Primera Función del Estado y la promulgación del Código de la Educación Boliviana, fueron un avance en la búsqueda de la democratización de la educación con relación a las escuelas municipales, departamentales y provinciales del pasado.

Sin embargo, el Nacionalismo Revolucionario, en los hechos, fue incapaz de expresar la representatividad de las naciones y clases oprimidas en el Estado. La oligarquía se fortalece en el régimen de Bánzer como resultado de la fusión de la burguesía importadora bancaria, con la minería y la agroindustrial, que constituyéndose en un 0.1% de la población acapara más del 40% del ingreso nacional, transfiriendo los créditos otorgados por la banca internacional, a nombre del país, a manos privadas.

En este régimen de facto se incorporan modificaciones verticales mediante "La Nueva Ley de Educación", consolidándose la estructura actual y los contenidos programáticos vigentes¹.

¹ REYEROS, Rafael. "Historia de la Educación" Pág. 87.

De esta forma denotamos que desde los inicios de la república, inclusive desde la colonia, la educación estuvo dirigida en función de los intereses de poder, dejadéz, sometimiento y rezago. La que está apoyada por los problemas económicos sucedidos influyendo de una forma negativa en la formación de los recursos y restringiendo el beneficio del país en su conjunto.

2.2.2 ASPECTOS QUE DESTACAN DE ESTA PROBLEMÁTICA

A. ASPECTO POLÍTICO

La escuela actual no es universal, no es gratuita y no constituye el instrumento para forjar la identidad nacional, consecuentemente el fracaso de la política educativa es el reflejo del negativo comportamiento de la clase dominante para construir una educación en beneficio del país.

El liberalismo de principios del presente siglo hizo enormes esfuerzos por impulsar la educación gratuita, a diferencia del modelo neoliberal de hoy, que se ha convertido en el peor verdugo de la educación fiscal, al pretender fracturar la unidad del sistema a través de la descentralización educativa y su posterior privatización.

Posteriormente, a través de la promulgación del D.S. 21060 en el año 1985 se establece la racionalización salarial, reduciendo y congelándolo². Esta medida también afecta al

² D.S. 21137 de 30/11/85.

sector del magisterio, con la consecuencia de que muchos maestros tuvieron que buscar nuevas fuentes de trabajo en otros sectores con el fin de obtener mejores remuneraciones. Para cubrir este déficit de maestros, especialmente en el sector rural se tuvo que contratar maestros interinos sin una formación académica completa.

B. ASPECTO ECONÓMICO

El presupuesto asignado a la educación no responde a los requerimientos cualicuantitativos prioritarios del sistema educativo boliviano.

La progresiva reducción del poder adquisitivo del salario del maestro ha originado el abandono de un alto porcentaje de maestros profesionales, delegándose en su reemplazo a interinos, cuyo producto es de baja calidad y eficiencia en el proceso educativo.

En la actualidad la asignación presupuestaria obedece a criterios políticos y no a los verdaderos requerimientos de la educación nacional.

C. ASPECTO SOCIAL

La deserción escolar y docente se ha multiplicado a partir del D.S. N° 21060, como resultado de la desocupación, los bajos salarios de los trabajadores, los sueldos de los docentes son paupérrimos, la reducción del presupuesto educativo, la profundización de la miseria, y la pobreza, etc.

La filosofía neoliberal internalizada en la mayoría de las personas, se manifiesta en conductas egoístas y alienantes que no permiten desarrollar el sentido de la solidaridad y responsabilidad colectivas en el enfrentamiento y solución de los problemas individuales y sociales.

El Programa de Ajuste Estructural entre otros costos sociales y ético morales, ha incrementado la corrupción, la drogadicción y demencia en la sociedad en su conjunto, con repercusiones en la niñez y juventud.

Esta situación hace que la sociedad boliviana y el sistema educativo demanden docentes mejor capacitados para afrontar estos problemas, de esta forma elevar el nivel de instrucción académica.

Las siguientes recomendaciones deben estar relacionadas con el propósito mencionado anteriormente:

- El Estado fomente la creación de internados para estudiantes dando prioridad al área rural.
- Se introduzca un programa nacional de alimentación y nutrición en la educación fiscal³.
- Se posibiliten ocupaciones remuneradas para los estudiantes del campo y de las zonas urbano-marginales con el objeto de reducir las tasas de deserción y marginalidad escolar.

³ FEDERACION DEPARTAMENTAL DE MAESTROS RURALES DE ORURO. 1992. pp. 2.

- La educación debe recuperar los valores ético culturales como la honestidad, la solidaridad, la cooperación, etc., para la solución de los problemas individuales y colectivos, descartando el individualismo y toda acción que deshumanice a la persona.
- La escuela y el Estado deben realizar campañas educativas ocupacionales, programas de rehabilitación para recuperar a la niñez y juventud atrapadas por los males sociales.

D. ASPECTO CULTURAL-EDUCATIVO

La educación está afectada fundamentalmente por la alienación generada por los medios de comunicación social, que difunden una cultura economicista, consumista, hedonista, etc., aspectos que deshumanizan e inciden negativamente en los valores culturales y ético-morales de nuestra sociedad.

El sistema educativo actual discrimina, desintegra y margina a la sociedad nacional al no tomar en cuenta las lenguas maternas originarias y los pensamientos propios de las culturas del país. En sustitución, se imponen lenguas y culturas ajenas a nuestra realidad socio-cultural.

La educación que se imparte hoy no responde a las expectativas nacionales, porque es improductiva, repetitiva, masificadora, etc.

La acción proselitista de grupos religiosos denominados sectas, subestima y condena las manifestaciones de religiosidad popular ocasionando división, confusión y desconcierto en la población boliviana.

Frente a esta situación el maestro interino solamente se limita a la enseñanza académica mediocre, con una cierta indiferencia frente a los problemas citados, o por falta de una formación más sólida; por lo tanto, es muy importante que el sistema educativo cuente con docentes mejor capacitados no solamente en el campo académico sino también en la parte social.

2.2.3 LA EDUCACION RURAL UN PROBLEMA CON RAICES EN NUESTRA PROPIA HISTORIA

Se distinguen tres grandes tipos de problemas que se presentan en las comunidades rurales con relación a lo educativo:

A. PROBLEMAS EN EL ACCESO A LA EDUCACION

Apenas es atendido un 50% de la población en edad escolar. La deserción escolar es realmente alarmante sobre todo en las zonas rurales y la mayoría son niños. Datos que demuestran el fracaso total del sistema escolar.

El fracaso de la escuela rural es la causa principal del analfabetismo en nuestro país. Los que acaban el ciclo básico y entran al ciclo intermedio son muy pocos. Al nivel medio

llegan sólo unos cuantos, y casi nadie a la universidad. La causa principal del alto porcentaje de analfabetismo es la incapacidad del ciclo básico para atender a todos los niños en edad escolar y su mal funcionamiento.

Hay comunidades en el área rural que no tienen una escuela debido a varias razones; número suficiente de alumnos por problemas con profesores o porque las autoridades educativas quitan ítemes a docentes. En otras comunidades hay escuelas pero con pocos asistentes debido a la escasés económica de los padres, los hijos ayudan en trabajos agrícolas, ganaderos y comercio o de varios hermanos sólo van a la escuela los varones, el poco aprendizaje y el cansancio por la repitencia, el uso de un idioma desconocido por los niños, etc.

Hay muchísimas escuelas seccionales que no tienen el ciclo básico completo, por lo que mandan a las centrales a sus hijos a donde tiene que caminar largas distancias, se cansan y no atienden bien al profesor; los maestros no entienden esto y cástigan a los escolares cuando se duermen o no pueden atender las clases.

B. PROBLEMAS EN LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

El primer gran problema es la ignorancia del sistema educativo sobre las lenguas y culturas.

Los niños llegan a deletrear o a leer lo escrito pero no comprenden el significado de lo que leen. Los maestros que trabajan en las escuelas rurales tienen formación para las escuelas urbanas y son portadoras de la cultura occidental.

La escuela no ha tomado en cuenta que la mayoría de los bolivianos hablan quechua, aimara, uru, guaraní, mojeño, chiquitano y tantos otros de los pueblos de la amazonía. La educación ha metido la idea de que era malo todo lo propio. Muchos escolares se avergüenzan de ser campesinos.

Los contenidos de la educación están alejados de la vida diaria del campo, pertenecen a la cultura occidental. El sistema educativo los discrimina dando una educación de segunda o de tercera, llamada desde 1955 Educación Fundamental, hoy Educación Rural. Algunos comunarios prefieren cambiar sus escuelas rurales por escuelas urbanas, pensando que va a mejorar la calidad del aprendizaje. Lo único que se logra es empeorar la situación de sus hijos, tampoco la educación urbana es mejor. Otros prefieren tener escuelas rurales con programa urbano, tampoco es la solución.

En cuanto a los métodos de enseñanza, sigue el autoritarismo docente y la enseñanza basada en su palabra. Hay una mala comprensión de la disciplina escolar. Los niños reciben castigos físicos. La educación privada funciona por su cuenta, con sus propios programas, calendarios y planes, inclusive es utilizado como medio de adoctrinamiento religioso.

La producción y el trabajo están arrinconados sólo a unas materias específicas (agropecuaria, artesanía, manualidades, etc.), parece que, en algunas escuelas quieren enseñar a sembrar papas en la pizarra. Van a la escuela a aburrirse o aprender actividades alejadas de la vida diaria de la comunidad⁴. La evaluación mide la cantidad de contenidos memorizados. El mejor estudiante es el memorizador y repetidor. Estudian para los exámenes y no estudian para la vida.

Existen pocos maestros que se dedican a trabajar con ganas y eficientemente.

No hay materiales educativos provistos por el Estado.

C. PROBLEMAS EN LA TOMA DE DECISIONES

Las autoridades educativas sólo se dedican a repartir ítemes pero no en forma gratuita sino después de largos trámites y a veces a cambio de regalos de productos agrícolas.

Nunca convocan a los interesados para tomar decisiones, siempre se encuentran con las resoluciones y acuerdos ya definidos. Todos los gobiernos y autoridades de educación nunca les han consultado sobre la orientación, contenidos, características de la política educativa.

Los padres de familia durante los últimos años se han olvidado de la participación en la conducción de la

⁴ FEDERACION DEPARTAMENTAL DE MAESTROS RURALES DE ORURO.
Op.Cit. pp. 2.

escuela. Sólo participan en la construcción de la infraestructura.

En síntesis, los problemas de acceso a la educación, especialmente en el área rural, la pésima calidad de la educación impartida por maestros interinos y otros, exige pronto, políticas concretas para solucionarlos.

2.2.4 LA CRISIS DE LA EDUCACION Y SU MANIFESTACIÓN EN LA REALIDAD CONCRETA

La educación en Bolivia soporta una crisis que podría contextualizarse como crónica, debido fundamentalmente a dos factores: La dependencia externa y el colonialismo interno y externo.

Desde la Colonia hasta el presente, la educación en el país es elitista. En este sentido, se reserva la educación superior para las minorías pudientes y la educación elemental para los sectores populares que pueden acceder a ella.

El bajo nivel de ingresos de la gran mayoría de la población boliviana, contribuye a profundizar la crisis de la educación, porque los sectores empobrecidos, antes que educarse tienen que luchar por la subsistencia, debiendo soportar los problemas de la mala alimentación y consiguiente desnutrición.

Hay un 30% de niños y jóvenes en edad escolar que no van a la escuela y, los que van, no rinden como corresponde.

Por otra parte, la crisis salarial también afecta al docentado especialmente a los del sector rural, con la

consecuencia de desplazamiento de los docentes hacia otros sectores en busca de mejores oportunidades de trabajo.

Paralelamente, el sistema vigente es de mala calidad y de baja cobertura; no responde a las necesidades y expectativas de las personas y pueblos; no cuenta con educadores debidamente formados y capacitados; más bien se tolera la incorporación al magisterio de educadores interinos, en porcentajes crecientes.

La situación actual tiene una agravante: ya no enfrentamos solamente los efectos negativos de la crisis crónica de la educación, sino el impacto del modelo neoliberal, que atenta contra la educación nacional.

Por todo lo dicho, la crisis cualitativa de la educación boliviana se manifiesta en los altos índices de marginación, deserción y reprobación, no solamente de los educandos sino también de los educadores por los bajos salarios. Estos datos negativos del sistema educativo, tienen como colorario el alto porcentaje de analfabetismo en Bolivia. Aunque el nivel de analfabetismo según cifras oficiales indica una tasa de 19.6%, y/o cifras más realistas dan porcentajes que oscilan entre el 40 y 50%, teniendo en cuenta el persistente analfabetismo funcional. Es interesante señalar que el potenciamiento de la educación en nuestro país, hasta ahora ha estado ligado a los momentos de ascenso de los movimientos populares y su deterioro a la imposición del poder oligárquico.

En cuanto al potenciamiento de la educación popular, cabe mencionar los dos congresos pedagógicos nacionales (1970-1979) y las numerosas experiencias educativas de cambio que, de una u otra manera, se lograron en las tres últimas décadas y que sirven de referencias válidas para las propuestas de cambio del último Congreso.

2.3 CONSTRUCCION DEL MARCO TEORICO.

2.3.1. EDUCACION Y DOCENCIA.

Para desarrollar la presente investigación es necesario precisar de manera puntual cuáles son los antecedentes y las teorías que han venido sustentando a la docencia en el proceso de la educación, en primera instancia, y a la formación docente y sus modalidades, en segundo término; esto con el fin de determinar las características de cada alternativa en la implementación del proceso de profesionalización de docentes interinos en Bolivia; así poder percibir con claridad las posibilidades de la alternativa de educación mixta, que es tema de nuestra investigación y que ésta pueda ser encauzada adecuadamente en su proceso.

Partimos del concepto de teoría como "un conjunto de constructos (conceptos), definiciones y proposiciones relacionadas entre sí, que presentan un punto de vista sistemático de fenómenos especificando relaciones entre variables, con el objeto de explicar y predecir los fenómenos" (Kerlinger-1975).

La elaboración de nuestro marco teórico se realiza en el marco de la concepción que mencionan Hernández y su equipo (1996), al decir de Rojas (1981), que consiste en "sustentar teóricamente el estudio... o elaborar el marco teórico,... implica analizar y exponer aquellas teorías, enfoques teóricos, investigaciones y antecedentes en general que se consideren válidos para el correcto encuadre de estudio".

Reiteramos que en esta construcción se parte, a manera de introducción de la concepción de la educación y de la docencia; luego, se construye con relación a las modalidades de educación presencial y a distancia, para componer constructos relativos a la modalidad de educación mixta o semipresencial, concluyendo con la caracterización del "Plan Nacional de Profesionalización Docente", el que precisamente adopta esta modalidad de formación.

A. LA EDUCACION.

El concepto de Docencia de hecho hace referencia al concepto de Educación. La Educación ha sido motivo de análisis y reflexión en muchos sentidos desde diferentes perspectivas. Quienes estamos relacionados con el estudio de la problemática Educativa, sabemos que, a través del tiempo han surgido numerosas definiciones que, las mas de las veces, "parten de alguna manera de concepciones a priori"...La mayoría de las obras pedagógicas comienzan con una definición comentada y discutida de la Educación.

Aquí más que definir la Educación, intentaremos caracterizarla en el sentido más amplio. Por una parte, se concibe la Educación como un fenómeno histórico social que siempre ha existido y que puede entenderse como proceso de socialización, en el sentido de la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las nuevas generaciones, o bien en el sentido de una acción recíproca entre ambas generaciones; por otra, se contempla la educación como el

desarrollo de las posibilidades de la persona humana y como la necesidad de nutrir de conocimientos al sujeto. Ya aquí pueden distinguirse dos enfoques: uno centrado más en el proceso social, y otro centrado en el propio sujeto.

Para Belth la educación se presenta en términos de funciones y operaciones: Las sustentadoras, cuyas operaciones consisten en poderes de observaciones y percepciones y de manipulaciones de signos o símbolos, destrezas instrumentales; la conservadora, cuya operación fundamental consiste en recordar; las deliberativas, cuyas operaciones consisten en el acto de inferir y en el acto de verificar. En cambio, para Piaget y para Brunner, respectivamente, la educación consiste en el cultivo de la inteligencia y en el cultivo de la excelencia.

Mialaret(1986), por su parte, sintetiza en tres direcciones la utilización del término educación: "Hablar de educación es referirse a ella como Institución Social, como Sistema Educativo; hablar de educación, así mismo, es referirse al Resultado de una Acción, y finalmente, hablar de educación es referirse a un proceso en el que existe comunicación entre dos o más personas y hay posibilidades de modificaciones recíprocas".

En síntesis la educación puede entenderse fundamentalmente en tres sentidos: Como sistema, como producto y como proceso.

B. LA DOCENCIA.

La educación de una persona no es resultado sólo de la institución escolar. El medio en el que vive y con el que interactúa ejerce en él una acción educativa, algunos llaman a esto "La escuela Paralela". "La educación, además, no sólo se dirige a los niños, sino que todos somos sujetos de educación siempre y en todas partes; no hay edades para la educación, la educación es permanente, es una dimensión de la vida humana". (Martiriano Arredondo pág. 16, Modelo de Docencia).

Es preciso señalar que la acción educativa puede ser voluntaria o involuntaria, consciente o inconsciente, tener finalidades explícitas o no. Pero, cuando se trata de la educación organizada, necesariamente existe la explicitación de propósitos y finalidades. Es en este sentido que entendemos la docencia, como educación organizada, como educación intencional, como educación sistemática. El término docencia se lo adoptó para este trabajo, por encontrarlo más conveniente para el tema que es objeto de nuestro estudio. Por ser poco usual tiene menos connotaciones que otros términos tales como la educación y enseñanza.

El concepto de docencia hace referencia también al de educación, pero en una acepción delimitada; es más amplio que enseñanza, aunque comúnmente sea utilizado como sinónimo.

Según Martiriano Arredondo y su grupo, el concepto de docencia implica al de enseñanza y hace referencia a situaciones educativas en las que se efectúa un proceso de interacción entre profesores y estudiantes, en las que existe un nivel de institucionalidad con finalidades explícitas, en las que finalmente, la acción educativa es estructurada y organizada a través de una tecnología, para la consecución de los resultados buscados. (Pág. 16).

En síntesis, la docencia, al igual que la educación, puede también ser entendida en tres sentidos fundamentales: como sistema, como producto y como proceso.

- EL PROPOSITO DE LA DOCENCIA.

Aquí se entiende como propósito fundamental de la docencia el propiciar aprendizajes significativos.

En tal sentido "El aprendizaje es el término y el objetivo de la docencia. La actividad docente tiene sentido sólo en la medida en que busca y procura que el aprendizaje se produzca. La docencia, sin embargo, puede tener dos sentidos: uno, como tarea o trabajo que intenta o trata, pero que no necesariamente implica, el logro de aprendizajes; otro, cuando hay un sentido de éxito, logro o aprovechamiento, conforme al cual, además de la intención, existe la implicación de que, en efecto, se ha suscitado el aprendizaje".

Por el tipo del tema que estamos tratando, optamos por referirnos, sobre todo, a la docencia en el primer sentido. La razón de esto es la siguiente: el aprendizaje puede producirse en cualquier situación y no necesariamente en situación de docencia, incluso en ella puede haber aprendizajes que no hayan sido previstos ni queridos.

La docencia, empero, implica la intencionalidad explícita de que se logren determinados aprendizajes. Pero no hay la certeza ni la seguridad de lograrlos por el sólo hecho de pretenderlos; por eso hablamos de propiciar aprendizajes como propósito de la docencia; no hay una relación lineal causa-efecto, entre la enseñanza y el aprendizaje.

En cambio, el logro de aprendizajes en la docencia, y no de cualquier tipo de aprendizajes, sino de aquellos considerados individual y socialmente significativos, no depende sólo de la intención de los profesores. Depende también de factores y elementos ajenos a las intenciones de la docencia.

Propiciar aprendizajes puede entenderse, entonces, como suscitar o promover las condiciones adecuadas para que el aprendizaje se produzca.

En este caso, la docencia tiene, pues, como finalidad, el propiciar aprendizajes significativos. Esto plantea, a su vez, el problema de la significatividad de los aprendizajes.

Recordando el término acuñado de aprendizaje significativo por Binnet, para distinguirlo del aprendizaje mecánico o

por repetición; retomado por Ausubel, quien afirma que "Hay aprendizaje significativo si la tarea de aprendizaje puede relacionarse, de modo no arbitrario, sustantivo, con lo que el alumno ya sabe... Si puede relacionarse con su estructura cognoscitiva".

Para los sujetos en situación de docencia los aprendizajes pueden resultar o aparecer como significativos en la medida en que corresponden al sentido y valor que socialmente se les asigna. Pero también pueden resultar o devenir significativamente en la medida en que corresponde a exigencias y necesidades concretas de la propia realidad social, que puede generar valoraciones y significaciones distintas y divergentes respecto al conjunto de valores y patrones culturalmente predominantes.

Por tanto, el problema de la significatividad hace referencia tanto al psiquismo del sujeto como al sistema social.

- VARIABLES DE LA DOCENCIA.

La situación de la docencia se plantea como un proceso complejo en el que interviene una gran diversidad de elementos -variables-, que deben ser conocidos por quienes asuman el compromiso y la responsabilidad de profesores. La docencia en este sentido requiere, para su ejercicio adecuado, del conocimiento, análisis y, en su caso, manejo de las variables que concurren en la situación educativa.

El estudio de Martiriano Arredondo y su equipo, ha tipificado la vasta gama de variables en cuatro grupos, que describimos a continuación en forma resumida:

.Variables de los individuos (Características y rasgos propios tanto de estudiantes como de profesores).

El ser humano se caracteriza por una serie de rasgos de tipo biológico, de tipo psicológico y de tipo social y cultural. Rasgos que conforman al sujeto como individuo único con características específicas y peculiares.

En situación de docencia, los estudiantes, al igual que profesores, se relacionan a partir de sus propias características psicológicas y socioculturales, con sus intereses individuales y sus expectativas, con sus actitudes y valores así como con sus experiencias previas, elementos todos que determinan o condicionan el estado intelectual y afectivo de cada una de las personas. Estos elementos necesariamente afectan las posibilidades reales de los aprendizajes que pretende cada persona o que pretende la escuela, la familia, el estado, etc. Es preciso distinguir las características del individuo de aquellas otras que no la son, tales como las características genéticas y las experiencias previas de los sujetos.

.Variables de aprendizaje (Características y rasgos relativos a la naturaleza, tipos y niveles de los resultados del proceso de la docencia).

La docencia es una actividad que pretende resultados, que pretende aprendizajes, es decir cambios o modificaciones relativamente permanentes en las pautas de conducta a través de un proceso educativo. Estos cambios o modificaciones no pueden efectuarse en forma inmediata, sino que requiere de un proceso,

a veces largo. Con frecuencia se llama "aprendizaje", a adquisiciones momentáneas, o a la adquisición de información centrada en la capacidad de retención memorística para determinados efectos, que no trascienden en forma efectiva a la esfera de comportamiento del sujeto.

Como resultado del proceso de docencia, el aprendizaje puede tipificarse en distintos "aprendizajes", según diversos criterios. Desde la distinción de conocimientos, habilidades, destrezas, hábitos y actitudes, hasta las construcciones de carácter taxonómico, tales como las clasificaciones de Bloom, Guilford, Gagne y otros.

Pueden presentarse también como variables de aprendizaje lo que comúnmente se denomina como "contenidos de aprendizaje", es decir, aquellos tópicos, informaciones, temas o problemas que se presentan o que se seleccionan como objeto de estudio. Los objetivos de aprendizaje, al decir de Tyller, vienen a ser también las variables de aprendizaje.

En situación de docencia debe partirse del diagnóstico de las variables individuales para establecer el tipo de resultados previsibles. De acuerdo a las condiciones reales de los estudiantes, los objetivos de aprendizaje son formulaciones hipotéticas acerca de resultados posibles.

.Variables contextuales y ambientales (Características y rasgos del entorno social y de las instituciones educativas).

La docencia, tanto en sentido amplio como restringido, siempre se da en situaciones concretas que la conforman,

la afectan o la determinan; estas situaciones amplían o delimitan las posibilidades reales de la docencia como proceso y, sobre todo, como producto. Esta perspectiva configura un conjunto de variables de tipo contextual y ambiental, que se encuentran siempre presentes tanto en el ámbito de macro sistema como de microsistema educativo.

Entre las variables contextuales están las características y rasgos de la sociedad global, la peculiaridad del sistema educativo nacional, las características particulares de la institución educativa. Entre las variables ambientales están las características ecológicas, geográficas, climáticas del medio ambiente, así como las peculiaridades psicosociales de carácter cultural que, en parte, son expresión de las variables contextuales del sistema social.

.Variables instrumentales y metodológicas (Características y rasgos de los métodos, técnicas, procedimientos y recursos educativos).

El sistema educativo dispone de una estructura y una organización, de carácter funcional e instrumental (Diversas instancias de administración educativa, de planeación, de evaluación, de administración logística, etc.), para lograr los propósitos que socialmente le han sido asignados.

También en el ámbito de cada institución educativa, en

alguna forma, se reproduce el conjunto de instancias señaladas de carácter funcional-operativo. La docencia como educación organizada requiere pues una instrumentación que se da a nivel de sistema y a nivel de cada institución educativa, restringida o posibilitada por las condiciones y circunstancias propias de los factores contextuales.

Se pueden considerar entre estas variables a los diversos elementos y factores de carácter instrumental y metodológico, tales como los distintos sistemas, métodos y técnicas de administración educativa, de organización académica, de investigación educativa, de diseño curricular, de planeación y programación de la enseñanza, evaluación institucional y curricular; así como los diversos tipos de recursos físicos y materiales, aulas, instalaciones, mobiliario, etc., y los materiales didácticos de apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje.

La tecnología educativa comprende también el conjunto de variables instrumentales y metodológicas, cuya utilización adecuada y coherente requiere del análisis y consideración de las variables contextuales, de las variables de los individuos y de las variables de aprendizaje.

El ejercicio de la docencia requiere, por consiguiente para propiciar aprendizaje significativo, del conocimiento, análisis y manejo, en su caso, de las variables que intervienen en ella.

Dicho de otro modo, la práctica de la docencia requiere

del conocimiento de las variables que intervienen en las situaciones educativas, de modo tal que su análisis permita el adecuado manejo de aquellas variables susceptibles de cierto control.

4.3.2 FORMACION DOCENTE

A. PANORAMA HISTORICO.

El tema de formación docente se remonta a los primeros siglos de la Iglesia (150-543), donde los primeros educadores como San Clemente de Alejandría, San Basilio, San Jerónimo y San Benito, quienes fueron formados, no directamente en la docencia escolar sino en su mayor parte en la cultura y filosofía griega y romana, especialmente en el Neoplatonismo y Estoicismo, que eran considerados padres de la Iglesia (La Patrística), (Pag.81). La idea formal y concreta de la formación de maestros con la finalidad de difundir la educación primaria y popular con carácter gratuito en los países católicos, nació en Francia. Lorenzo Luzuriaga dice al respecto": Hay que recordar que La Salle fue el fundador de una escuela normal con el título de seminario de maestros de escuela en 1685... A la muerte de La Salle, la orden de los hermanos de las escuelas cristianas contaba con cuatro escuelas normales". (Pág. 133).

Pero, la educación estatal de maestros, siempre según Luzuriaga, se ha desarrollado principalmente en Alemania, entre 1732 y 1748, período en el cual Federico Guillermo primero (I) emite el decreto, donde incluye la formación de maestros, inspirada en la pedagogía pietista de Francke

y se crean en varias ciudades alemanas las primeras escuelas normales de estado, esto en Europa. (Pág. 154-155). En el continente americano, Horacio Mann fundó la primera escuela Normal de Maestros en los Estados Unidos, introduciendo las ideas Pestalozzianas en la educación, procurando de este modo la situación profesional del magisterio. Y, en América del Sur o Hispanoamérica en términos de Luzuriaga, se crea la primera escuela normal en Chile por la destacada personalidad de origen argentino Don Domingo Faustino Sarmiento; posteriormente en México por Don Joaquín Baranda, Ministro de Instrucción Pública, quien crea las escuelas normales para profesores de enseñanza objetiva; esta idea se extiende a otros países del Continente entre los años 1840 y 1909.

En lo que respecta a Bolivia, después de varios intentos, en diferentes momentos, a partir del decreto de 27 de enero de 1835 propiciado por el entonces Presidente Mariscal Andrés de Santa Cruz, por fundar el colegio Normal en la ciudad de La Paz, anexo a la Universidad de San Andrés; habiéndose insistido en 1838, a través del Reglamento de Instrucción Pública, la creación de escuelas normales para formar regentes con programas sin contenido pedagógico (Cap. IV del Reglamento); así mismo se menciona en la ley del 13 de Noviembre de 1846, durante el gobierno de Ballivián (Título II, de las Escuelas o clases Normales), y otros posteriores intentos más, se llega al período de gobierno del general y doctor Ismael Montes, que culminó con la constructiva labor del Doctor Daniel Sánchez Bustamante, habiendo definido la creación de la

primera escuela normal en la ciudad de Sucre que inicialmente debería ser inaugurada el 25 de mayo de 1909, como homenaje al primer Grito de Independencia lanzado en Chuquisaca, según consta en la obra del profesor Faustino Suárez Arnéz (pág. 229). Pero, por decreto del 5 de junio del mismo año se modificó la fecha de inauguración para el 6 del mismo mes. Precisamente, "el 6 de junio de 1909, en un día pleno de luz, como justo homenaje al centenario del primer Grito de la Independencia lanzada en Chuquisaca, el 25 de mayo de 1809, por fin se funda la primera Escuela Normal de Maestros en Bolivia, tan deseada a través de los tiempos, pero postergada siempre". (Faustino Suárez pág. 232).

Fue director de esta Escuela Normal el doctor George Rouma, una personalidad contratada a la cabeza de la Misión Belga, colaborado por destacados profesores chilenos; quien se hizo cargo de la organización y conducción de la flamante institución formadora de maestros, sobre la base de principios claramente planteados y un programa de pedagogía definido de formación docente. Aquí comenzó recién la etapa formal y sistemática, ya con propósitos definidos el proceso de formación de maestros en nuestro país. Posteriormente, fueron creadas las escuelas normales rurales, como la de Umala en La Paz (1915) y la de Colomi en Cochabamba (1916); luego el Instituto Normal Superior (1917) para profesores de instrucción secundaria en la ciudad de La Paz. En la década del 70 de nuestro siglo, el número de escuelas normales había alcanzado a treinta: 8

urbanas, 20 rurales y 2 privadas; muchas de ellas creadas sin una adecuada instalación de la infraestructura física ni equipamiento, menos provistos de recursos económicos suficientes como para ofrecer una eficiente formación de futuros docentes. Actualmente existen en el país 23 escuelas normales públicas, 8 urbanas y 15 rurales; además, dos escuelas normales privadas, la Católica y la Adventista ambas en Cochabamba.

De acuerdo a la Ley Nro.1565 de la Reforma Educativa del 7 de Julio de 1994 (Cap. VI, Art. XV), las mencionadas escuelas normales "serán transformadas en Institutos Normales Superiores en los que se llevará a cabo la formación y capacitación de los docentes que el sistema educativo requiera" (L.R.E, pág. 9), disposición legal que sitúa a la formación docente en el nivel de Educación Superior, posiblemente con el criterio de jerarquizar la profesión docente en nuestro país.

En nuestros días, uno de los problemas básicos que se requieren encarar en materia de educación, especialmente para la atención adecuada de las necesidades de las instituciones educativas, es la formación del personal docente.

Esta imperiosa situación se agrava ante la acelerada expansión que actualmente tienen las instituciones educativas públicas y privadas de los diferentes países del mundo, entre los cuales se encuentra Bolivia.

Según Martiriano Arredondo y sus colaboradores, el estudio de la docencia, de la formación inicial y permanente de docentes, y de su tratamiento como problema, requiere de un enfoque integrador y no fragmentado que establezca las relaciones y correlaciones que se dan en la realidad misma de la docencia. En esta perspectiva, la tarea de formación de docentes debe encarar el abordaje de la docencia como una totalidad práctica y concreta, **a partir de las experiencias de los profesores y de su problemática, e intentar la teorización de esa misma práctica docente para incidir en su transformación continua o permanente,** a través de las instituciones encargadas de la misión.

B. MODALIDADES DE EDUCACION O FORMACION.

En esta construcción de la base teórica de la investigación del problema planteado, entran en juego básicamente dos modalidades de educación, para su descripción teórica y con el fin de constituir las bases de una tercera modalidad: La modalidad presencial, la modalidad a distancia y la modalidad mixta. La primera es históricamente clásica, la segunda es de reciente aplicación en el proceso educativo y la tercera que está a prueba a través del proyecto de profesionalización docente y objeto de la presente investigación.

1ra. MODALIDAD PRESENCIAL.

- PANORAMA HISTORICO.

Desde que la formación de maestros a empezado a ser

motivo de tratamiento formal y con propósito concreto, desde sus orígenes, que históricamente se remonta a 1685 realizado en Francia, hasta nuestros días, la formación docente siempre ha sido llevado a cabo y es aún en todos los países del universo, mediante cursos que implican una relación directa, es decir una relación de cara a cara entre docentes y estudiantes o aspirantes a ser maestros; en otros términos, formación a través de la modalidad de educación presencial.

Sin embargo, sobre este tópico no se ha logrado encontrar informaciones concretas y específicas; a manera de referencias, a pesar de ello, nos permitimos incluir la forma cómo se encara en algunos países del mundo en materia de formación y capacitación de maestros, según los autores. La Oficina Central de Información de Gran Bretaña, por ejemplo, en la década del sesenta(60), informaba al respecto lo siguiente: "La tercera rama principal del sistema de educación superior de Inglaterra y Gales, es la capacitación de maestros, que se realiza en los colegios de educación (antes colegios de capacitación).

Se proporciona cursos de 3 años de educación y capacitación para aspirantes a maestros". Más adelante agrega que "El curso de 3 años de un Colegio de Educación combina en forma concurrente la educación superior personal del estudiante con la capacitación profesional para la enseñanza. Esta última incluye períodos de práctica en escuelas junto con estudios teóricos" (Pág.

52, 53, 54). Esto con relación a formación docente en el viejo mundo.

Consideramos también importante incluir algunos datos sobre lo que ha venido ocurriendo en el continente americano. Empecemos con referirnos a México, donde "La formación profesional de los maestros abarca tres años de estudios correspondientes a un nivel de segundo ciclo de la enseñanza secundaria. Acabados dichos estudios se les confiere el título de Normalistas". (Francisco Larroyo, 1962).

En la parte sur, en Argentina, país más cercano a Bolivia, "Los estudios de la Escuela Normal comprenden, además de los tres años comunes con el bachillerato y comercio, dos años de especialización Pedagógica" (Anales del Instituto de Investigaciones Pedagógicas de San Luis, 1958).

Como se podrá apreciar, en estas breves citas bibliográficas, no se explica de manera explícita sobre la modalidad de preparación o formación que reciben los futuros maestros, sino de modo muy general acerca de cuántos años duran los estudios y en qué instituciones se forman los maestros para los diferentes niveles educativos de cada Nación.

En nuestro país, como es de conocimiento general, la formación de maestros con programas definidos y concretos se remonta a 1909, año de la creación de la Escuela Nacional de Maestros en la ciudad de Sucre. A partir de entonces se viene realizando en las diferentes escuelas



normales, urbanas y rurales, que han sido creadas en el ámbito del territorio nacional, siempre a través de la modalidad presencial, es decir mediante cursos donde la relación pedagógica entre maestros y estudiantes es directa o cara a cara.

En este sentido, la educación presencial en la formación de maestros ha sido y es clásica en todos los países del mundo; de ahí que sea preciso configurar aunque de manera panorámica, sus principales características, condiciones, ventajas y desventajas.

- CARACTERIZACION DE LA MODALIDAD.

Establezcamos, pues la configuración de la educación presencial a través de conceptos y criterios expresados por diferentes autores. Empecemos con Elitner, quien señala que: "En un sentido general la educación, tanto en el plano individual como en el social, es una relación, un encuentro entre personas, de la cual brota una circunstancia educativa ordenada por un propósito pedagógico". Por su parte Hubert sostiene que "la educación es una acción ejercida por un espíritu sobre un espíritu, es decir, es una "comunidad espiritual", que constituye "principio y fin de la acción de las conciencias unas sobre otras, de su penetración recíproca y, en consecuencia, de la acción educativa" (pág. 206).

En un sentido más concreto y en el marco del tema de investigación, la educación presencial se realiza a través

de una serie de actos educativos, donde intervienen por igual el maestro y el alumno con el propósito de alcanzar determinados objetivos. Así lo afirma Nassif(1966)" Si en el acto educativo intervienen por igual el educador y el educando, si ambos participan de su dinamismo, si en esa participación ponen en juego la totalidad de su ser, no puede definirse ese acto con criterios exclusivamente técnicos, si-no como **la relación viva y concreta de dos seres de la cual resulta para ambos un ensanchamiento espiritual, deseado y necesitado por uno de ellos y facilitado por el otro.** De este modo, no se descarta el alcance científico que debe tener todo acto pedagógico, ni la imprescindible dosis de autoridad que también debe contener, pero se lo proyecta más allá de los meros intereses del educador para hacer de lo que también es una acción del educando. Desde el educador el acto educativo es un acto de amor, autoridad y ciencia; desde el educando es apertura, disposición del alma para recibir valores y aprehender bienes".

Con relación a la dosis de autoridad que aparece en el acto educativo, Luzuriaga dice que "se trata sobre todo del reconocimiento del valor superior de una personalidad que incluye, aún sin proponérselo, sobre la vida de los demás por sus condiciones individuales, por su trato, por su habilidad, por su simpatía y por su saber"(pág. 206).

- **IMPORTANCIA DEL MAESTRO Y DE SU SABER.**

En la educación de cara a cara, el saber del maestro tiene suma importancia, porque según, Adams y Garrett Jr. "...el

maestro es la persona que desempeña el papel rector en el proceso de enseñar y aprender" (pág. 13); además, provoca una especie de seducción y confianza en los estudiantes.

De ahí la afirmación de Angel Díaz cuando dice: "... tanto en el gimnasio griego, como en la universidad medieval el maestro es reconocido por su saber. Se busca al maestro en tal calidad". Luego, agrega que "Es ese saber del maestro el que de alguna manera provoca una cierta seducción en el estudiante; que viene aparejada, que este saber (o quizá la personalidad de quien lo encarna), provoca una atracción que crea un clima de confianza en el intercambio pedagógico". En otros términos, "el alumno es convocado por un saber específico: **el saber del maestro**. Así la relación pedagógica es marcada con un nuevo elemento: **es una relación de saber**". Y, concluye, señalando que "El saber y confianza por parte del maestro se constituyen en núcleos centrales de un debate educativo que se encuentra presente en la actualidad. Se trata de una articulación que en maestros contemporáneos se puede observar, quizá el ejemplo más relevante sobre esta cuestión sea Sartre" (pág. 56, 57, 59).

- COMUNICACIÓN DIRECTA Y DIALOGO PEDAGOGICO.

Por otra parte, el acto educativo, al definirse como la relación viva y concreta entre el educador y el educando, está implicando, a la vez, una comunicación directa entre ambos a través del diálogo pedagógico que es

uno de los elementos esenciales de dicho acto. Sarramona dice al respecto: "Como teórico y práctico de la educación defiende la comunicación directa profesor-alumno como la más educativa que pueda darse, de ahí que tal relación, que lleva implícita la función paradigmática de la conducta del educador, sea imprescindible -especialmente- en las primeras edades" (pág. 268).

Refiriéndose al proceso de comunicación, imprescindible en la educación presencial, Escotet señala que "en todo proceso de comunicación, sea con propósitos instructivos, formativos o educativos, se da la presencia de un emisor (el docente), que enseña, que muestra conocimientos, conductas, opiniones o creencias a un sujeto receptor (el alumno), que aprende" (pág. 253). Pero, todo proceso de comunicación presencial implica diálogo para que exista apertura y comprensión en el proceso o acto educativo. Así lo corrobora Mauro Laeng, en su texto Vocabulario de Pedagogía, al señalar que: "En la escuela, el espíritu de diálogo es, sobre todo, apertura, comprensión y voluntad de comprender. Más allá de este sentido profundo, pero general, la relación educativa se configura como diálogo, en sentido específico entre maestro y discípulo: diálogo que vive de la distinta dualidad de los sujetos, pero que tiende, al mismo tiempo, a realizar su unidad intelectual y moral. En sentido todavía más específico, didáctico, diálogo es la conversación espontánea o dirigida, entre maestros y alumnos o entre alumnos mismos, es un medio insustituible de expresión y comunicación y de enriquecimiento recíproco, y una condición previa a cualquier otra forma de expresión".

Para, Lagartos y otros, el diálogo es de principio a fin en el proceso, por eso afirman que "el diálogo entre profesor y alumno y entre los propios compañeros, bien sea de un modo real o simulado, debe mantenerse a lo largo de todo el proceso de aprendizaje" (pág. 51).

- IMPORTANCIA DE LA CONVIVENCIA.

En esta modalidad de relación educativa presencial también resalta la convivencia entre docentes y estudiantes como uno de los elementos muy importantes. Con relación a este asunto Freinet puntualiza lo siguiente: "el maestro convive con los alumnos para entender y estimular su interés, para proyectar el trabajo colectivo y para revisar lo logrado. Se trata de promover una horizontalidad vinculada con responsabilidad colectiva".

Pues, se considera al maestro como el compañero mayor de los alumnos en el proceso de esta relación educativa, que en sí significa la búsqueda de la vida misma. De ahí la importancia de la Pedagogía de Freinet caracterizada por él mismo, a través de los siguientes términos: "Se busca de nuevo la vida y ese reencuentro es el acontecimiento decisivo de esta pedagogía...; el maestro compañero, una relación educativa horizontal, la confianza en el sujeto de la educación y la necesidad de que el educador inspire un máximo de confianza en el estudiante son algunas características centrales de esta perspectiva sobre la relación educativa" (pág. 66, 68, 69).

Además, esta convivencia en el proceso de la relación directa entre el maestro y los alumnos permite evidenciar también de manera directa el procesamiento de los temas objeto de estudio, haciéndose de este modo en un proceso esencialmente formativo o educativo. Esta la interpretación que se da de los conceptos de Sarramona, cuando dice: "Efectivamente en el centro escolar se da la posibilidad de vivenciar directamente los problemas objeto de estudio a través de la formación; existen las condiciones para que la formación misma sea un proceso dinámico, participativo, puesto que el propio equipo docente que labora en él se erige en grupo de formación" (pág. 151).

- POSIBILIDAD DE GENERAR POR CONTACTO ACTITUDES Y APRENDIZAJES.

Por otra parte, esta relación presencial entre el docente y el estudiante genera en ambos el cambio de actitudes, de comportamiento, de hábitos que favorecen principalmente el desarrollo de la personalidad del segundo; tal como lo sostiene Martínez(1983), en los siguientes términos; "Para lograr un cambio de actitudes es preciso que el profesor se vea implicado personalmente en el proceso de formación y se sienta protagonista de sus resultados" (pág. 151).

En cuanto a cómo lograr aprendizajes en el alumno Jesús Ugalde, puntualiza, aunque con criterio un tanto impositivo, señalando que "en la educación formal, haciendo uso de las acciones presenciales, se tiene a un

educador, como persona responsable de gestar y poner a prueba instancias o experiencias diferentes para hacer posible el aprendizaje. Bajo tal metodología se dan formas concretas para provocar el deseo, interés, motivación hacia el aprendizaje, entendiendo como tal la acción de permitir al alumno que se empeñe por aprender. Una vez que se le da el "impulso" a esa motivación, el educador debe ser suficientemente hábil como para mantenerla a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje" (pag.52).

- ECOSISTEMA INSTITUCIONAL EN EL PROCESO DE FORMACION.

Finalmente, otro de los elementos que caracteriza a la formación presencial es el ecosistema de la institución educativa, puesto que el aprendizaje no sólo se logra en el aula, mediante libros de texto o la enseñanza del maestro, sino también se logra significativamente en el ambiente físico, social, cultural y humano que configura el ecosistema de una institución de formación. Así lo afirma Escotet, al referirse a la educación superior a distancia en Latinoamérica, tomando la Institución Universitaria como referencia: "El ecosistema de la universidad es casi más importante para la formación del hombre, que simples estrategias de entrenamiento. El aprendizaje no sólo ocurre en el aula, o a través de los libros de texto, sino en ese ecosistema físico y vivencial que se extiende desde los pasillos universitarios, la cafetería, la biblioteca, las actividades deportivas y culturales, hasta el diálogo con los profesores, el intercambio de experiencias con sus compañeros, en los

reclamos pacíficos y violentos. Todas estas experiencias que forman parte del todo integrado son los que hacen que el estudiante tenga sentido de pertenencia, sea joven o adulto. Y, concluye señalando que "es precisamente en la universidad donde su ecosistema, especialmente a través del profesor "auténtico", permite al estudiante generar experiencias y seleccionar aquellas que mediante "continuidad e interacción" puedan construir su mundo inteligente al servicio del hombre" (pág. 247).

RESUMEN ACERCA DE LA MODALIDAD.

En resumen, la educación, tal como se ha podido apreciar, tanto en el plano individual como en el social, es una relación, un encuentro entre personas de la cual nace una circunstancia educativa regulada por un propósito pedagógico.

A partir de esta concepción general de educación, nos permitimos resumir los principales rasgos característicos de la modalidad presencial de formación docente, señalando los siguientes elementos que consideramos esenciales de esta modalidad:

1. Existe una relación personal entre el maestro y el alumno, donde el primero enseña y el segundo aprende, o en forma recíproca ambos enseñan y aprenden.
2. Esta relación o encuentro educativo de cara a cara, se constituye en una relación intelectual y moral, es decir, en una comunión espiritual entre el uno y el otro.

3. En el acto educativo la relación no es solamente técnica, sino se convierte en una relación viva y concreta de dos seres, maestro y alumno, de la cual resulta para ambos un ensanchamiento espiritual, deseado y necesitado por el uno y facilitado por el otro.
4. La relación presencial supone una comunicación directa entre el docente y el discente, a través del diálogo pedagógico.
5. El diálogo es un medio insustituible de apertura y comprensión, de expresión y comunicación y de enriquecimiento recíproco, y una condición previa a cualquier otra forma de expresión.
6. Existe la posibilidad de vivenciar directamente los asuntos o problemas objeto de estudio a través del proceso de formación.
7. En esta relación está presente la "autoridad" que corresponde al maestro por su saber y por su papel rector en el proceso de enseñar y aprender; por tanto, podemos afirmar que es una relación de saber.
8. Permite al maestro gestar y poner a prueba circunstancias y experiencias diferentes para hacer posible el aprendizaje, provocando directamente el deseo, el interés, la motivación hacia el aprendizaje.
9. Para esta relación presencial, el ecosistema físico y vivencial de la institución educativa constituye un elemento necesario para la formación integral de los estudiantes.

Por tanto, las ventajas de esta modalidad presencial de formación están subyacentemente implícitas en estos rasgos característicos que configuran a la misma. Sin embargo esta formación presencial está condicionada al tiempo y al espacio, porque tiene que sujetarse a un horario previamente establecido, tomando en cuenta una serie de factores que condicionan la realización de la acción educativa. Así mismo, requiere imprescindiblemente de una infraestructura y equipamiento apropiados (aulas, mobiliario, iluminación, ventilación, materiales, etc.).

Además, la asistencia al aula de ambas partes es obligatoria y determinante para el aprendizaje y la atención a estudiantes por curso es limitada (de 30 a 50 estudiantes); además el costo por alumno resulta relativamente elevado. Por tanto, estos mismos elementos se constituyen en desventajas para esta modalidad de educación.

2da. MODALIDAD A DISTANCIA.

- ANTECEDENTES

En las décadas del 50 al 60, el sistema educativo existente es incapaz de responder a las demandas educativas de la sociedad y como consecuencia de ello, entre las décadas del 60 y 70 van surgiendo los medios de comunicación de masa (**mass-media**) y se desarrollan más y considerablemente, invadiendo, por ende, el campo

educativo, aún sin proponérselo, constituyéndose en la denominada "escuela paralela". El texto impreso, la radio, las grabaciones sonoras, la televisión, el video y los ordenadores constituyen en conjunto los medios de comunicación de masa, que influyen directa o indirectamente sobre el individuo y el conjunto de la sociedad. Por esta razón Porcher en 1974 ya expresaba su preocupación en los siguientes términos: "La aparición de los medios de comunicación de masas aparece, pues, a los ojos de los profesores, como la invasión de la tierra natal por un enemigo indigno y, en el sentido propio de la palabra, innoble (esto es "sin nobleza")" (pag.15). La metodología de enseñanza a distancia nace precisamente, teniendo como antecedente el desarrollo de estos medios de comunicación.

Primero surge como cursos por correspondencia, que se remonta a la época clásica sus precedentes. Algunos teóricos suelen citar a Séneca, entre otros, como autor de 124 cartas (epistolario a Lucilio) que constituyen una auténtica unidad didáctica de Filosofía Estoica. "En época más reciente, siglos XVIII y XIX, tanto en Europa como en América, se encuentran anuncios en los periódicos sobre cursos por correspondencia", según Lagartos y sus colaboradores (pág. 47).

Luego empieza a hablarse de **sistemas de enseñanza abierta**, especialmente, para el alumno adulto y en ese marco, de la **enseñanza a distancia**.

- FACTORES QUE PROVOCARON.

Los factores que han incidido en la creación de la enseñanza a distancia son las demandas y los cambios producidos en la humanidad. Según Sarramona, surge "por la renovación y desarrollo constante de conocimientos y tecnologías; pues, desaparecen algunas profesiones y aparecen otras nuevas, cambian las condiciones de preparación para el desempeño de un puesto de trabajo, etc. Las sociedades se democratizan y traen consigo la democratización de la enseñanza y su extensión a todas las clases sociales y a todas las edades. Además la teoría del capital humano empieza a sostener que invertir en educación es un camino seguro para la prosperidad económica nacional. Por tanto es necesario cambiar los currículos para dar cabida a los nuevos saberes y es preciso adoptar nuevas estrategias de una actuación educativa permanente y recurrente". Sobre la base de estos antecedentes y factores nace la educación a distancia.

- INSTITUCIONES Y EXPERIENCIAS.

En este campo, el primer paso que se dió es en Gran Bretaña (1969), con la Open University (Universidad Abierta), la que al presentarse con ese nombre, rompe con los requisitos académicos formales que para el acceso a los estudios superiores tienen las restantes universidades del país, según Mackenzie y otros (1975).

Posteriormente se crean universidades especializadas en educación a distancia en varios países, en otros se desarrollan proyectos de enseñanza a distancia a cargo de las universidades convencionales o instituciones educativas estatales dependientes del Ministerio de Educación respectivo.

Nos permitimos mencionar a continuación algunas de ellas, sobre la base de las referencias de Escotet (1980): La Universidad Abierta (1972), dependiente de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) de España (1976); La Universidad Estatal a Distancia (UED) de Costa Rica (1978); La Universidad Nacional Abierta (UNA) de Venezuela (1978); el Instituto Nacional de Educación a Distancia (INED) de Chile (1978), el que tuvo a cargo el curso de perfeccionamiento (docente) a distancia sobre "evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje"; la Asociación de Educación a Distancia (1979) de la Argentina, integrada por varias universidades dedicadas a la educación a distancia; y, el Proyecto de Educación a Distancia llevado a cabo por la Universidad de la antigua Panamá (1981).

En Bolivia no existen programas regulares de educación superior a distancia; solo en el ámbito de extensión universitaria se pueden mencionar los cursos a distancia sobre Educación para el Hogar, la Salud y Saneamiento Ambiental de la Universidad René Moreno de Santa Cruz y los cursos de divulgación y profundización a distancia de la Universidad Mayor San Simón de Cochabamba.

Sin embargo, el Instituto Superior de Educación Rural (ISER) de Tarija, dependiente del Ministerio de Educación y Cultura, empieza, a desarrollar en un programa de educación a distancia, a nivel de postgrado, para docentes normalistas en ejercicio, en la especialidad de "Administración Educativa", con resultados aceptables en lo cuantitativo y con bastantes limitaciones en lo cualitativo. Por otra parte, en 1991 entra en vigencia el Sistema de Educación Boliviana a Distancia (SEBAD), también dependiente del Ministerio de Educación y Cultura, el que fue creado con el objeto de desarrollar inicialmente cursos de profesionalización a distancia para maestros interinos en servicio. Hasta el presente el SEBAD cuenta sólo con dos promociones de profesionalizados que en conjunto alcanza a 1.073 (Informes del MEC, 1997).

A continuación describimos la parte que más nos interesa, es decir incluimos la información que nos permita dar cuenta de la definición, las cualidades o características peculiares, las ventajas y desventajas de esta modalidad de educación a distancia para poder tener una concepción apropiada y los criterios precisos acerca de la misma.

DEFINICION DE LA ENSEÑANZA A DISTANCIA.

Consideramos importante iniciar este tópico, con la definición que nos permita tener una idea clara sobre lo que es la educación a distancia.

Empecemos con Moore (1972), quien define la enseñanza a

distancia como "el tipo de método instructivo en que las conductas docentes acontecen aparte de las discentes, de tal manera que la comunicación entre profesor y alumno se realiza mediante textos impresos, por medios electrónicos, mecánicos o por otras técnicas" (pág. 212):

Por su parte, Miguel A. Escotet, al desarrollar el tema de "La Educación Superior a Distancia en Latinoamérica: mito y realidad de una innovación" (1980), define en la forma que sigue: "La educación a distancia es un tipo de educación que se entrega a través de un conjunto de medios didácticos que permiten prescindir de la asistencia a clases regulares, y en la que el individuo se responsabiliza de su propio aprendizaje" (pág. 245). Y según, M.G. Moore (1975) la denominada educación a distancia incluye "todos aquellos métodos en que, a causa de la separación física entre alumnos y profesores, la interacción, así como la fase previa al proceso docente, es conducida mediante textos impresos, medios mecánicos o electrónicos" (pag.5).

Una definición de educación a distancia más reciente que recoge también las principales características es la de García Arelio (1987), que a la letra dice: "La enseñanza a distancia es un sistema tecnológico de comunicación bidireccional, que sustituye la interacción personal en el aula de profesor alumno como medio preferente de enseñanza, por la acción sistemática y conjunta de diversos recursos didácticos y el apoyo de una organización tutorial, que propician el aprendizaje

autónomo del alumno" (pag.52).

Finalmente, Lagartos y sus colaboradores (1993), a manera de resumen, definen en los siguientes términos: "la educación a distancia es un modo de aprender característico de los sistemas abiertos de la enseñanza, y plenamente adaptado al alumno adulto por la capacidad que éste tiene de autoaprendizaje y la función esencial de la enseñanza a distancia es posibilitar el autoaprendizaje del alumno convirtiéndole en protagonista de su propia formación" (pág. 49).

- SUPUESTOS TECNICO-CIENTIFICOS.

Para tener una mejor concepción creemos necesario señalar los supuestos técnico-científicos básicos en los que se sustenta la educación a distancia. Estos supuestos, para Sarramona (1991), son los que a continuación se describen brevemente:

- a) **Madurez discente.** La enseñanza a distancia precisa de responsabilidad personal en el discente, que haga factible el autoaprendizaje. El autoaprendizaje (o auto-didactismo) es peculiar de la madurez, puesto que supone la capacidad de selección y programación del propio ritmo de estudio.
- b) **Motivación.** Aunque algún autor discute el

calificativo de imprescindible, otorgado a la motivación, la opinión más generalizada es que para realizar tareas de cierta complicación se requiere estar motivado.

Tratándose de comunicación a distancia, la motivación resulta aún más necesaria, de modo que aparece como requisito inicial. La preocupación del sistema didáctico estribará precisamente en su mantenimiento.

- c) **Posibilidad de Evaluación.** Aún con los riesgos generales que plantea toda evaluación educativa, a los que aquí cabe añadir los propios de la comunicación a distancia, se puede afirmar rotundamente la posibilidad de medir los resultados de la enseñanza a distancia. En caso contrario sería innecesario el planteamiento de objetivos. Además de la evaluación de los resultados, que permitirá constatar si se han logrado o no las metas propuestas, está la evaluación interna del proceso, que advierte sobre la adecuación del sistema para alcanzar tales metas.
- d) **Funcionalidad didáctica de los "mass-media".** Es una realidad palpable la superación de las fronteras en el mundo de la comunicación. Puesto que la enseñanza a distancia sigue siendo comunicación profesor-alumno cuando media separación espacio-temporal entre ambos, se requiere de los canales capaces de superarla. El canal más antiguo para ello es el texto escrito, erigido gracias a la imprenta en el primer "mass-

media", a los que hoy cabe añadir la radio, teléfono, ordenador y todos los modernos sistemas de archivo de imagen y sonido.

- e) **Posibilidad de Estructuración Sistemática.** La efectividad de la enseñanza a distancia depende de la adecuada organización de los distintos elementos que en ella intervienen; el resultado ha de ser una enseñanza sistemática, planificada y racional, donde la improvisación ocupe una mínima parte. Si en la enseñanza presencial se puede remediar inmediatamente un error, en la enseñanza a distancia resulta poco menos que imposible: Por ello se hace más necesario aún una planificación tecnológica. (Pág. 245-249).

- OBJETIVOS DE EDUCACION A DISTANCIA.

Con relación a los conceptos y a la función esencial dados acerca de la educación a distancia que señalamos precedentemente, los objetivos que persigue esta modalidad, según Lagartos y otros (1993) se traducen en los siguientes:

- Permitir al alumno adulto realizar estudios sin los requisitos de espacio, tiempo y asistencia a las aulas.

- Ofrecer al adulto la posibilidad de simultanear estudio y trabajo, permitiendo realizar estudios a quienes están incorporados laboralmente a la sociedad.

- Generalizar el acceso a la enseñanza de una amplia población dispersa geográficamente, garantizando la presencia del estudiante en su propio medio cultural, con lo que se evitan migraciones que podrán incidir negativamente en el desarrollo regional.
- Ofrecer la oportunidad de adquirir una formación general de base a quienes no la tuvieron en su momento.
- Responder a las demandas de formación en actividades no regladas de perfeccionamiento profesional, reciclaje, educación permanente.
- Proporcionar un aprendizaje fundamentalmente ligado a la experiencia y en contacto con la vida laboral y social. El medio se convierte así en factor de educación.
- Disminuir los costos, obteniendo un producto educativo más barato.
- Implantar un sistema educativo innovador, con un enfoque tecnológico y, al menos, con la misma calidad que la enseñanza presencial.

- Utilizar distintos medios audiovisuales e impresos con un enfoque didáctico que garantice la transmisión correcta de conocimientos (pág. 50).

- ESTRATEGIAS QUE LAS ADOPTA.

Las estrategias que adopta esta modalidad de educación a distancia dependen de los objetivos y de los recursos disponibles; y éstas deben ser coherentes con los supuestos de tipo psicológico y social que sustentan a esta modalidad.

Pero la adopción de estrategias apropiadas en educación a distancia, por sus características peculiares, de por sí adquieren vital importancia.

Con un cariz genérico, Sarramona (1991) es quien con bastante claridad las explicita, de ahí que nos permitamos mencionarlas a continuación:

- a) El establecimiento de condiciones mínimas de acceso al sistema es requisito básico para la enseñanza a distancia.
- b) La motivación inicial se logrará mantener siempre y cuando el programa responda a las expectativas despertadas.
- c) Los medios didácticos escogidos han de responder al doble principio de eficacia y economía.
- d) Desde la estricta perspectiva didáctica, el

medio maestro sigue siendo el texto impreso-tal vez sustituible en un próximo futuro por el "video-texto" (esto no supone la exclusión de los demás medios).

- e) Existen dos niveles ineludibles de planificación sistémica: El institucional y el didáctico (o curricular).

- f) La evaluación es elemento consustancial de la enseñanza a distancia sistémica y ha de abarcar los dos niveles de planificación indicados.

- g) El diseño didáctico ha de determinar los objetivos mínimos, pero ha de prever la consecución de objetivos optativos y libres, de modo que el estudiante pueda materializar intereses personales y profundizar en el aprendizaje según sus deseos.

- h) La consecución de actitudes y comportamientos sociales requiere de la interacción presencial del profesor con sus alumnos y de éstos entre sí.

- i) Todo estudiante que se inicie en el sistema de enseñanza a distancia ha de ser mínimamente informado y adiestrado para el estudio en solitario.
- j) Los sistemas de enseñanza a distancia han de procurar vincularse a instituciones y programas de educación presencial (pág. 250.252).

- PRINCIPALES CARACTERISTICAS..

Por tanto, sobre la base de lo descrito anteriormente acerca del concepto, los supuestos, los objetivos y las estrategias de educación a distancia, se pueden establecer las principales características o rasgos diferenciadores de esta modalidad educativa. Pues, según Lagartos y su equipo (1993), en un principio eran los siguientes:

- 1. Separación profesor-alumno.** La relación profesor-alumno para la transmisión de la información queda diferida en el espacio y en el tiempo.
- 2. Importancia del medio.** Impreso, audiovisual o de otro tipo como recurso didáctico. Como en toda relación educativa, en la enseñanza a distancia existe un medio didáctico, pero en este caso adquiere especial significación como elemento esencial con el cual el alumno establece la comunicación educativa. Posteriormente, poco a poco, otros aspectos fueron

añadiéndose a los anteriores, según los mismos autores, para caracterizar y definir la educación a distancia; ellos son:

3. Comunicación bidireccional o comunicación de ida y vuelta. No son sino términos que indican la capacidad de realizar una enseñanza interactiva y basada en un auténtico diálogo.

4. Organización de una red de apoyo tutorial. Como consecuencia directa de la característica anterior, todo sistema de educación a distancia precisa de una red de tutores que posibilite la bidireccionalidad, no sólo con el alumno sino también con el equipo de diseño y planificación.

5. Enfoque tecnológico. La efectividad de la enseñanza a distancia depende de la adecuada organización de los distintos elementos que en ella intervienen; el resultado ha de ser una enseñanza sistemática, planificada y racional donde la improvisación ocupe una parte mínima. (Pág. 51).

RESUMEN DE VENTAJAS Y DESVENTAJAS.

Tal como se aprecia en los capítulos correspondientes, la educación a distancia es una modalidad relativamente reciente con relación a la modalidad presencial, que tiene características muy peculiares dentro del sistema educativo. Sus ventajas están implícitamente referidas

en los diferentes tópicos que se han abordado; sin embargo, podemos mencionar, en resumen, algunas de ellas:

- Conduce al estudiante al análisis crítico y la reflexión durante el proceso de aprendizaje.
- Es una educación personalizada porque requiere de la madurez y la capacidad personales del estudiante para la autoinstrucción y autoeducación.
- Favorece al acceso de un mayor número de la población estudiantil.
- Es una modalidad que aminora los costos de estudio por alumno.
- Utiliza diferentes medios de comunicación para hacer posible aprendizajes significativos.
- Favorece al estudiante para realizar en forma simultánea estudio y trabajo.

Entre otras, las desventajas para nuestro medio se pueden resumir en las siguientes:

- La previsión matemática, a través de una planificación sistemática para el logro de las metas, procurando disminuir al mínimo la improvisación, requiere mayor especialización técnica y experiencia de parte de los responsables.

- La provisión de recursos y medios al estudiante, que tiene que ser necesariamente puntual y oportuna, tiene muchas limitaciones.
- La participación consciente del estudiante en el proceso de autoaprendizaje que es insustituible, tropieza con muchas dificultades.
- El cumplimiento de la labor tutorial en poblaciones alejadas y dispersas en forma eficiente y en el momento requerido, también enfrenta con dificultades.
- La capacitación especializada del personal que se requiere para el diseño de materiales didácticos que suplen al maestro en el proceso de aprendizaje, no existe aún en el país.

3ra. MODALIDAD MIXTA O "SEMIPRESENCIAL".

- A MANERA DE INTRODUCCION.

Esta modalidad de enseñanza mixta, que emerge de la combinación de la enseñanza presencial con elementos de la enseñanza a distancia, de acuerdo a las necesidades de programas típicos de entrenamiento, capacitación y titularización profesional, está destinado a estudiantes adultos, inmersos en el mundo laboral.

En sí no existen planteamientos teóricos específicos que den cuenta acerca de esta sui generis modalidad de educación o de enseñanza; pero, por las necesidades excepcionales que se plantean en la calificación de recursos humanos en esta época que vivimos,

especialmente en el mundo laboral, incluyendo el educativo, no se escatiman esfuerzos para encontrar alternativas de solución.

Es, en este sentido, que se ha planteado la adopción de esta modalidad de enseñanza mixta denominada también semipresencial, para poder llevar a cabo la ejecución de un proyecto educativo destinado a la profesionalización de maestros interinos, como objeto de esta investigación, sobre la base de criterios técnico - científicos de diferentes autores, expresados con relación al asunto, que a continuación insertamos como bases de sustentación.

- FORMACION DE SI MISMO Y FORMACION PEDAGOGICA.

Para empezar mencionamos a Haeberlin, quien identifica la dimensión pedagógica de la formación con el concepto mismo de la educación, al decir lo siguiente a este respecto: "Como quiera que la respectiva **formación de sí mismo** es tarea personal de cada uno, sólo queda para la formación, **como quehacer pedagógico**, un sólo sentido legítimo: prestar al prójimo auxilio para su propio proceso formativo, en la medida en que lo necesita. De manera que, el concepto pedagógico de la formación es distinto del de la formación simplemente dicha, y es completamente idéntico -no sólo por el fin a que se refiere- al concepto de educación". (Pag.432).

Pues, el núcleo de este argumento, se halla en la diferencia establecida entre la formación considerada tan sólo desde su sujeto propio, y la formación como actividad o quehacer pedagógico de un sujeto coadyuvante, ya que de esta segunda manera no se trataría tanto de la formación misma -verificada por el propio sujeto- cuanto de aquello que -por el pedagogo o sujeto coadyuvante se realiza para hacerla posible. En otros términos, la formación de sí mismo corresponde al propio sujeto que se educa y la formación pedagógica, como actividad coadyuvante, al sujeto educador.

Por su parte Escotet, con un criterio parecido con relación a este mismo punto, dice: "Una posible solución que pudiera convertir al entrenamiento a distancia, en una aproximación de educación a distancia, sería... convertir este proceso en la combinación adecuada de información y formación... Es decir, la universidad convencional, además de continuar con sus programas regulares, podría utilizar su infraestructura humana y física para dar acceso a toda una población que por limitaciones extra-intelectuales no tiene la posibilidad de seguir una enseñanza presencial integral. Esta posibilidad permitiría combinar el entrenamiento y la formación necesarias para una educación superior genuina, mejorando quizás el proceso de capacitación que ha estado cuestionado en muchas universidades convencionales". (Pag.249). Similar criterio expresan Ferrandez y Sarramona, cuando dicen que: "En realidad el índice de apertura del proceso viene determinado por sus

propósitos, esto es, si se trata de conseguir la instrucción, la formación o la educación. Por principio, éstas dos últimas precisan en el sentido de doble direccionalidad comunicativa y de reflexión y crítica en el sujeto alumno" (pag.254).

Estos criterios son considerados como una de las bases de sustentación de esta modalidad de educación semipresencial, por-que siendo la educación o formación de sí mismo tareas personal de cada sujeto, podría ocurrir fácilmente mediante la modalidad de educación a distancia; en cambio la información o formación como un quehacer pedagógico, labor del sujeto coadyuvante; del educador, que se da necesariamente en una institución educativa a través de la relación pedagógica presencial entre el educando y el educador.

- CRITERIO DE COMPLEMENTARIEDAD.

De lo dicho hasta el momento, se infiere que la enseñanza presencial y la enseñanza a distancia son estrategias complementarias, a pesar de sus diferencias, para un proceso integral de información y formación o educación.

Esta afirmación está refrendada por Lagartos y su equipo, al señalar que, "Reconocer el valor estratégico de la enseñanza a distancia no supone, en absoluto, renunciar o prescindir del modelo presencial. Ambas

modalidades tienen funciones distintas, y a la vez, complementarias. La educación a distancia se basa en la fuerte motivación del alumno que acude a ella cuando, por razones de tiempo y espacio, tiene dificultad para utilizar la enseñanza presencial; en este sentido no esta pensada la relación a grupos sino a individuos. Lo contrario sucede con la educación presencial, una de cuyas características básicas es integrar un fuerte elemento de motivación y movilización en el ámbito comunitario o grupal" (pág. 35).

Este mismo fenómeno complementario en el proceso de la comunicación profesor-alumno, que es otro punto muy importante, para esta modalidad; para ello acudimos a Barajas y otros (1988), quienes señalan que: "Se puede considerar que existe enseñanza a distancia siempre que la comunicación profesor-alumno se realiza a través de otros medios que no sean el gesto o la palabra oral, y su acción resulte diferida en el tiempo, en el espacio, o en ambos a la vez. Por ello se asegura que siempre existe una combinación de comunicación presencial y a distancia en la enseñanza institucional directa" (pág. 242).

- IMPORTANCIA DE LAS EXPERIENCIAS PREVIAS PARA LA FORMACION.

Otro de los aspectos considerados también de mucha importancia para la modalidad mixta o semipresencial es lo referente a las experiencias previas que el estudiante debe poseer porque constituye uno de los

elementos que permite determinar el punto de partida del programa de formación a desarrollar. Entwistle (1988), por ejemplo, considera que: "En este enfoque profundo, la intención de los alumnos es comprender el significado de lo que estudian, lo que lleva a relacionar su contenido con conocimientos previos, con la experiencia personal o con otros temas, a evaluar lo que se va realizando y a perseverar en ello hasta que se logre un grado de comprensión aceptable". Luego, el mismo puntualiza sobre lo que denomina, "**Enfoque profundo:** intención de comprender, fuerte interacción con el contenido; relación de nuevas ideas con el conocimiento anterior; relación de conceptos con la experiencia cotidiana; relación de datos con conclusiones; examen de la lógica de los argumentos" (pág. 29).

Un estudiante adulto, con responsabilidad laboral, posee un cúmulo de experiencias y conocimientos previos que, al relacionarlos adecuadamente en el proceso de formación con los contenidos de estudio o con nuevas ideas, le permitirá al estudiante a penetrar a lo profundo del contenido y a tener un grado de comprensión necesario sobre el mismo. En este entendido, para el procesamiento de los contenidos se requiere una relación presencial del docente con el estudiante; en cambio, la acumulación de experiencias se realiza en el terreno, en forma independiente a través de la educación a distancia.

- CONTACTO DIRECTO CON LA REALIDAD.

Otro tópico que también se considerará importante incluir como base de sustentación de esta modalidad de enseñanza es el contacto directo que debe tener el estudiante con la comunidad para poder tener una idea cabal de la realidad local, regional y nacional, así podrá adecuar su actuación, a esa realidad, durante el ejercicio de la docencia. Esta concepción está en Beggs cuando señala que, "Todos los estudiantes pasarán bastante tiempo en distintas comunidades observando los fenómenos que han estudiado teóricamente en la escuela. Tendrán que ver cómo funciona una comunidad. El concepto de poder y de su aplicación a los mecanismos políticos de las comunidades, los departamentos y la nación, se hará carne en ellos y formará parte de su saber cotidiano, pues habrá visto su existencia en vivo y sabrán como actúa. Observarán a la educación como una empresa social en el seno de la cultura. Conocerán su evolución, estudiarán sus problemas, aprenderán directamente las filosofías controvertidas que la mantienen en agitación y verán el adelanto logrado a pesar de esa confusión... Si esta serie de experiencias controladas se incorporara correctamente al plan de estudios, el maestro se dedicaría a su tarea comprendiendo en definitiva que la gente es su fuerte, la comunidad su taller y el conocimiento y la sabiduría sus instrumentos" (pág. 139).

Precisamente el estudiante adulto inmerso en el mundo laboral o profesional, está en pleno contacto con la

comunidad donde desarrolla su actividad, por lo que está en relación directa con la realidad, que podrá ser aprovechado en beneficio de su formación durante la fase de educación a distancia.

- **CAPACITACION EN EL ARTE DE LA IMPROVIZACION.**

Finalmente, se ha visto también conveniente incluir en la consideración de las bases de esta modalidad educativa, es el tema nuevo e interesante que nos parece importante y necesario tomar en cuenta en los programas de formación docente: **El arte de la improvisación.** Para ello acudimos al mismo Beggs, quien dice lo que sigue: "Un análisis minucioso del programa de preparación actual del magisterio conduce a la convicción de que se asigna valor especial a un talento sobre todos los otros: **El arte de "Improvisar"**, como ha dado en llamarse, que denota la habilidad para llevar adelante un proceso determinado, muy familiar para uno, pero que nunca se repite de la misma manera, en sucesivas actuaciones. Consiste en una combinación de fluidez verbal con agudeza intelectual, siempre dentro de una pauta conocida y con material corriente, pero donde el actor se aparta del argumento con impunidad o improvisa a medida que avanza. Se trata de una facultad de alto vuelo y existe la tendencia a considerarla como sinónimo de enseñanza maestra. En verdad, nadie negaría que es, por lo menos, uno de los ingredientes de una actuación sobresaliente, pues sin esa habilidad el maestro será aburrido y descolorido" (pág. 135).

EL tratamiento de este nuevo t3pico, pues requiere de estrategias y m3todos especiales para poder hacer realidad en el quehacer pedag3gico de los docentes, como una de las cualidades excepcionales de la docencia.

Estos son los aspectos que se han tomado en cuenta como elementos b3sicos de sustentaci3n que sirven de soporte t3cnico-cient3fico de caracterizaci3n a la ensefianza mixta o semipresencial; que es la modalidad que entra en juego en el "Plan Nacional de Profesionalizaci3n Docente". Estos aspectos o elementos de sustentaci3n han sido aprovechados de los elementos que caracterizan, unos a la ensefianza presencial y otros a la modalidad a distancia, para poder configurar con suficientes bases de sustentabilidad la nueva modalidad, de educaci3n, denominada mixta o semipresencial, que es ahora objeto de esta investigaci3n.

Por tanto, en el an3lisis del proyecto intitulado "Plan Nacional de Profesionalizaci3n Docente", s3 podr3 verificar con bastante claridad los elementos o aspectos expuestos hasta aqu3 con relaci3n a esta nueva modalidad como sus principios b3sicos, y que han sido tomados de las otras modalidades descritas en cap3tulos respectivos de este mismo trabajo.

2.3.3 PLAN NACIONAL DE PROFESIONALIZACION DOCENTE EN BOLIVIA

A. CONSIDERACIONES PREVIAS.

La sociedad boliviana y específicamente quienes estamos involucrados en el problema educativo, admitimos que la educación sufre una aguda crisis cuyos indicadores se manifiestan en la baja calidad de los resultados del aprendizaje, las altas tasas de deserción, retención y repitencia escolar.

Uno de los factores que refuerza el deficitario de la educación es el factor docente que por una serie de condicionantes en su formación y desempeño coadyuva al ahondamiento de dicha crisis.

Además, según estadísticas, que hemos señalado anteriormente, se tienen alrededor de 17,000 a 19,000 docentes interinos en ejercicio, de los cuales 7,500 corresponde al área rural; estas cifras impactan negativamente en la baja calidad de la educación en general y de la educación rural en particular.

En función de esta realidad educativa y el crecimiento acelerado del porcentaje de maestros interinos en el país, señaladas en detalle en la parte de introducción del presente trabajo de investigación, la Dirección Nacional de Normales Rurales, dependiente de la Dirección General de Educación Rural, por exigencia de autoridades educativas departamentales y distritales del país, así como del Magisterio en general, sintió la urgente necesidad de diseñar e implementar un proyecto que se denomina "Plan Nacional de Profesionalización Docente" y que fue aprobado por el Ministerio de Educación y

Cultura mediante R.M. Nro. 1096/93, a través de la modalidad de cursos intensivos presenciales combinados con cursos prácticos a distancia sobre la base de guías o módulos directivos, adoptando el nombre de modalidad de educación mixta o semipresencial, a cargo de las escuelas normales piloto, sin perjudicar las labores escolares durante la gestión lectiva en sus centros de trabajo (in situ)⁵.

Este proyecto se constituye en una auténtica alternativa para que los docentes interinos puedan acceder al Plan y lograr su acreditación y calificación profesional conforme se señala en unas de las metas del proyecto.

B. FUNDAMENTOS DEL PLAN NACIONAL DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE.

Los fundamentos sobre los que descansa el presente Plan, son las referencias socio-culturales, metodológicas y tecnológicas que marcan la pauta de la realidad en la que se debate la escuela rural particularmente junto a su espacio inmediato que es la comunidad asentada en un determinado territorio, enfocada desde una perspectiva funcional, dinámica, participativa y autocrítica, en su direccionalidad y dimensión retadora, procura pragmatizar los siguientes principios:

"La educación como tarea de todos, con todos y para todos"

⁵ MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA, DIRECCION GENERAL DE EDUCACION RURAL, DIRECCION NACIONAL DE EDUCACION NORMAL. Op.Cit. pp. 2.

"La educación como fenómeno dinámico y proceso de cambio permanente"

"La educación como instrumento para el mejoramiento de la calidad de vida"

"La educación como factor del desarrollo socio-económico del país"

"La educación como un proceso de desarrollo integral de la persona"

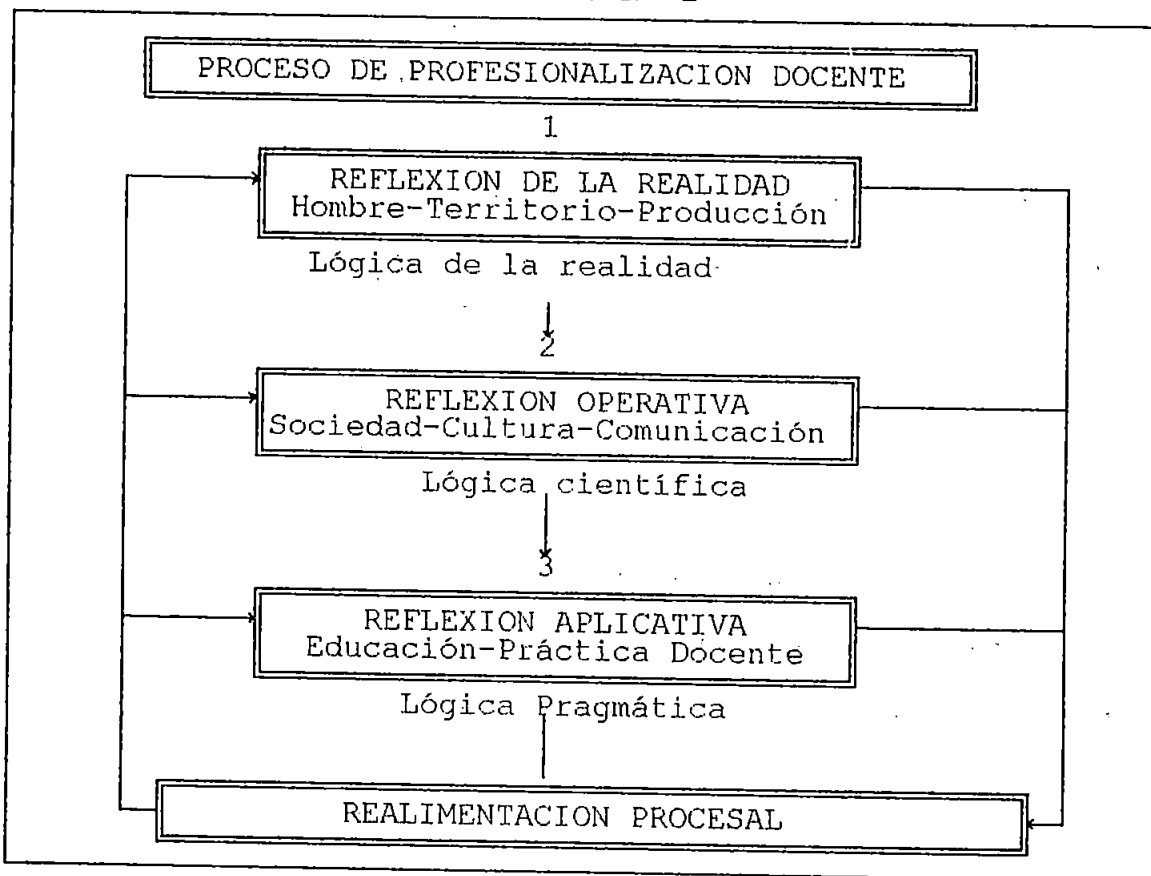
"La educación como fuente productiva y generadora de bienes y servicios"

"La educación para la vida, de la vida y por la vida"

C. ANALISIS REFLEXIVO DEL PROCESO DE PROFESIONALIZACION DOCENTE.

A parte de estos fundamentos, la modalidad de la profesionalización docente, se asienta a partir de un proceso de reflexión profunda sobre tres espacios que configuran los referentes del diseño curricular; para un análisis mesurado del problema esquematizamos nuestra afirmación de la siguiente manera:

CUADRO N° 1



FUENTE: *Elaboración Propia.*

- LA REFLEXION DE LA REALIDAD

Cuando hablamos de lo que significa hacer una reflexión de la realidad, estamos diciendo que ello implica el conocimiento del "espacio geográfico", "espacio pedagógico" y el "espacio comunitario", así como la relación hombre-territorio-producción, a través de una profunda interpretación y análisis del Espacio y Tiempo Histórico, en la que cumple sus funciones el docente interino.

Interpretar el Espacio Pedagógico Escolar implica adquirir los conocimientos necesarios respecto a los problemas, necesidades, casos y hechos que refleja el quehacer pedagógico del aula y el entorno de la vida escolar, donde el docente se interrelaciona con una infinidad de contingencias como ser:

- Problemas de inadaptación de los niños
- Ausencia de información teórica sobre problemas psicológicos, pedagógicos y metodológicos
- Dificultades en la dirección del proceso de docencia o enseñanza-aprendizaje
- Limitaciones comportamentales en las relaciones interpersonales del mundo escolar, etc.

La actitud reflexiva deberá generar motivaciones, preocupaciones y cuestionamientos que le problematice al docente sobre su desempeño, como orientador y facilitador del aprendizaje de los niños.

- INTERPRETACION DEL ENTORNO MEDIATO: "LA COMUNIDAD"

Es el conocimiento que se adquiere de la realidad comunitaria, es el espacio en que se debe plasmar la concepción del docente como agente de cambio y promoción. Interpretar además el entorno mediato de la comunidad, es hacer un

análisis, es inventariar lo que nos brinda el medio local, el territorio, su geografía, junto a los recursos bióticos y abióticos, la ecología natural, la población, sus episodios históricos, estados de pobreza y riqueza de los estratos sociales, culturales y lingüísticos, sus creencias, mitos, etc. Que en su conjunto configuran el habitat local en el que trabaja el maestro, cuyo cuadro constituye la cosmovisión propia del niño, que es considerado la base del modelo de profesionalización docente. Fuera del conocimiento de los espacios señalados, en ese sentido progresivo, adviene la información de la realidad regional, nacional y universal.

- LA REFLEXION SOBRE LA LOGICA CIENTIFICA

Una vez que se ha tomado conocimiento de la realidad en la que se desenvuelve la educación, tanto en los espacios escolares, locales, regionales y nacionales, viene el ordenamiento de las unidades y contenidos culturales que reclama la profesionalización, correspondiendo esta etapa al ordenamiento del pensum o curriculum de profesionalización, los que estarán destinados a:

a) La Instrumentación Pedagógica.

El currículum fue constituido estableciendo tres ejes fundamentales que interpretan las necesidades educativas del país; así como las de profesionalización de maestros interinos.

El primer eje fundamental está constituido por HOMBRE-TERRITORIO-PRODUCCION; porque el hombre que es el sujeto a quien están dirigidas todas nuestras preocupaciones educativas. Pero, este hombre que es fundamentalmente del área rural en nuestro proyecto, sea del altiplano, valle o llano, está íntimamente ligado a su territorio para su subsistencia, sea a través de la producción agrícola, minera, artesanal, ganadera, etc., etc. La interpretación de este fenómeno de interacción entre hombre-territorio-producción, es de mucha importancia, además, de necesaria para el docente del área rural.

Para hacer realidad los procesos de interpretación, comprensión y conocimiento de la problemática, se han establecido las siguientes unidades curriculares, tradicionalmente conocidas como materias: Investigación Educativa, Antropología, Realidad Nacional, Ciencias de la Naturaleza y Ecología, Educación para la Producción y Recreaciones.

El segundo eje lo constituyen la SOCIEDAD-CULTURA-COMUNICACION, porque el hombre no vive en forma solitaria o aislada de los demás, sino en familia, en comunidad y en sociedad, con una cultura *peculiar* y con un sistema de comunicación también propia, por una parte y común por otra, para su interrelación con sus semejantes de otras nacionalidades, etnias o sociedades, en el transcurso de

su vida social, cultural, económica y política. Como en el caso anterior, en este eje se hace de imperiosa necesidad para un docente el análisis interpretación y conocimiento de la problemática social, cultural y comunicacional de la comunidad local, regional o nacional, con el fin de encauzar mejor el proceso de la educación. Para este efecto se ha establecido lo siguiente: unidades de conocimiento general: Sociología General y de la Educación, Ciencias Sociales, Lenguaje (L1 y L2), Matemática y Educación para la Salud y Educación para el Hogar.

El tercer y último eje está constituido por EDUCACION Y PRACTICA PROFESIONAL DOCENTE, porque éstas tienen que responder a las características y necesidades básicas del hombre y la sociedad, que son sujetos de la educación. El maestro tiene que tener una concepción global del tipo de educación que necesita cada individuo y cada comunidad o sociedad, según sus características sociales, culturales, económicas y políticas, para ayudar a formarse como buenos ciudadanos de la comunidad, de la región y del país.

Para el desarrollo de este eje fundamental se han contemplado las siguientes unidades de conocimiento científico: Pedagogía General, Psicología y Orientación, Currículum, Educación Intercultural y Bilingüe, Administración o Gestión

Educativa y Tecnología Educativa, por una parte y Práctica Profesional Docente como aplicación técnica, por otra.

Esta última unidad está destinada para apoyar al maestro interino en el ejercicio de su función práctica, con el propósito de que haga realidad todas las ideas, criterios, conocimientos, principios pedagógicos, técnicas y estrategias de tipo teórico, logrados en la fase presencial y a sistematizar y/o encauzar cada vez mejor, los procesos de educación, formación y aprendizaje de sus alumnos, sin descuidar la práctica de los aspectos de la investigación de la comunidad, la escuela y los educandos a su cargo; así como las prácticas de implementación de proyectos de desarrollo comunal participativo, en la fase de la modalidad de educación a distancia.

Al concluir en el tercer y último período de estudios, realizan una demostración práctica de una clase de facilitación del aprendizaje de sus alumnos ante un tribunal compuesto por autoridades y facilitadores de su Normal. Luego de aprobar, este examen el profesionalizado se somete al examen de grado, que es de rigor para todos los que han de egresar como profesionales, de acuerdo a normas correspondientes.

b) La Instrumentación de la función de liderazgo social.

Se entiende por esta instrumentación, el perfil social que se desea obtener del docente como "agente de desarrollo" en la comunidad haciendo que éste, junto a la escuela, penetre con pragmatismo en los procesos de la vida comunitaria (procesos de producción agrícola, pecuaria, cultural, socio-lingüística, folklórica, religiosa; etc.), sobre cuyos problemas la escuela y la comunidad en interacción de fuerzas y capacidad creativa, linearán el desarrollo integral de la comunidad local, a través de la ejecución de proyectos pertinentes.

La presencia de este componente, en el marco de la profesionalización, marca un desafío abierto para hacer de los participantes "líderes de desarrollo" de la vida socio-comunitaria. Las unidades curriculares que coadyuvan a este objetivo son: Sociología, Antropología, Investigación y las áreas productivas comprendidas por: Agropecuaria, Artesanías, Salubridad, Educación del Hogar, Recreaciones y Música.

Esta exigencia integradora se logrará con un conocimiento real y aplicación funcional de las disciplinas pedagógicas, que debe desembocar después del aprendizaje teórico al terreno de práctica profesional. Todo esto en consonancia con la eficiencia y la calidad curricular, antes que la acumulación cuantitativa de exigencias en el desarrollo de las unidades teóricas y la práctica profesional.

Resumiendo, se puede decir que los tres ejes de integración son los ingredientes básicos de la propuesta curricular para encauzar la formación y el desarrollo de un docente creativo, autor de su propia construcción personal y profesional, capaz de promover el trabajo productivo, integrador y globalizador de las tareas educativas, centradas esencialmente en la solución de problemas de la escuela y la comunidad.

- LA REFLEXIÓN APLICATIVA

Por la reflexión aplicativa se llega a la práctica y la aplicación de lo que se ha aprendido como consecuencia de desarrollar la lectura de la realidad y el ordenamiento de la reflexión científica.

En otros términos la reflexión aplicativa es la puesta en práctica de lo aprendido en forma inmediata y paralela a lo largo del proceso de profesionalización como medio de aprehensión, afianzamiento y consolidación del aprendizaje; en ese sentido no se admite el desarrollo de una unidad o contenido cultural, sin la práctica, se aprende para que el docente mejore su sistema de vida personal y profesional a la luz de las competencias prácticas que éste debe lograr en lo social, cultural, técnico-pedagógico, etc.

Las prácticas docentes, desde los rudimentos simples del quehacer docente hasta los niveles sistematizados y técnicos

(1ro. 2do. y 3er. Períodos de profesionalización), deben ser debidamente planificados y articulados por cada facilitador; No se concibe la práctica profesional docente como función relegada al último año de la formación, por esta razón decimos que es irrefutable la sentencia pedagógica de que no hay una teoría sin práctica, así como no puede haber una práctica sin teoría.

2.3.4. DESCRIPCION OPERATIVA Y ESTRATEGICA DEL PLAN NACIONAL DE PROFESIONALIZACION DOCENTE EN EL AREA RURAL DE BOLIVIA.

A. QUE PROPONE EL PLAN NACIONAL DE PROFESIONALIZACION DOCENTE.

El Plan Nacional de Profesionalización Docente en el Area Rural de Bolivia, de manera general, pretende establecer un proceso sistemático de profesionalización docente para incorporar al magisterio nacional a un elevado contingente de recursos humanos que actualmente desempeñan sus funciones en forma interina.

Asimismo, se propone brindar al maestro interino una formación técnico-pedagógica que le permita ejercer sus funciones con mayor eficiencia y eficacia para mejorar la calidad del proceso⁶.

⁶ MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA, DIRECCION GENERAL DE EDUCACION RURAL, DIRECCION NACIONAL DE EDUCACION NORMAL.

En ese sentido, de manera específica, el Plan Nacional de Profesionalización Docente en el Area Rural de Bolivia propone establecer adecuadamente los mecanismos y componentes administrativos, académicos y curriculares del proceso de profesionalización de maestros interinos.

Se propone también, desarrollar cursos completos de profesionalización docente, que comprendan, por una parte, fases teóricas presenciales y por otra, fases de aplicación de práctica profesional a distancia, con asistencia tutorial a cargo de las escuelas normales y equipos multidisciplinarios, constituyendo la modalidad de educación, denominada "semipresencial o mixta".

Por lo tanto, el Plan Nacional de Profesionalización Docente en el Area Rural en Bolivia tiene como meta contar hasta el año de 1999 con 7.500 maestros interinos profesionalizados en cinco promociones de 1.700 participantes cada una, aproximadamente.

B. DESCRIPCIÓN OPERATIVA DEL PLAN NACIONAL DE PROFESIONALIZACION DOCENTE.

En cuanto a la descripción operativa del Plan Nacional de Profesionalización Docente en el Area Rural de Bolivia consta de tres estructuras que se desarrollan de la manera siguiente:

Op.Cit. pp. 2.

1. ESTRUCTURA ADMINISTRATIVA

El Plan de Profesionalización Docente dependerá normativa y administrativamente de la Dirección General de Educación Rural, a través de la Dirección Nacional de Educación Normal Rural, coordinado a nivel normativo-operativo por los Rectores de las escuelas normales piloto responsables, coadyuvado por los directores de los núcleos y supervisores, como tutores, donde trabajan los asistentes al curso de profesionalización.

2. ESTRUCTURA ACADÉMICA

El curso completo de profesionalización docente comprenderá, tres períodos (años) de estudio que implica: por una parte, dos fases teóricas intensivas de carácter presencial de tres meses cada una y por otra, de tres fases de práctica profesional a distancia de 180 días, cada una aproximadamente y una última fase de evaluación y reforzamiento también de modalidad presencial de tres meses, que culminará con el examen de práctica profesional, el examen de grado y la graduación⁷, que se cumplirá en ocho Escuelas Normales Piloto del país.

⁷ Ibidem, pp. 2.

3. ESTRUCTURA CURRICULAR

La estructura curricular del curso de profesionalización docente abarcará lo siguiente:

1. En su fase de instrumentación pedagógica teórica las unidades básicas del eje HOMBRE-TERRITORIO-PRODUCCION: el área de Desarrollo Humano comprenden: Investigación, Antropología, Salud, Hogar y Recreaciones; el área de Productividad y Producción: Ciencias de la Naturaleza y Educación para la Producción. Las del Eje SOCIEDAD-CULTURA-COMUNICACION: Area socio-cultural: Realidad Nacional, Sociología, Ciencias Sociales, Lenguaje y Matemática. Las del Eje EDUCACION-PRACTICA PROFESIONAL: Area Psico-Pedagógica: Pedagogía, Psicología, Currículum, Administración y Legislación Escolar y Tecnología Educativa. Distribuidas pedagógica y coherentemente de acuerdo al tiempo previsto⁸.

Todas ellas direccionadas hacia la práctica profesional en el marco de la metodología de escuela multigrado y la educación intercultural bilingüe.

2. En sus fases de práctica profesional docente, la instrumentación curricular comprenderá la sistematización del proceso educativo en general y del proceso enseñanza-aprendizaje o docencia en particular, aplicando los principios y conocimientos teóricos, así como las

⁸ Ibidem, pp. 2-3.

técnicas, los métodos y las estrategias pedagógicas adquiridas en los cursos intensivos presenciales, en sujeción a las orientaciones dadas a través de módulos y guías de trabajo y el asesoramiento de los tutores respectivos, enmarcado en las funciones del sistema de formación académica y técnica.

3. En su fase de refuerzo y evaluación, el currículum tendrá un proceso de condensación y evaluación de experiencias, principios pedagógicos, conocimientos, técnicas, metodologías, medios y materiales con relación al perfil docente, los objetivos, los ejes y las unidades básicas y esenciales de las 3 áreas del plan curricular, incluyendo el examen de práctica profesional y examen de grado.

C. ESTRATEGIAS DE IMPLEMENTACION.

Las estrategias del Plan Nacional de Profesionalización Docente del Area Rural de Bolivia son las siguientes:

1. Concepción de la profesionalización como una formación en cierta manera tardía, pero de ninguna manera como preparación de segunda clase; además, considerar como un servicio valioso para maestros y la sociedad y no como un medio para la mercantilización de la educación ni como prácticas poco éticas.

2. Desarrollo del proyecto de profesionalización docente a partir de la concepción de educación intercultural y bilingüe; es decir, reconociendo y respetando la cosmovisión, la lengua, la cultura, las costumbres, la tecnología y la economía de los educandos y la comunidad de cada región.
3. Responsabilidad compartida en el proceso de implementación de los cursos de profesionalización en los diferentes niveles, instancias y fases entre autoridades educativas nacionales, departamentales, regionales y de las normales, así como profesores facilitadores y participantes, es decir, considerando como una cruzada nacional.
4. Trabajo docente en equipos multidisciplinarios en las escuelas normales responsables, tomando en cuenta las áreas curriculares respectivas con base a problemas, necesidades y objetivos centrales de la profesionalización docente para generar calidad y eficiencia profesional en los participantes.
5. Elaboración y provisión de medios y materiales esenciales para el proceso de la docencia o enseñanza-aprendizaje, durante el desarrollo de los cursos de profesionalización para que cada participante cuente con un equipo mínimo de materiales educativos para el ejercicio de sus funciones docentes.
6. Aplicación efectiva de la evaluación de proceso y producto del rendimiento académico y práctica profesional en las

diferentes fases del proceso de profesionalización docente, introduciendo modalidades de heteroevaluación, autoevaluación y co-evaluación utilizando técnicas e instrumentos apropiados⁹.

D. IMPLEMENTACION DEL PLAN A TRAVES DE LA MODALIDAD DE EDUCACION MIXTA O SEMIPRESENCIAL.

- FASES CON LA MODALIDAD PRESENCIAL

Se imparte a través de las instituciones de formación docente consideradas "centros piloto" de profesionalización docente, encomendado a ocho Escuelas Normales Rurales; "Bautista Saavedra" de Santiago de Huata - La Paz, "René Barrientos O." de Caracollo-Oruro, "José David Berríos" de Caiza D - Potosí, "Simón Bolívar" de Cororo - Chuquisaca, "Ismael Montes" de Vacas - Cochabamba, "Rafael Chávez Ortiz" de Portachuelo, y "Humberto Ibañez Soruco" de Charagua - Santa Cruz y "Riberalta" de Riberalta - Bení, bajo la dirección de profesores y técnicos facilitadores en determinadas áreas de información, como se contempla en el Plan de Estudios; el tiempo que se asigna es de cuatro meses: Diciembre, Enero y Febrero, que comprende el período vacacional anual de verano y Julio, período de descanso invernal, en concreto entre los meses de Junio y Julio, para la evaluación y reciclaje.

⁹ Ibidem, pp. 3-4.

- FASES CON LA MODALIDAD A DISTANCIA

Tendrá su implementación en las escuelas donde ejercita su función el docente interino, bajo el apoyo tutorial de técnicos, docentes profesionales y especialistas en asesoría pedagógica que son asignados para cada jurisdicción escolar, del mismo modo participan en tareas de control y supervisión los supervisores escolares y directores de núcleos.

Para el apoyo del trabajo "in situ" se utilizarán materiales de autoinstrucción como módulos de información, guías para la elaboración de trabajos de investigación, proyectos de trabajo y otros complementarios que viabilicen la práctica docente autodirigida y autocontrolada; todo esto, bajo la asistencia y supervisión de tutores y profesores facilitadores.

El tiempo asignado para el desarrollo de esta modalidad en cada gestión comprende dos fases: De Marzo a Junio y de Agosto a Noviembre, en cada periodo.

Para efectos de esta investigación se a determinado en calidad de muestra a los maestros-alumnos cursantes de la Escuela Normal Piloto "Bautista Saavedra" de Santiago de Huata del departamento de La Paz.

E. EL NUEVO CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN BOLIVIANA: LA REFORMA EDUCATIVA Y FORMACION DOCENTE.

La Reforma Educativa, es parte de un conjunto de medidas de transformación del Estado. Los rasgos fundamentales de ésta, están plasmados en la misma Ley, siendo algunos de ellos:

- a. El cambio de óptica en la concepción pedagógica y educativa. Se pasa del énfasis puesto en la enseñanza a la jerarquización de los procesos de aprendizaje. Tradicionalmente se concebía al maestro como el centro del proceso educativo y, en consecuencia, la enseñanza y sus contenidos eran los aspectos fundamentales. Según esta concepción el docente debe ser un facilitador de los procesos de aprendizaje. De este modo, los contenidos ya no mostrarán el supuesto carácter "divino" que parecían poseer en el pasado, sino que más bien será posible flexibilizarlos y adaptarlos a las necesidades locales, regionales y nacionales.

- b. Un segundo rasgo importante es el enfoque intercultural y bilingüe. Bolivia al ser una realidad multiétnica, multilíngüe y multicultural, debe tener necesariamente en su sistema educativo un factor que desarrolle lo mejor de esa realidad pluricultural y pluriétnica.

En este sentido, se supera la concepción tradicional, impresa en el Código de la Educación Boliviana de 1955. Esta pretendía convertir a todos los bolivianos en castellano hablantes, imponer la vida urbana en todo el país, descuidando la comprensión de la naturaleza plural de éste.

- c. El tercer rasgo es la participación de la comunidad en la gestión educativa. El Código de la Educación Boliviana de 1955 había "relocalizado" a la sociedad y a la comunidad de su participación en la gestión educativa. Esa óptica no tomaba en cuenta los diversos canales de participación de la comunidad, imprescindibles en el proceso educativo.
- d. El cuarto rasgo es la incorporación de los municipios al quehacer educativo. Desde hace muchos años los municipios han sido una realidad exclusivamente urbana. La Ley de Participación Popular amplía en todo el país la red municipal, encargada del mantenimiento de la construcción y el cuidado de la infraestructura escolar.
- e. Finalmente, el quinto rasgo se refiere a la superación de tradicional reduccionismo urbanista de la educación. La Ley de Reforma Educativa plantea la educación alternativa. De esta manera las distintas formas de educación alternativa ahora son partes del sistema de la educación boliviana.

Según la Ley, la estructura del sistema de la Educación Boliviana tiene básicamente cuatro componentes que trascienden lo escolar: a) El primero, referido a la participación popular. Hay mecanismos que canalizan la participación popular desde la base hasta el nivel nacional, desde las juntas escolares, pasando por los núcleos, subdistritales, distritales, los consejos departamentales de educación y los consejos educativos de los pueblos originarios que en el inicio son cuatro consejos: aimara, quechua, guaraní y amazónico. Además, se concibe al Consejo Nacional de Educación como un espacio de concertación sobre el tema educativo. b) El otro componente de la estructura del sistema educativo es la organización curricular, donde se definen las áreas, los niveles, los ciclos, las modalidades de educación. En la organización curricular se tiene dos grandes áreas: la educación formal y la educación alternativa.

Esta última es la llamada "no formal", que se la define como "alternativa". Dentro de ésta existen diversas modalidades, una de ellas, (y la que interesa a la presente investigación) es la modalidad de atención presencial -con asistencia regular al aula, escuela o institución educativa- y a distancia.

Esta segunda modalidad no es una educación de segunda, sino que es tan importante como la educación presencial.¹⁰

La variante analizada en el presente trabajo se refiere a la modalidad combinada de la presencial y la modalidad a distancia, como alternativa de la profesionalización de los docentes interinos. c) Por otra parte, los aspectos puntuales de la Constitución Política del Estado referidos a la educación primaria, establecen el carácter obligatorio y gratuito de la misma, que estaba planteada para cinco o seis años, en la actual reforma se amplía a ocho años; d) por último, la formación docente es un tema muy importante de la Ley de Reforma Educativa. Se pretende realizar básicamente en dos lugares: en las Normales, mejoradas al nivel de Institutos Normales Superiores, y en las Universidades.

Además, se incorpora a personas capacitadas por la experiencia y por aprendizajes especiales.¹¹ Por ejemplo, los maestros interinos que por experiencia tienen el derecho de ejercer la profesión de manera formal. Estas personas no pueden formarse durante cuatro o cinco años en las normales o en las universidades, sino en lugares especiales, o en

¹⁰ ILDIS. 1994. "Foro Económico - Reflexiones sobre la Ley de Reforma Educativa". Bolivia. Edit. ILDIS. Pág. 16.

¹¹ ILDIS. 1994. "Foro Económico - Reflexiones sobre la Ley de Reforma Educativa". Bolivia. Edit. ILDIS.

modalidades alternativas como la educación semipresencial. Por ello, es una necesidad prioritaria del país ampliar el abanico de la formación docente.

Además, se añade el principio de competitividad, para que el ascenso en el escalafón o el acceso a cargos docentes o de autoridad administrativa estén sujetos a la capacidad e idoneidad profesionales. **Por otra parte, se homologa al magisterio rural con el magisterio urbano, antes aquel era de segunda y el urbano de primera. Esta discriminación negativa atentaba contra la dignidad del magisterio.**

Este es el marco teórico que sustenta y orienta el proceso de investigación del problema planteado, cuyo resultado nos permitirá la verificación de la hipótesis correspondiente.

PARTE III:

METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION.

3.1 CONSIDERACIONES PREVIAS.

Una vez establecido el marco teórico que nos señala la viabilidad del estudio que hemos propuesto, el siguiente paso que debemos dar es definir el tipo de investigación que vamos a efectuar según la revisión hecha de la literatura y el enfoque que requiere nuestro trabajo.

Selltiz, Deutsch, Cook y otros clasifican los tipos de investigación en explorativos, descriptivos y explicativos. Sin embargo, para evitar algunas confusiones, Hernández y otros recomiendan adoptar la clasificación de Dankhe(1986), quienes dividen en cuatro: estudios explorativos, descriptivos, correlacionales y explicativos. Por lo que nosotros tomaremos en cuenta esta última clasificación.

La caracterización de cada uno de estos estudios está dada brevemente por Hernández(1996), en los siguientes términos: "Los estudios explorativos sirven para preparar el terreno y ordinariamente anteceden a los otros tres tipos(Dankhe, 1986). Los estudios descriptivos por lo general fundamentan las investigaciones correlacionales, las cuales a su vez proporcionan información para llevar a cabo estudios explicativos que generan un sentido de entendimiento y son altamente estructurados"(pág. 58). Con base a esta información adoptaremos el tipo de estudio que corresponda a los propósitos de la presente investigación.

3.2 ELECCION DEL TIPO DE INVESTIGACION.

De acuerdo a las características del problema que nos hemos planteado para este estudio y el marco teórico que se ha establecido, el tipo de investigación que corresponde elegir es el **ESTUDIO DESCRIPTIVO**, puesto que este tipo de estudio permite medir o evaluar de manera más independiente las variables o conceptos "con los que tiene que ver la investigación del fenómeno en cuestión". "Desde el punto de vista científico -dice Hernández y su equipo- describir es medir. Esto es, en un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente, para así - y valga la redundancia- describir lo que se investiga" (pág. 60).

El marco teórico que se ha elaborado, previa consulta con la Literatura existente, nos permitió tener una percepción clara acerca del problema de formación docente, por ende, del tema de profesionalización docente de maestros interinos que se realiza a través de las modalidades de educación presencial y a distancia, cuyas propiedades o características específicas están identificadas con la mayor claridad posible; en cambio las de la modalidad de educación mixta o semipresencial han sido constituidas con ciertas dificultades, para conformar un conjunto de criterios técnico-científicos, que servirá de base para el análisis correspondiente, como una alternativa de profesionalización de docentes improvisados. Aquí precisamente radica el argumento que sustenta a la elección del tipo de investigación que se explicitó en el párrafo precedente.

3.3 FORMULACION DE HIPOTESIS.

Teniendo decidido el marco teórico acerca del problema y definido el tipo de investigación del tema, nos corresponde establecer las guías que nos orienten hacia el problema de investigación para poder encauzar mejor su procesamiento. Es decir formular la hipótesis correspondiente al estudio, también con características descriptivas. Hernández y otros (1996), manifiestan que "las hipótesis nos indican lo que estamos buscando o tratando de probar y pueden definirse como explicaciones tentativas del fenómeno investigado formuladas a manera de proposiciones" (pág. 76). Más adelante los mismos autores especifican que "Dentro de la investigación científica las hipótesis son proposiciones tentativas acerca de las relaciones entre dos o más variables y se apoyan en conocimientos organizados y sistematizados" (pág. 77).

He aquí la hipótesis de trabajo que se ha formulado para nuestra investigación en el marco de los conceptos dados anteriormente:

"EL PROCESO DE PROFESIONALIZACION DOCENTE MEDIANTE LA MODALIDAD SEMIPRESENCIAL O MIXTA COMO ALTERNATIVA A LAS MODALIDADES PRESENCIAL CON SUPLENCIA Y A DISTANCIA, SE CONSTITUYE EN UNA MEJOR OPCION DE PROFESIONALIZACION DE DOCENTES INTERINOS".

3.3.1 VARIABLES.

Las hipótesis, según algunos autores, pueden ser más o menos generales o precisas, e involucrar dos o más variables; y, según Hernández, "una variables es una propiedad que puede variar y cuya variación es susceptible de medirse" (pág. 77).

Por tanto las variables que incluye la hipótesis dada se explicitan de la siguiente manera:

A. VARIABLE INDEPENDIENTE.

X: EL proceso de profesionalización docente mediante la modalidad semipresencial o mixta como alternativa a las modalidades presencial con suplencia y a distancia.

B. VARIABLE DEPENDIENTE.

Y: Profesionalización de docentes interinos.

3.3.2 DEFINICIONES CONCEPTUALES Y OPERACIONALES DE LAS VARIABLES.

"De hecho, para Hernández, sin definición de las variables no hay investigación. Las variables tienen que ser definidas en dos formas: conceptual y operacionalmente" (pág. 100).

Nosotros optamos presentar las definiciones correspondientes a través de la siguiente tabla:

- Variables.	- V. I. El proceso de profesionalización docente mediante la modalidad semipresencial o mixta como alternativa a las modalidades presencial con suplencia y a distancia	- V.D. Profesionalización de docentes interinos.
-Definiciones conceptuales.	Conjunto de acciones operativas de capacitación de docentes, a través de fases sucesivas, unas de carácter presencial en la escuela normal piloto y otras de tipo a distancia en su propia escuela, conformando la modalidad de educación mixta o semipresencial, diferente de la educación presencial solamente como de la educación a distancia solamente también.	Capacitación apropiada de maestros en función sin previa preparación pedagógica, para habilitarlos profesional y legalmente al servicio de la educación.
- Definiciones Operacionales	Reportaje de la información provista por los maestros cursantes acerca del cumplimiento de las fases presenciales realizadas en la escuela normal piloto y de las fases a distancia ejecutadas bajo su propia responsabilidad en su escuela y comunidad, de sus beneficios, ventajas, limitaciones y dificultades de cada componente, para tener una apreciación o un criterio global de la modalidad semipresencial como una alternativa valida de profesionalización docente.	Revisión de documentos y cuestionarios de evaluación o medición de los puntajes obtenidos por cada docente asistente y del porcentaje de egresados del curso semipresencial de profesionalización docente.

3.4 DISEÑO DE INVESTIGACION.

En el capítulo correspondiente hemos señalado que para este trabajo se adopta el tipo de investigación descriptiva. En ese mismo marco ha sido formulada la hipótesis de trabajo y definidas sus variables.

Por tanto, teniendo en cuenta dichos antecedentes y el tipo de problema en estudio se adopta el **Diseño de Investigación no Experimental**; el cual nos permite realizar el estudio observando los hechos tal y cómo se dan en la realidad, en un momento dado, para después analizarlos.

A su vez, los diseños no experimentales se clasifican en transeccional o transversal y longitudinal. Los primeros recolectan datos en un sólo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables, y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado; y los segundos recolectan datos a través del tiempo en puntos o períodos especificados, para hacer inferencias respecto al cambio, sus determinantes y consecuencias.

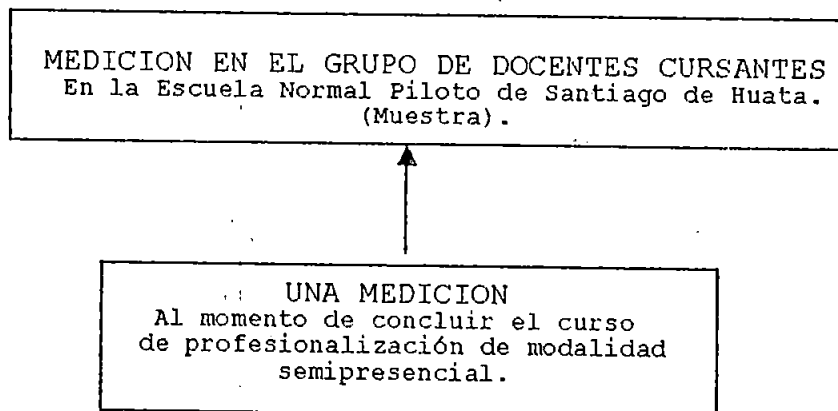
Los diseños de investigación transeccional o transversal se dividen en descriptivos y correlacionales/causales.

"Los diseños transeccionales descriptivos, según Hernández y su equipo(1996) tienen como objetivo indagar la incidencia y los valores en que se manifiesta una o más variables. El procedimiento consiste en medir en un grupo de personas...un o -generalmente- más variables y proporcionar su descripción(pág. 193). En cambio, los diseños transeccionales

correlacionales/causales tienen como objetivo describir relaciones entre dos o más variables en un momento determinado. Se trata también de descripciones, pero no de variables individuales sino de sus relaciones, sean éstas puramente correlacionales o relaciones causales" (pág. 193).

Por el tipo de problema que está en estudio y tomando en cuenta las características de los tipos de diseños no experimentales referidos en líneas precedentes, elegimos el **diseño de investigación transeccional descriptiva**, porque nos ayudará presentar un panorama global del estado de las variables implicadas en la hipótesis de trabajo, en un determinado momento.

Para una mejor visualización del diseño presentamos el siguiente esquema:



3.5 SELECCIÓN DE LA MUESTRA.

3.5.1 DEFINICION DE LA UNIDAD DE ANALISIS.

En el capítulo de planeamiento del problema nos adelantamos en referirnos a este punto, donde señalamos y la ratificamos ahora que la unidad de estudio está conformada por los docentes interinos, que estudian en el curso de profesionalización docente de tres años académico-prácticos, de modalidad de educación semipresencial en ocho Escuelas Normales Rurales Piloto, ubicadas en la jurisdicción de 7 departamentos de Bolivia (La Paz, Oruro, Potosí, Chuquisaca, Cochabamba, Santa Cruz y el Beni), entre los años 1993 y 1997.

3.5.2. DELIMITACION DE LA POBLACION.

La población de estudio está conformada para un total de 1.085 maestros no profesionales de educación básica del área rural del país, 526 mujeres y 559 varones, que asisten con matriculación oficial al curso de profesionalización docente de modalidad semipresencial (1995-1996), en ocho Escuelas Normales Rurales Piloto (Santiago de Huata, Caracollo, Caiza D, Cororo, Vacas, Portachuelo, Charagua y Riberalta), ubicadas en el territorio nacional; estos maestros interinos cursantes cuentan con tres y más años de servicios en la docencia y con título de bachiller (ver documentos en anexo).

3.5.3. DETERMINACION DE LA MUESTRA.

"La muestra es, en esencia, un subgrupo de la población. Digamos que es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto, definido en sus características a las que llamamos población" (Hernández, 1996-pag. 212).

Por su parte, Zarramona (1991), con relación a la forma de selección de la muestra, señala que "no existe una única técnica de selección de las muestras. La selección se puede llevar a cabo mediante técnicas de probabilidad estadística, o mediante criterios derivados de la naturaleza de la población y de las posibilidades de acceso del investigador" (pág. 275).

Bajo este marco y considerando que las características especificadas de la población arriba mencionadas, son bastante homogéneas en las ocho Escuelas Normales Piloto, también los objetivos, los programas, las estrategias, la metodología, los materiales, las normas evaluativas y administrativas; también los facilitadores recibieron entrenamientos bajo los mismos criterios para llevar adelante el proyecto; por tanto la selección de la muestra recayó en el grupo de 157 maestros interinos, 103 varones y 54 mujeres, que están cursando bajo la responsabilidad de gestión académico-curricular y administrativa de la Escuela Normal Piloto "Bautista Saavedra" de Santiago de Huata; puesto que estos docentes cursantes, más o menos, representan a la población mencionada, por-que trabajan además en diferentes regiones del departamento de La Paz y parte del departamento del Beni: Altiplano, Valles y Trópico. Ejemplos de estas últimas mencionamos a las escuelas ubicadas en Inquisivi, Sorata, Pelechuco, Apolo, Mapiri, Ixiamas, Caranavi, Alto Beni, Rurrenabaque, etc.

En consecuencia, la muestra esta constituida por los docentes interinos que están cursando bajo la responsabilidad de la Escuela Normal Piloto "Bautista Saavedra" de Santiago de Huata, en representación de la población, en cuanto a las características generales descritas se refiere; quienes constituirán la fuente de generación de datos e informaciones para su correspondiente análisis e interpretación.

3.6 RECOLECCION DE LOS DATOS.

La etapa de recolección de los datos, una vez determinado el diseño de investigación apropiado y la selección de la muestra adecuada, de conformidad con el problema de estudio y la hipótesis respectiva, implica tres actividades estrechamente vinculadas entre sí: selección de instrumentos de medición; aplicación de instrumento de medición; y, preparación de las mediciones obtenidas.

3.6.1 SELECCIÓN Y ELABORACION DE INSTRUMENTOS DE MEDICION.

De acuerdo al tipo del problema en estudio y la hipótesis correspondiente, así como de conformidad con las variables que han sido definidas conceptual y operacionalmente, se ha considerado apropiado seleccionar el **cuestionario** como el principal instrumento de medición para esta investigación, sin excluir otros, como el estudio documental (cuadros de evaluación, certificados, etc.), y la observación; cuya elaboración se ajusta a las condiciones y requisitos exigidos para este efecto; así mismo son validados previa y adecuadamente, para que reúnan las condiciones de validez y confiabilidad antes de su aplicación.

3.6.2 APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN.

La definición más adecuada de medición para las ciencias sociales, es la sugerida por Hernández y otros (1996), que considera como "el proceso de vincular conceptos abstractos con indicadores empíricos" (pág. 242).

Por tanto, aplicar los instrumentos de medición, quiere decir, obtener las observaciones y mediciones de las variables que son de interés para el estudio que estamos realizando. Y, "un instrumento de medición adecuado, según los mismos autores, es aquel que registra datos observables que representan verdaderamente a los conceptos o variables que el investigador tiene en mente" (pág. 242).

Es, en este marco, que se aplican los instrumentos de medición (cuestionario, estudio de cuadros, certificados y observaciones), a los maestros interinos que cursan estudios en la Escuela Normal Piloto de Santiago de Huata por constituir ellos la muestra seleccionada y es en un sólo momento, en un tiempo único, de conformidad al tipo de diseño elegido para la presente investigación.

El tamaño del cuestionario y la inclusión de tipos de preguntas, la obtención de las puntuaciones y la codificación de respuestas a las preguntas abiertas o cerradas, según las variables, se efectúan utilizando las técnicas y recomendaciones apropiadas al estudio

(ver documento en anexo). El procesamiento de datos, la interpretación de los resultados, las conclusiones y recomendaciones se desarrollan en el siguiente capítulo.

PARTE IV: TRABAJO DE CAMPO

4.1 ANÁLISIS Y CONCLUSIONES DE ENCUESTAS APLICADAS A DOCENTES CURSANTES DEL SISTEMA DE PROFESIONALIZACIÓN SEMIPRESENCIAL.

4.1.1. ANÁLISIS DE LOS FACTORES QUE DETERMINARON QUE SE FRUSTRARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE A TRAVÉS DEL SISTEMA NORMALISTA Y A DISTANCIA.

Para el análisis de esta variable se ha formulado la pregunta a los actuales cursantes de la modalidad semipresencial en la Normal de Santiago de Huata. Los datos obtenidos se expresan en el siguiente cuadro.

CUADRO 3.1-A
CUALES FUERON LAS RAZONES PARA QUE USTED NO HAYA OPTADO POR UNA DE ESTAS MODALIDADES DE PROFESIONALIZACIÓN?: PRESENCIAL EN ESCUELAS NORMALES Y A DISTANCIA EN SEBAD.

DETALLE	FRECUENCIA	%
Falta de preparación en teoría y práctica	6	4,55
No sabía de estos cursos	54	40,91
Porque había que permanecer en el lugar de funciones	18	13,64
Falta de años de servicios	12	9,09
Por la falta de recursos económicos	42	31,82
TOTAL	132	100,00

FUENTE: Elaboración propia.

Es evidente, en este cuadro, que la desinformación fue una de las mayores causas (40,91%) para que los docentes no hayan optado por las anteriores modalidades de profesionalización y, que la segunda causa corresponde a factores económicos (31,82%).

En menor proporción corresponden a disponibilidad de tiempo (13,64%), menor años de servicios (9,09%) y suficiencia profesional (4,55%). Los resultados dan a conocer por una parte, que en las Escuelas Normales y por el SEBAD, anterior al "Plan Nacional de Profesionalización Docente" implementado a partir de 1993, no fueron comunicados efectivamente a los docentes interinos para que logren su acreditación y calificación profesional y que por otra parte, la condición económica del docente rural es una limitante para el logro de los objetivos de profesionalización del docente interino.

Para complementar el análisis anterior, es importante conocer las razones por las que los actuales profesores en proceso de profesionalización a través de la modalidad semipresencial, ha optado por este sistema de titulación y no por las anteriores.

CUADRO 3.1-B
¿CUALES HAN SIDO LAS RAZONES PARA QUE USTED HAYA ELEGIDO LA MODALIDAD SEMIPRESENCIAL PARA SU PROFESIONALIZACION?

DETALLE	FRECUENCIA	%
Para facilitar y orientar a los educandos	30	22,73
Tener un título	54	40,91
Los cursos se pasarían en las vacaciones	6	4,55
Por no abandonar a los escolares	6	4,55
Deseo de superación	18	13,64
Facilidad de trabajo y estudio	18	13,64
TOTAL	132	100,00

FUENTE: Elaboración propia.

La mayor motivación a los docentes para optar por los cursos semipresenciales corresponde a la obtención de un título (40.91%) y adquirir mejor profesionalización (22,73%). La superación personal y la facilidad de trabajo que ofrece la modalidad semipresencial, son razones que corresponden, cada una, a menos del 14% de los docentes. Motivaciones como aprovechar las vacaciones o no abandonar a los educandos corresponden a menos del 10% de los docentes. De esta manera, una de las metas del Plan Nacional de Profesionalización con una modalidad mixta referidas a la acreditación y calificación docente, tiene amplias expectativas en los docentes interinos para lograr mayor eficiencia y un mejor status académico.

Se puede apreciar en el análisis de los datos que las razones por las que los docentes interinos no optaron por las modalidades normalista o a distancia, y sí decidieron titularse a través de la modalidad semipresencial, fueron de diversa índole; sin embargo, lo más rescatable es aquel contraste que hacen los docentes al comparar las ventajas y desventajas de cada una de las modalidades, confirmando que la modalidad "semipresencial", ofrece mejores condiciones en cuanto a la facilidad de trabajo mientras siguen el curso y al mismo tiempo realizan la fase práctica, en una escuela, requisito indispensable para la profesionalización de cualquier docente.

También es importante resaltar, que muchos de los encuestados tienen la inquietud de desempeñar mejor su rol de maestros en las aulas a través de su profesionalización y adquisición de mayores conocimientos científico-pedagógicos.

Cabe acotar que el sistema de Educación Normal Rural adoptó los cursos de profesionalización presenciales con resultados satisfactorios en la educación del área; sin embargo, este aspecto generó mayores docentes interinos, ya que la modalidad con suplencias ocasionaba que los "suplentes", exigiesen sus derechos en virtud de que los servicios prestados por el tiempo de dos años les facultaba a ello.

Una medida que se adoptó frente a esta situación fue la puesta en marcha del Sistema de Educación Boliviana a Distancia (SEBAD), el mismo que funcionaba fuera de la estructura del Sistema de Educación Boliviana (s/Código-1995), y que a partir de 1991 viene desarrollando cursos de profesionalización a distancia a través de una red de centros departamentales y asociados; cuyos resultados hasta la fecha, tal como se dijo anteriormente no satisfacen en la medida de las expectativas de los participantes y del magisterio en general por diferentes causas, principalmente por las deficiencias de asistencia técnica en el proceso y por el título de "Maestro Profesionalizado" que se les ofertó una vez concluido el curso, estableciéndose una discriminación al considerar de manera indirecta a estos maestros como de segunda clase.

Estos y otros factores son los que han ocasionado que los maestros interinos no opten por una de las dos modalidades anteriores para su titulación, y más bien vieron en la modalidad semipresencial como una alternativa viable para obtener el título de maestro.

4.1.2 ANÁLISIS DE LOS CURSOS DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE QUE SE IMPARTEN BAJO LA MODALIDAD DE EDUCACIÓN MIXTA O SEMIPRESENCIAL.

A. CARACTERÍSTICAS IMPORTANTES DE LOS MAESTROS CURSANTES

Antes de adentrarse en el análisis de las condiciones actuales del proceso de profesionalización de los maestros interinos a través de la modalidad semipresencial, se hace una breve descripción de las características de los maestros que han optado por tomar estos cursos, para establecer a que grupo social beneficia más esta modalidad.

En este sentido se presentan los siguientes resultados:

CUADRO No. 3.2.1-A
¿CUANTOS AÑOS DE SERVICIO TIENE COMO DOCENTE?

AÑOS	FRECUENCIA	%
1 a 5	30	22,73
6 a 10	84	63,64
11 a 15	18	13,64
TOTAL	132	100,00

FUENTE: Elaboración propia.

Según el indicado cuadro, más del 60% de los docentes interinos que optaron por la modalidad semipresencial, tienen de 6 a 10 años de servicio como docente, correspondiendo el 23% a docentes con mínima experiencia (1 a 5 años) y 13% a docentes con mayor experiencia (11 a 15 años). Esto significa que entre los docentes que optaron por dicha modalidad, más de la mitad tienen experiencia como docentes entre 6 a 15 ó más años.

Por tanto, se puede afirmar que la mayor parte de los maestros interinos que se encuentran en proceso de profesionalización tienen justificada su intención de obtener un título, ya que según los datos obtenidos tienen amplia experiencia en la labor de enseñar.

CUADRO 3.2.1-B
QUE EDAD TIENE LOS PARTICIPANTES

EDAD	FRECUENCIA	%
20-25	18	13,64
26-30	66	50,00
31-40	42	31,82
>40	6	4,55
TOTAL	132	100,00

FUENTE: Elaboración propia.

Se observa que docentes con edades de 26 a 30 años corresponden al 50% de los cursantes, mientras que docentes con edades de 31 a 40 años corresponden al 31,82%. Docentes más jóvenes (20 a 25 años) o más adultos

(mayores a 40 años), corresponden a un porcentaje menor al 18%. Los datos registrados dan a conocer que la modalidad semipresencial es optada en mayor proporción por docentes en edad joven; sin embargo, la presencia de docentes entre 31 a 40 y más años también es significativa, aspecto que denota una voluntad de superación en aquellos docentes con muchos años de labor interina.

B. DESARROLLO DE LOS CURSOS SEMIPRESENCIALES EN LA ACTUALIDAD

Como parte fundamental del presente estudio, se hace el análisis de las condiciones actuales en las que se desarrollan los cursos semipresenciales de profesionalización docente.

El análisis se hace en función de la clasificación en dos fases del curso semipresencial, es decir, la fase presencial que es aquella en la que los cursantes asisten a la Normal asignada, y la fase a distancia que consiste en la práctica desarrollada por los maestros en el mismo lugar de trabajo.

Los resultados de la investigación son los siguientes:

- FASE PRESENCIAL

CUADRO No. 3.2.2-A
CONSIDERA USTED QUE EL DESARROLLO DE LAS FASES
PRESENCIALES HAN CUMPLIDO CON LOS OBJETIVOS
PLANTEADOS AL INICIO DEL CURSO, EN UN:

CUMPLIMIENTO (%)	FRECUENCIA	%
90 A 100%	30	22,73
70 A 89%	90	68,18
50 A 69%	12	9,09
menos de 50%	0	0,00
TOTAL	132	100,00

FUENTE: Elaboración propia

Las expectativas de la fase presencial se cumplieron en más del 50% para todos los docentes del curso semipresencial. Sin embargo, el 68,18% de los docentes consideran que el cumplimiento de los objetivos de la fase presencial se realizó de 70 a 89% y sólo para el 22.73% de los docentes tuvo un cumplimiento de 90 a 100%. Estos resultados indican que si bien existe satisfacción en cuanto a expectativas en apreciable proporción, aún existen inquietudes insatisfechas en los docentes. Por tanto, pese a las mayores ventajas que podría ofrecer esta modalidad, éstas no están siendo bien aprovechadas por diversas razones que se analizarán más adelante.

-FASE PRACTICA A DISTANCIA.

CUADRO No. 3.2.2-B
EL DESARROLLO DE LAS FASES PRÁCTICAS A DISTANCIA
EN QUE GRADO CUMPLIERON SUS OBJETIVOS?

CUMPLIMIENTO (%)	FRECUENCIA	%
90 A 100%	24	18,18
70 A 89%	90	68,18
50 A 69%	18	13,64
menos de 50%	0	0,00
TOTAL	132	100,00

FUENTE: Elaboración propia.

Como en el caso anterior, los resultados de este cuadro indican un apreciable porcentaje de cumplimiento de objetivos y mayores expectativas para la profesionalización docente. Por tanto, es posible afirmar que el desarrollo de los cursos a distancia o fase práctica, se ha realizado de manera suficiente.

C. FACTORES QUE INFLUYEN EN EL DESARROLLO DE LOS CURSOS

SEMIPRESENCIALES

Este acápite tiene el fin de conocer los problemas actuales por los que atraviesa el desarrollo de la modalidad semipresencial. En este sentido, se han planteado las siguientes variables de análisis.

CUADRO No. 3.2.3-A
 DIFICULTADES INSTITUCIONALES OBSERVADAS
 DURANTE EL DESARROLLO DE LOS CURSOS
 SEMIPRESENCIALES, EN CUANTO A:

DETALLE	FRECUENCIA	%
LO ACADÉMICO	18	13,64
LO ADMINISTRATIVO	0	0,00
LA INFRAESTRUCTURA	12	9,03
TODAS	48	36,36
TODAS/OTRAS	18	13,64
ACADÉMICO/ADMINISTRATIVO	6	4,55
ACADÉMICO/INFRAESTRUCTURA	18	13,64
ADMINISTRATIVO/INFRAESTRUCTURA	6	4,55
INFRAESTRUCTURA/OTRAS	6	4,55
TOTALES	132	100,00

FUENTE: Elaboración propia.

Para el 36,36% de los docentes cursantes, los aspectos académicos, administrativos, de infraestructura y otros, se constituyeron, en conjunto, como dificultades en el curso semipresencial. Se observa también una expresión compleja de la combinación de causas institucionales correspondiente al 13,64% y manifestaciones apreciables en cuanto a dificultades académicas y de infraestructura. De esta manera se analiza por separado cada uno de los aspectos institucionales de acuerdo a los comentarios expresados por los cursantes.

El cuadro 3.2.3-B contiene los criterios de dificultad institucional en el aspecto académico.

CUADRO No.3.2.3-B
DIFICULTADES ACADÉMICAS OBSERVADAS
DURANTE EL DESARROLLO DE LOS CURSOS SEMIPRESENCIALES

DETALLE	FRECUENCIA	%
NO CUMPLE OBJETIVOS	12	8,00
RETRASO CALIFICACIÓN	18	13,64
SIN COMENTARIO	42	31,82
FALTA COORDIN. CON RECTOR	36	27,27
FALTA ACTUALIZACIÓN	6	4,55
No PLANIFICACIÓN	18	13,64
TOTAL	132	100,00

FUENTE: Elaboración propia.

Existe un 31,82% de los docentes que no dan a conocer un comentario sobre las dificultades académicas, aunque lo mencionan, y 27,27% indican que no se realizó coordinación con el rector. Con porcentajes menores al 14% se presentan también como dificultades académicas: retraso en las calificaciones, falta de planificación, incumplimiento de objetivos y carencia de actualización.

La relevancia de la ausencia de coordinación con el rector crea condiciones variadas en cuanto a dificultades académicas, como se observa en el cuadro, que van desde la planificación del curso en el centro piloto hasta el cumplimiento de los objetivos del curso. El mayor porcentaje de indiferencia a comentarios indicaría que si bien se tiene conocimiento de la dificultad se toma una actitud de conformismo.

Las dificultades de orden administrativo, se observan en el cuadro No.3.2.3-C.

CUADRO No.3.2.3-C
DIFICULTADES ADMINISTRATIVAS OBSERVADAS
DURANTE EL DESARROLLO DE LOS CURSOS SEMIPRESENCIALES

DETALLE	FRECUENCIA	%
ALGUNOS	6	4,55
SIN COMENTARIOS	84	63,64
NO COORDINACION ADMIN/ACADÉMICO	30	22,73
MALA ADMINISTRACIÓN	12	9,09
TOTAL	132	100,00

FUENTE: Elaboración propia.

Como en el caso anterior, en este cuadro el 63,64% de los docentes indican dificultades administrativas sin dar un comentario al respecto, mientras que el 22,73% señalan ausencia de coordinación en el aspecto académico. De esta manera los docentes cursantes hacen una observación a la ausencia de interacción institucional (administrativo-académico) como una de las dificultades más importantes en el desarrollo de los cursos semipresenciales.

El porcentaje de indiferencia a comentario en el campo administrativo, es mucho mayor que en el caso anterior, posiblemente a una mayor desvinculación de las áreas académicas y administrativas.

Respecto a las dificultades de infraestructura observadas por los docentes, los resultados se aprecian en el cuadro No. 3.2.3-D.

CUADRO No. 3.2.3-D
DIFICULTADES EN INFRAESTRUCTURA OBSERVADAS DURANTE
EL DESARROLLO DE LOS CURSOS SEMIPRESENCIALES

DETALLE	FRECUENCIA	%
FALTA SERVICIOS GRALES.	30	45,45
BUENA INFRAESTRUCTURA	18	13,64
REGULAR INFRAESTRUCTURA	6	4,55
SIN COMENTARIO	36	27,27
FALTA VIVIENDA MODERNA	12	9,09
TOTAL	132	100,00

FUENTE: Elaboración propia.

Como se observa en este cuadro, los docentes que no tienen un comentario se presenta en porcentaje menor al de los anteriores casos (27,27%) lo que da a conocer que la indiferencia a esta dificultad institucional es reducida. Esta actitud es comprensible por cuanto afecta directamente a la vida cotidiana del docente. La mayor manifestación de los docentes hace referencia a carencia de servicios generales regulares (45.45%) como ser servicios higiénicos, de habitación y aulas de clase.

También existe descontento en cuanto se refiere a las viviendas, las cuales no ofrecen condiciones de habitabilidad (9,09%); sin embargo, existen docentes que expresan conformidad con las habitaciones calificándolas de buena y regular (13,64% y 4,55% respectivamente).

En consecuencia, las dificultades de infraestructura se

constituyen en la dificultad institucional más importante para el docente de curso semipresencial.

Otras dificultades institucionales relacionadas con los cursos semipresenciales se mencionan en el cuadro No. 3.2.3-E

CUADRO No. 3.2.3-E
OTRAS DIFICULTADES INSTITUCIONALES OBSERVADAS

DETALLE	FRECUENCIA	%
SIN COMENTARIOS	108	81,82
FALTA COORD. INSTITUCIONAL	6	4,55
FALTAN SERVICIOS	6	4,55
MALA ORGANIZACIÓN DE VIVIENDA	6	4,55
NO EXISTE APOYO FINANCIERO	6	4,55
TOTAL	132	100,00

FUENTE: Elaboración propia.

En este cuadro se observa que la mayor parte de los maestros cursantes, además de las dificultades apuntadas en los cuadros anteriores, no encuentran otras dificultades al desarrollo del curso semipresencial (81,82%).

Los menos expresan que la ausencia de coordinación institucional (académico, administrativo e infraestructura), carencia de servicios, mala organización de las viviendas y falta de apoyo financiero como los aspectos más relevantes, así se estaría confirmando las aseveraciones analizadas con anterioridad.

Por tanto, no existen otras dificultades observadas, en términos significativos. La mayor indiferencia puede

relacionarse con el hecho de que no se realizó o no se motivó adecuadamente una evaluación del curso semipresencial, para su mejor implementación.

D. DIFICULTADES EN EL ORDEN PERSONAL QUE INFLUYEN EN EL NORMAL DESARROLLO DE LOS CURSOS SEMIPRESENCIALES

Las dificultades personales indicadas por los docentes se presentan en el cuadro No. 3.2.4-A

CUADRO No. 3.2.4-A
DIFICULTADES PERSONALES PARA CUMPLIR CON LAS EXIGENCIAS DEL CURSO DE PROFESIONALIZACIÓN SEMIPRESENCIAL

DETALLE	FRECUENCIA	%
DIFICULTADES DE ORDEN ECONÓMICO	54	40,91
DIFICULTAD DE MOVILIZACIÓN (TRANSPORTE)	6	4,55
ACCESO A MATERIAL DIDÁCTICO	6	4,55
TODAS	48	36,36
OTROS	18	16,00
TOTAL	132	100,00

FUENTE: Elaboración propia.

Se observan tres dificultades significativas en este cuadro. La primera referida a los aspectos económicos (40,91%), la segunda al conjunto de dificultades personales indagadas (36,36%) y la última referida a otros aspectos fuera de los indicados (16,00%). Dificultad de transporte y acceso a material didáctico constituyen, cada uno, en menos del 5% de los docentes.

Considerar al factor económico como la mayor de las dificultades implica considerar la existencia de otros factores

limitados por el recurso económico, lo que así se traduce en la segunda respuesta más importante (todas: 36,36%), que confirma a la dificultad económica como la más relevante en los docentes del curso semipresencial.

Respecto a otras dificultades personales, los resultados se presentan en el cuadro No. 3.2.4-B

CUADRO No. 3.2.4-B
OTRAS DIFICULTADES PERSONALES POR LAS QUE ATRAVIESAN
LOS CURSANTES

DETALLE	FRECUENCIA	%
ALOJAMIENTO/CLIMA	22	17,00
ADQUISICIÓN DE MODULOS	22	17,00
LA COMUNICACIÓN	44	33,00
FAMILIA ABANDONADA	44	33,00
TOTAL	132	100,00

FUENTE: Elaboración propia.

Entre otras dificultades por las que atraviesan los maestros interinos cursantes están: a la no aclimatación adecuada al lugar, principalmente por aquellos que provienen de regiones tropicales y subtropicales; Alguno considera que su mayor dificultad está en la provisión de módulos, es decir, los contenidos curriculares, los cuales deben ser material indispensable en la fase a distancia.

También se presenta la dificultad de comunicación entre los propios participantes y con los familiares de cada uno de ellos. Por último, es también relevante aquel dato que indica que, una de las mayores dificultades en el transcurso de la fase presencial está relacionada con el abandono de la familia principalmente por aquellos padres o madres de familia. Como se puede observar, los cursos semipresenciales de profesionalización docente, deben salvar una serie de dificultades tanto en el orden institucional como personal por parte de los participantes.

Sin embargo, esta modalidad no deja de ser una alternativa viable a la urgente necesidad de mejorar la calidad de la educación en general, generando mejores condiciones para la profesionalización de los maestros interinos.

4.1.3 CORRELACIÓN DE VARIABLES

Complementariamente, se hace el análisis relacionando algunas de las variables entre sí para indagar con mayor profundidad las causas que generan algunos de los comportamientos en la problemática planteada.

A. AÑOS DE SERVICIO SEGÚN EDAD DE LOS DOCENTES

Es importante conocer quiénes participan más en este proceso de profesionalización y cuáles son las características de los mismos; para ello se ha planteado la relación siguiente

Se confirman los resultados del análisis individual de las variables: predominio de docentes en edades de 26 a 30 años para 6 a 10 años de servicio. Docentes más jóvenes (20 a 25 años) con años de servicio menores a 5 y docentes de mayor edad (mayores a 40 años) con más de 11 años de servicio, son prácticamente ausentes. Tanto en los docentes de 26 a 30 años como de 31 a 40 años se observa, en cada uno, un 9,09% con años de servicio menores a 5 años. En consecuencia, se puede indicar que entre los docentes existe variación para un mismo rango de

servicio. El rango de edad entre 26-30 años es el de mayor frecuencia, presentando además, mayor años de servicio con relación a los otros grupos de edades. El 40,91% de los docentes tienen de 6 a 10 años de servicio con una edad que fluctúa entre 26 a 30 años y sólo un 13,64% de los docentes con edades de 31 a 40 años, tienen los mismos años de servicio. Docentes más jóvenes (20 a 25 años) con los mismos años de servicios, se presentan en el 9,09%, observando el mismo porcentaje de docentes de mayor edad (31 a 40 años), para mayor número de años de

FUENTE: Elaboración propia.

EDAD	20-25	26-30	31-40	>40	TOTAL
ANOS/SERVIC.	6	12	12	0	30
1-5	4,55	9,09	9,09	0,00	13,64
6-10	9,09	40,91	13,64	0,00	63,64
11-15	0,00	0,00	9,09	4,55	13,64
TOTAL	18	50,00	31,82	4,55	100,00

CUADRO No 3.3.1
AÑOS DE SERVICIO SEGÚN EDAD

años de servicio en cuanto a edad se refiere.

La mayor variación en cuanto a los años de servicio se refiere, se presenta para docentes con edades de 31 a 40 años.

B. DIFICULTADES PERSONALES SEGÚN EDAD

Las dificultades personales en el desarrollo de los cursos semipresenciales, según la edad de los docentes, se describen en el siguiente cuadro:

CUADRO 3.3.2
DIFICULTADES PERSONALES SEGÚN EDAD

EDAD	20-25	%	26-30	%	31-40	%	>40	%	TOTAL	%
DIF./PERSON.										
ECONOM.	0	0,00	36	27,27	12	9,09	6	4,55	54	40,91
TRANSP.	6	4,55	0	0,00	0	0,00	0	0,00	6	4,55
MAT.DIDAC.	0	0,00	6	4,55	0	0,00	0	0,00	6	4,55
TODAS	0	0,00	24	18,18	24	18,18	0	0,00	48	36,36
OTRAS	12	9,09	0	0,00	6	4,55	0	0,00	18	13,64
TOTAL	18	13,64	66	50,00	42	31,82	6	4,55	132	100,00

FUENTE: Elaboración propia.

El 27,27% de los docentes con edades de 26 a 30 años, tropiezan con dificultades económicas, mientras un 18,18% del grupo de la misma edad considera dificultades conjuntas: económicas, de transporte y material didáctico. En el caso de docentes con edades de 31 a 40 años, consideran dificultades conjuntas en mayor proporción (18,18%) y sólo un 9,09% de los docentes de la misma edad consideran al factor económico como dificultad.

Para el 9,09% de los docentes jóvenes (20 a 25 años), las dificultades personales en el curso semipresencial son otras con relación al resto de los docentes, con excepción para los docentes con edades de 31 a 40 años, en los cuales se observa

mayor variación de dificultades personales en el curso.

En este último caso, la variación en años de servicio puede ser la causa de dicha variación. De los resultados se puede apreciar que docentes jóvenes (26 a 30 años) tienen más dificultades económicas y en aspectos que involucren dicho factor, respecto a los docentes de mayor edad (31 a 40 años) que podrían estar relacionados con aspectos de madurez y desarrollo de actividades.

C. DIFICULTADES PERSONALES A LA ELECCIÓN DEL CURSO SEMIPRESENCIAL

La presencia de los maestros en las fases presenciales conlleva una serie de factores que determinan el buen o mal desarrollo de los planes, tanto institucionales como individuales de los que participan en el curso. El siguiente cuadro muestra la relación existente entre los motivos de cada uno de los participantes y las dificultades o limitantes que han encontrado para satisfacer sus objetivos personales.

CUADRO No. 3.3.3
DIFICULTADES PERSONALES SEGÚN MOTIVOS PARA
ELEGIR LA MODALIDAD SEMIPRESENCIAL

DIF. PERSON. RAZÓN/ELEC.	ECONOM. %	TRANSP. %	MAT. DIDAC %	TODAS %	OTRAS %	TOTAL %
ORIENTAR	12 9,09	0 0,00	0 0,00	6 4,55	12 9,09	30 22,73
TITULO	24 18,18	0 0,00	6 4,55	24 18,18	0 0,00	54 40,91
APRO. VAC.	0 0,00	0 0,00	0 0,00	6 4,55	0 0,00	6 4,55
NO ABAND.	6 4,55	0 0,00	0 0,00	0 0,00	0 0,00	6 4,55
SUPERAC.	6 4,55	6 18,18	0 0,00	0 0,00	6 4,55	18 13,64
FAC. TRAB.	6 4,55	0 0,00	0 0,00	12 9,09	0 0,00	18 13,64
TOTAL	54 40,91	6 4,55	6 4,55	48 36,36	18 13,64	132 100,00

FUENTE: Elaboración propia.

El 18,18% de los docentes cuyo propósito en el curso semipresencial fue obtener un título, encontraron dificultades en los recursos económicos, mientras que otro 18,18% de los docentes del mismo propósito tropezaron en forma conjunta con dificultades económicas, de transporte y materiales didácticos.

Docentes cuyo propósito fue de orientar de mejor manera a los educandos, en 9,09% tuvieron dificultades económicas y 9,09% otras dificultades. Docentes que espectaban mayor facilidad de trabajo también encontraron dificultades conjuntas.

En estas condiciones, los propósitos de obtener un título, orientar mejor a los alumnos y tener facilidad de trabajo, presentaron mayores dificultades personales básicamente por el factor económico. En conclusión, se puede afirmar que, los motivos individuales convertidos en fines u objetivos de cada uno de los participantes, en general han presentado dificultades de diversa índole, lo cual ha impedido que tales objetivos se cumplan en un nivel óptimamente satisfactorio.

D. DIFICULTADES INSTITUCIONALES SEGÚN MOTIVOS PARA ELECCIÓN DEL CURSO SEMIPRESENCIAL

Así como se ha indagado los factores que limitan la consecución de los objetivos individuales

(ver cuadro en la siguiente página)

CUADRO No. 3.3.4
DIFICULTADES INSTITUCIONALES A LA ELECCIÓN
DEL CURSO SEMIPRESENCIAL

DIF. INST. RAZÓN/ELEC.	ACAD. %	ADM. %	INFR. %	TODAS %	TOD./OTR. %
ORIENTAR	6 4,55	0 0,00	6 4,55	6 4,55	12 9,09
TITULO	6 4,55	0 0,00	6 4,55	24 18,18	6 4,55
APRO.VAC.	0 0,00	0 0,00	0 0,00	6 4,55	0 0,00
NO ABAND.	0 0,00	0 0,00	0 0,00	0 0,00	0 0,00
SUPERAC.	6 4,55	0 0,00	0 0,00	6 4,55	0 0,00
FAC.TRAB.	0 0,00	0 0,00	0 0,00	6 4,55	0 0,00
TOTAL	18 13,64	0 0,00	12 9,09	48 36,36	18 13,64

CONTINUACIÓN

ACAD/ADM %	ACAD/INFR %	ADM/INFR %	INFR/OTRO %	TOTAL %
0 0,00	0 0,00	0 0,00	0 0,00	30 22,73
0 0,00	6 4,55	0 0,00	6 4,55	54 40,91
0 0,00	0 0,00	0 0,00	0 0,00	6 4,55
6 4,55	0 0,00	0 0,00	0 0,00	6 4,55
0 0,00	0 0,00	6 4,55	0 0,00	18 13,64
0 0,00	12 9,09	0 0,00	0 0,00	18 13,64
6 4,55	18 13,64	6 4,55	6 4,55	132 100,00

FUENTE: Elaboración propia.

Se observan básicamente tres situaciones. El propósito de obtener un título, tropieza tanto con dificultades académicas, administrativas y de infraestructura, para un 18,18% de los docentes. Para los docentes cuyo propósito es dar una mejor orientación a los educandos (9,09%), además de las anteriores dificultades institucionales dan a entender que existen otras dificultades institucionales.

Por último, docentes cuyo propósito es tener facilidad de trabajo (9,09%), destacan como dificultad institucional a la combinación del aspecto académico y de infraestructura. De los

resultados se puede advertir que la estructura orgánica del curso semipresencial tiene dificultades que limitan marcadamente las expectativas de los docentes cursantes.

4.2 EVALUACIÓN DEL CURSO SEMIPRESENCIAL DESARROLLADO EN LA GESTIÓN 1996

4.2.1 EVALUACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS

El plan de estudios del proyecto presencial para capacitar y a la vez titularizar a los maestros interinos, se rige en función del siguiente plan de estudios: con 8 asignaturas y 50 períodos semanales programadas. Este esquema se detalla en el cuadro N° 4.1 (Ver Cuadro en la siguiente página):

De este cuadro demostramos que de los períodos programados semanalmente en el plan de estudios, de las unidades asignadas solamente en su mayoría se ha incumplido un período en cada una de ellas, por ejemplo en investigaciones de los 6 períodos de trabajo semanales planificado, se cumplieron 5 períodos efectivos, lo propio sucede en las demás unidades a diferencia de la unidad de Psicología que solamente se ejecuta 4 períodos de los 6 planificados a nivel operativo.

En general del 100% planificado se ha cumplido el 82%, periódicamente distribuidos de todas las semanas de trabajo efectivo, denotando una buena ejecución del Plan de Estudios.

Cuadro Nro. 4.1.**Plan de Estudios.**

Nro.	UNIDADES.	Períodos de Trabajo Semanal	Períodos de Trabajo semanal efectivos.
1	Investigación.	6	5
2	Sociología y Realidad nacional.	6	5
3	Lenguaje.	7	6
4	Matemática.	7	6
5	Pedagogía y Administración.	6	5
6	Psicología.	6	4
7	Curriculum.	6	5
8	Práctica Profesional. (Tecnología Educativa).	6	5
	TOTALES.	50	41

25 Períodos dobles de 60'.

1008

418

4.2.2 EVALUACIÓN DEL PLAN DE ACTIVIDADES DE LA FASE PRESENCIAL

El plan de actividades de la fase presencial se resume en las siguientes características: Organización, Proceso y Finalización, bajo un cronograma establecido y las actividades a realizarse. En el cuadro N°4.2-A se detalla estos aspectos:

Este cuadro nos muestra el cronograma establecido para la ejecución del proyecto modalidad presencial: Para la organización tenemos 5 días planificados con las actividades de matriculación, la aplicación de la prueba de diagnóstico y la planificación curricular; el período de ejecución de las actividades propuestas tanto académicas sobre la base de programas y módulos como la evaluación de éstos, en un plazo de

programas y módulos como la evaluación de éstos, en un plazo de 56 días, y; el período de finalización consistente en la evaluación sumativa, componiendo el 1er. parcial, y el balance crítico, planificado en un marco de ejecución de 5 días.

Sin embargo, una vez ejecutado para el cumplimiento del plan de actividades propuesto, se realiza la siguiente evaluación, especificado en el cuadro N°4.2-B:

(Ver cuadros en la siguiente página)

Cuadro Nro. 4.2-A.

PLAN DE ACTIVIDADES DE LA FASE PRESENCIAL.

Períodos.	Meses y Fecha	Días Trabajo	Total días	Actividades.
De Organización.	Diciembre: 6 al 1 de 1994	5	5	Matriculación. Aplicación Prueba de Diagnóstico Planificación Curricular.
De Proceso.	Diciembre:13-94 Febrero 96	Dic-15. Ene-21. Feb-20.	56	Puesta en marcha de las Actividades Académicas, con base a programas y módulos. Evaluación.
De Finalización.			5	Evaluación Sumativa. (1er Parcial). Balance Crítico.
Total.		66	66	Días Hábiles.

Cuadro Nro. 4.2-B

EVALUACION DEL CUMPLIMIENTO DE ACTIVIDADES.

Períodos	Meses y fecha	Días Planif.	Días Trab.	Resultados
Do organización	Dic. 6-1 De 1994.	5	5	Cumplimiento al 100% según lo planificado.
De Proceso	Dic 13-94. Febrero 96.	56	47	Se cumplió lo planificado en un 84%.
De Finalización.	Febrero:28/96 Marzo:4/96	5	9	La etapa de finalización tuvo que alargarse por la cantidad de exámenes de grado y por el tiempo de duración de cada uno.
	Total	66	61	Días Hábiles

Fuente: Elaboración propia con base a datos de la Dirección Nacional de Educación Normal.

De este cuadro extractamos la siguiente evaluación en resultados de ejecución en tiempo y espacio: primero, el período de organización fue ejecutado al 100% según lo planificado; segundo, el de proceso fue ejecutado en un 84%, y; tercero, el período de finalización fue extendido de 5 días programado a 9 días ejecutados, esto se debe principalmente por la extensión de la etapa final por la cantidad de exámenes de grado y por el ítem de duración de cada uno.

En su generalidad el Plan de la fase Presencial fue ejecutada del 100% el 92% basados en días hábiles, denotando una aplicación eficiente del plan conjuntamente con la planificación, la puesta en marcha de las actividades académicas y la evaluación.

4.2.3 EVALUACIÓN DEL PLAN DE ACTIVIDADES DE LA FASE A DISTANCIA

Para diferenciar de la fase presencial se analiza el Plan de Actividades de la fase a Distancia.

El Plan de Actividades de la Modalidad a Distancia se basa esencialmente en tres fases bajo un cronograma establecido y los días de trabajo:

La primera sub-fase se establece en función de dos actividades fundamentales: la aplicación de conocimientos teóricos adquiridos en la práctica docente y el afianciamento del aprendizaje con asistencia tutorial.

La segunda sub-fase consiste en la evaluación formativa y el reciclaje de ésta.

La tercera sub-fase se repite las mismas actividades de la primera fase, adicionada con la Evaluación Sumativa, catalogada como segundo parcial de carácter práctico.

Los resultados de la ejecución del plan de actividades de

la fase a distancia son muy buenos: la primera sub-fase fue bien aprovechada por los cursantes que pudieron aplicar sus conocimientos teóricos adquiridos en la práctica, pero los días de trabajo no alcanzaron el número de días planificado, se alcanzó solamente a 74 días de los 78 días planificados; la segunda sub-fase fue aprovechada eficientemente para la evaluación formativa y el refuerzo de conocimientos a los cursantes, realizados en 19 días de los 20 planificados; mientras que en la tercera sub-fase se trabajó en menos días, 79 días, con relación a lo planificado, 87 días, pero con un aprovechamiento por parte de los docentes que fue muy bueno demostrado a través del segundo parcial.

En términos generales este plan tuvo una eficiente aplicación del 93% en días de trabajo planificados, complementado con un aprovechamiento satisfactorio de los maestros en lo que se refiere a aplicación y evaluación. Los detalles tanto del Plan de actividades de la fase a distancia y su correspondiente evaluación están en el Cuadro N°4.3-A y el Cuadro N°4.3-B.

Cuadro Nro. 4.3-A

Plan de Actividades de la Fase a Distancia.

Períodos	Meses y Fecha	Días Trab.	Total Días	Actividades
Fase I	Marzo 7 Al 18 de Junio	Mar 19 Abr 20 May 22 Jun 17	78	Aplicación de conocimientos teóricos adquiridos en la practica del proceso curricular en los centros de trabajo. -Afianzamiento del aprendizaje de los módulos con asistencia tutorial.
Presenci al	Jun. 27 al Julio 22.	4 16	20	Evaluación formativa y reciclaje.
Fase II	Agosto 1 A Nov. 30	Agos. 23 Sept. 22 Oct. 21 Nov. 21	87	Aplicación de conocimientos teóricos adquiridos en la practica del proceso curricular en los centros de trabajo. -Afianzamiento del aprendizaje de los módulos con asistencia tutorial. Evaluación sumativa, (2do Parcial).
	Totales	185	185	

Fuente: Dirección Nacional de Educación Normal.

Cuadro Nro. 4.3-B.

EVALUACION DEL CUMPLIMIENTO DE LAS ACTIVIDADES EN LA FASE A
DISTANCIA.

Periodos	Meses y Fecha	Días Trab.	Total Días	RESULTADOS.
Fase I	Marzo 7 Al 18 de Junio	Mar 19 Abr 20 May 22 Jun 17	74	Los concursantes pudieron aplicar sus conocimientos teóricos adquiridos en las fases presenciales a situaciones prácticas en sus propios distritos. Los días de trabajo efectivo no alcanzaron lo planificado pero ello no perjudicó el avance normal.
Presencia I	Jun. 27 al Julio 22.	4 16	19	Esta fase sirvió para avaluar la actividad a distancia y al mismo tiempo reforzar los conocimientos de los docentes.
Fase II	Agosto 1 al Nov. 30	Agos. 23 Sept. 22 Oct. 21 Nov. 21	79	Pese a tener menos días de trabajo con relación a lo planificado el aprovechamiento de los docentes fue aceptable la evaluación sumativa aplicada como 2do parcial demostró tal afirmación.
	Totales	185	172	En total se aprovecho el 92,97% del tiempo planificado.

Fuente: Elaboración propia con base a datos de la Dirección Nacional de Educación Normal.

4.2.4 EVALUACION DEL PLAN DE PROFESIONALIZACION Y SU SISTEMA DE EVALUACION.

El Plan Nacional de Profesionalización se basa en las siguientes características principales: Hombre-Territorio-Producción, Sociedad-Cultura-Comunicación y Educación-Práctica Profesional, con características particulares correspondientes a cada una.

La primera tiene el objeto de investigar la comunidad, el territorio, la Institución, y a los alumnos en el que se desenvuelve el profesional, basadas en la investigación socio-educativa.

La segunda, apunta en el perfil de promoción de desarrollo comunal con el objeto de promocionar proyectos de desarrollo en la comunidad, en la escuela y en el aula.

La tercera, bajo el perfil de la facilitación del aprendizaje con el objeto de realizar una planificación curricular, realizar un proceso de orientación del aprendizaje y finalmente la evaluación del aprendizaje.

Estas particularidades son detalladas conjuntamente con el perfil del profesional, el área de acción, los objetivos y las características correspondientes a cada eje en el Cuadro N°4.4:

De todo lo Planificado para la profesionalización, indicado anteriormente, se tiene los siguientes resultados medidos en porcentajes: en el eje Hombre-Territorio-Producción se logró de todo lo planificado el 80,44% tanto en conocimiento de la comunidad, de la institución y de los educandos; en el eje Sociedad-Cultura-Comunicación se obtuvo una cierta relación efectiva tanto en el desarrollo de proyectos de la comunidad y de la escuela resultado cuantificado al 74,07% de lo planificado; y finalmente el eje de la Educación-Práctica



Profesional se logra un resultado positivo del 82,5% demostrado en la planificación curricular, la orientación del aprendizaje y su respectiva evaluación.

Desde un punto de vista general, la ejecución del Plan Nacional de Profesionalización tuvo buenos resultados con un promedio general del 80%, resultado que nos muestra una buena aplicación del Plan.

(Ver cuadro en la siguiente página).

CUADRO Nro. 4.4
PLAN NACIONAL DE PROFESIONALIZACION DOCENTE.
PAUTAS DE EVALUACION.

EJE	AREAS/PERFIL DEL PROFESIONALIZADO	OBJETO	ASPECTOS O CARACTERISTICAS	PORCENTAJE DE LOGROS.
HOMBRE TERRITORIO PRODUCCION	Investigación Socio-educativa.	DeInvestig: .La comunidad y territorio.	.Datos generales .Geográfico ecológicos .Sociales .Económicos .Políticos .Culturales .Educativos .Otros	70% 85% 90% 80% 80% 90% 95% 90%
		La Institución (escuela-aula).	.Administrativos .Planificación .Organización .Gestión de: .Recursos Humanos .Recursos económicos .Recursos materiales .Documentación Dm. .Otros	80% 95% 80% 80%
		.Los Alumnos	.Curriculares (Planes y Program, textos escolares, Materiales, otros) .De Organización Social: (Estudiantil, Docente, Padres,	85% 80%

			Comunidad). .De Infraestructura y equipamiento (Edif. Y dependencias; Mobiliario, Materiales, Otros).	72%
			.Biología-Antrópometríco: (Psic.intelectuales, Socio-econ. Y culturales, Pedagógicos).	75%

SOCIEDAD, CULTURA Y COMUNICACIÓN.	PROMOCION DE DESARROLLO COMUNAL.	PROYECTOS DE DESARROLLO: .En la Comunidad	.Pueden ser: .Sobre salud .Agropecuaria .Educación. .Vialidad .Deportes .Cultura .Otros	60% 80% 80% 70% 70% 78% 60%
		.En Escuela y en el aula	Pueden ser Sobre: .Construcción .Refacciones .Equipamiento .Mejoramiento .Exposiciones .Ferias Educ. .Otros	70% 70% 74% 85% 85% 80% 75%
EDUCACION Y PRACTICA PROFESIONAL	Facilitación Del Aprendi-Zaje	Planificación Curricular	Planif. Inst. Planif. Curr. (Anual, Trim. Y Mensual) Planif. Unid.	70% 70% 80%
		Proceso de Orientación. Del Aprendi-	Planes clase Métodos: Generales	80% 90%

		zaje.	Específicos Materiales Empleados (por Áreas y unidad)	90%
			Trabajos Rea- Lizados: (Cuadernos, albumes, y materiales de alumnos). Contenidos Desarrollados En cada área Y unidad	90%
		Evaluación de Aprendizajes	Trabajos pro- Ducidos por Los alumnos En diferentes Áreas y unidades	80%
			Diferentes Instrumentos De evaluación De aprendi- Zaje aplica- dos	85%
			Resultados De aprendiza- Jes (calif.) Registro Pedagógico (Llevados co- rrectamente).	90%
				85%

PROMEDIO GENERAL: 80%

4.3. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.3.1 CONCLUSIONES

- Entre los docentes que optaron por la modalidad semipresencial, más de la mitad tienen experiencia como docentes.
- La modalidad semipresencial es optada en mayor proporción por docentes en edad joven.
- Los Planes de Profesionalización Docente Normalista y del SEBAD no fueron comunicados efectivamente a los docentes interinos
- La condición económica del docente interino es una limitante para el logro de los objetivos del plan de profesionalización.
- El Plan Nacional de Profesionalización Docente de modalidad mixta tiene amplias expectativas en los docentes interinos.
- Si bien existe satisfacción en cuanto a expectativas en apreciable proporción, por razones obvias, aún existen inquietudes insatisfechas en los docentes.
- La ausencia de coordinación con el rector crea dificultades desde la planificación del curso hasta el cumplimiento de los objetivos.

- Se observa ausencia de interacción institucional (administrativo-académico) en el desarrollo de los cursos semipresenciales.
- Existen deficiencias de servicios generales como servicios higiénicos, de habitación y aulas de clase.
- Las dificultades de infraestructura se constituyen en la dificultad institucional más importante para el docente de curso semipresencial.
- No se realizó o no se motivó adecuadamente una evaluación del curso semipresencial para su mejor implementación.
- La dificultad económica es la más relevante en los docentes del curso semipresencial.
- Los docentes que participan en los cursos semipresenciales son de toda edad; sin embargo, los adultos y jóvenes (entre 25 a 35 años) son los de mayor proporción, teniendo también este grupo mayores años de servicio en el magisterio como docentes interinos.
- Son precisamente los docentes entre 25 a 35 años que presentan mayores dificultades principalmente económicas, aspecto que se debe tomar en cuenta para planificar

adecuadamente estos cursos en función de las posibilidades de los que van a participar.

- En general los objetivos individuales de los participantes no han sido totalmente satisfechos, puesto que todos ellos encuentran dificultades de algún orden para ello.
- También, los objetivos institucionales presentan aspectos que perjudican el normal desarrollo de estos cursos, por ejemplo, una de las más comunes es la inadecuada infraestructura para albergar a la totalidad de participantes en las fases presenciales, al compartir con los alumnos regulares.
- Como conclusión general se puede advertir mejor predisposición por parte de los maestros interinos a optar por la modalidad semipresencial para lograr su profesionalización obteniendo el título que los acredite como docentes, en comparación con otras modalidades.
- Por el hecho de que del 100% del Plan de Estudios de la modalidad semipresencial se han cumplido el 82% por periodos en semanas de trabajo efectivo, denotándonos una buena ejecución del Plan de Estudios semipresencial.

- A su vez, esta modalidad tuvo que llevar acabo dos planes fundamentales para la realización de ésta, tales como los planes de las fases presencial y a distancia: El Plan de Actividades de la fase presencial se ejecutó con resultados del 100%, el 92%, basados en días hábiles, denotándonos una aplicación eficiente del plan conjuntamente con la planificación, la puesta en marcha de las actividades académicas y la evaluación.

También la ejecución del Plan de Actividades de la Modalidad a Distancia tuvo una eficiente aplicación del 93% en días de trabajo planificados, complementado con un aprovechamiento satisfactorio de los maestros en lo que se refiere a aplicación y evaluación.

- Finalmente desde un punto de vista general, la ejecución del Plan Nacional de Profesionalización Docente tuvo buenos resultados con un promedio general del 80%, resultado que nos muestra una buena aplicación del Plan.
- De esta forma se confirma la hipótesis de investigación al concluir que EL PROCESO DE PROFESIONALIZACION DOCENTE MEDIANTE LA MODALIDAD MIXTA O SEMIPRESENCIAL SE CONSTITUYE EN UNA ALTERNATIVA MAS CONVENIENTE DE PROFESIONALIZACION PARA AQUELLOS DOCENTES QUE HASTA LA FECHA SE ENCUENTRAN LABORANDO EN CONDICIONES DE INTITULADOS,

FRENTE A LA POCA EFECTIVIDAD DE LOS SISTEMAS DE PROFESIONALIZACION CON SUPLENCIA DE LAS NORMALES Y A DISTANCIA A CARGO DEL SEBAD".

- En este sentido, se puede concluir que la modalidad semipresencial de profesionalización docente se constituye en la mejor alternativa para la titulación de los maestros interinos.

4.3.2; RECOMENDACIONES.

Sin embargo, se debe considerar las siguientes salvedades:

- Es imprescindible mejorar las condiciones de hospedaje de los centros que acogerán a los participantes de los cursos, para un mejor aprovechamiento y cumplimiento de los objetivos planteados.
- Debe existir mayor coordinación entre la parte académica y la administrativa, puesto que es en este aspecto que se generan los mayores problemas para cumplir los objetivos del curso.
- Se debe facilitar en mayor grado a los docentes, el material didáctico y/o bibliográfico y apoyo tutorial necesario para reforzar el proceso de aprendizaje de los participantes, en la fase a distancia.

BIBLIOGRAFIA.

- ACCHINI DE MARTINEZ, Clementina. 1993. "La Participación Popular como Política Social del Estado". Edit. CEDLA. La Paz - Bolivia.
- ADAMS, SAM y GARRET Jr, Jhon L., "Como ser Buen Maestro - Una introducción a la Pedagogía", Ed. Kapeluez, Buenos Aires, 1974.
- AGUIRRE, Alvaro. 1993. "La Intencionalidad del Ajuste en Bolivia". Edit. CEDLA. La Paz - Bolivia.-
- CEPAL. 1992. Educación y Conocimiento: Eje de la Transformación Productiva con Equidad. Chile.
- BEGGS Walter K., "La Formación del Maestro", Ed. Troquel S. A., Buenos Aires, 1968.
- CARDENAS, Victor, "Apuntes sobre la Reforma Educativa", en "Reflexiones sobre la Ley de Reforma Educativa". Ed. ILDIS Foro Economico 35, 1994.
- CENTRAL OFFICE OF INFORMATION, "La Educación en Gran Bretaña", Reference Division, Londres, 1966.

- CEPAL - UNESCO. "Educación y Conocimiento: Eje de la Transformación Productiva con Equidad". Edit. ONU. Santiago de Chile, 1992.
- COLL, César, MARTINEZ, Elena y otros, "El constructivismo en el Aula", Ed. Graó, Barcelona, 1994.
- DPTO DE ASUNTOS EDUCATIVOS-O.E.A.-, "Revista de Tecnología Educativa: Cap. La Educación Superior a Distancia en Latinoamérica: Mito y Realidad de una innovación", Nro. 3-Vol. 6, Santiago, Chile, 1980.
- DIAZ, B Angel, "Tarea Docente, Una Perspectiva Didáctica Grupal y Psico-social", Ed. Patria S.A., México, D.F., 1993.
- DIRECCION NACIONAL DE EDUCACION NORMAL RURAL PLAN NACIONAL DE PROFESIONALIZACION DOCENTE. ENFOQUE PROCESAL DEL PLAN NACIONAL DE PROFESIONALIZACION DOCENTE, La Paz, 1993.
- ETARE, "Reforma Educativa. Propuesta". Ed. UNICEF, 1993.
- GARCIA, Hoz, Víctor, "Diccionario de Pedagogía -LABOR-", Ed. Labor, Barcelona, 1964.

- HERNANDEZ, Roberto, y otros, "Metodología de la Investigación". Ed. Mc Graw Hill, Colombia, 1996.
- HUBERT, René, "Tratado de Pedagogía General", Ed. El Ateneo, Buenos Aires, 1963.
- KAUFMAN, Roger. "Planificación de Sistemas Educativos". Ed. Trillas. México, 1982.
- LAENG, Mauro, "Vocabulario de Pedagogía", Ed. Herder, 1971.
- LAGARTOS, R., María Luisa y otros, "Manual de Formación en Educación a Distancia", Ed. GREFOL S.A., 1993.
- MIALARET, G. Y DEBESSE, M. "Formación Continua y Educación Permanente", Ed. Qikos-Tau, Barcelona, 1986.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA, DIRECCION GENERAL DE EDUCACION RURAL, DIRECCION NACIONAL DE EDUCACION NORMAL. "Plan Nacional de Profesionalización Docente: Area Rural". La Paz Bolivia, 1993.

- MINISTERIO DE DESARROLLO HUMANO, SECRETARIA NACIONAL DE EDUCACION, DIRECCION GENERAL DE EDUCACION, Dirección Nacional de Educación Normal. "Aprendiendo Pedagogía General". Módulo 5a. Profesionalización Docente. Serie: Educación y Práctica Profesional. Are: Psicopedagogía. La Paz - Bolivia, 1994.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA, "Informe de Diagnostico del Magisterio", SEBAD, 1991.
- NASSIF, Ricardo, "Pedagogía General", Ed. Kapelusz, Buenos Aires, 1967.
- REYEROS, Rafael. "Historia de la Educación"
- SARRAMONA, Jaime, "Fundamentos de Educación", Ed. CEAC, Barcelona, 1991.
- SECRETARIA NACIONAL DE EDUCACION, "Registro de Docentes y Personal Administrativo", La Paz, 1994.
- SECRETARIA NACIONAL DE EDUCACION. "Información Estadística por Departamentos y Distritos". La Paz - Bolivia, 1996.

- TAWANTISUYU, "Hoy y Mañana". Edit. Chitakolla. La Paz-Bolivia, 1976.

- UGALDE U., Jesús, "Revista Educación" -Facultad de Educación, Universidad de Costa Rica, 1989.

A NE XOS

1. Instrumentos de Medición.	1
2. "Plan Nacional de Profesionalización Docente".	5
3. Enfoque procesal del Plan Nacional de Profesionalización Docente.	15
4. R.M. Nro.1096 y Convocatoria a Inscripciones.	16
5. Perfil del Docente Profesionalizado.	19
6. Elementos Curriculares (Documentos).	20
7. Estrategias...	25
8. Normas de Evaluación.	34
9. Guías de Orientación.	55
10. Cuadros Estadísticos.	58
11. Módulos de Autoinstrucción (en Stock separado).	62

E N C U E S T A

Escuela Normal Piloto.....
Nombres y Apellidos del encuestado.....
Nombres y Apellidos de Encuestador.....
Lugar y Fecha de la Encuesta.....

INSTRUCCION: Lea con atención las preguntas, unas son abiertas y otras cerradas, respóndalas ya sea exponiendo conceptos o marcando con una X en la celdilla correspondiente a la o las alternativas que considere convenientes.

1. Cuáles fueron las razones para que usted no haya optado por una de estas modalidades de profesionalización: Presencial con suplencia en las escuelas normales y a distancia en SEBAD.

R.-

2. Cuáles han sido las razones para que usted haya elegido la modalidad semipresencial, para su profesionalización?

R.-

3. Cuántos años de servicios tiene usted como docente?

R.-

4. Que edad tiene usted?

R.-

5. Considera usted que el desarrollo de las fases presenciales han cumplido con los objetivos planteados al inicio del curso?

R.-

- Menos de 50 %.
- De 50 % a 69 %.
- De 70 % a 89 %.
- De 90 % a 100 %.

6. El desarrollo de la fases prácticas a distancia en que grado cumplieron sus objetivos?

R.-

- Menos de 50 %.
- De 50 % a 69 %.
- De 70 % a 89 %.
- De 90 % a 100 %.

7. Marque las dificultades Institucionales observadas durante el desarrollo de los cursos semipresenciales en cuanto a:

R.-

- Lo Académico.
- Lo Administrativo.
- La Infraestructura.
- Todas.
- Todas éstas y otras
- Académico y Administrativo.
- Académico e Infraestructura.
- Administrativo e Infraestructura.
- Infraestructura y otras.

8. Marque las dificultades académicas observadas durante el desarrollo de los cursos semipresenciales:

R.-

- No cumple Objetivos.
- Retraso en calificaciones.
- Falta coordinación con el rector.
- Falta Actualización.
- No existe planificación.
- Sin Comentario.

9. Marque las dificultades administrativas observadas durante el desarrollo de los cursos semipresenciales.

R.-

- No existe Coordinación en lo académico y lo administrativo.
- Algunas sin importancia.
- Mala administración.
- Sin comentario.

10. Marque las dificultades en infraestructura observadas durante el desarrollo de los cursos semipresenciales:

R.-

- Falta de servicios generales.
- Buana infraestructura.
- Regular infraestructura.
- Falta viviendas modernas.
- Sin comentario.

11. Marque otras dificultades Institucionales observadas en el desarrollo del curso.

R.-

- Falta de Coordinación interinstitucional.
- Falta servicios sanitarios.
- Mala Organización de las viviendas o internados.
- No existe apoyo financiero para el curso.
- Sin comentario.

12. Marque las dificultades personales para cumplir con las exigencias del curso de profesionalización semipresencial.

R.-

- Dificultades de Orden Económico.
- Dificultades de Movilización (Transporte).
- Acceso a material didáctico.
- Todas éstas.
- Otras.

13 Otras dificultades personales por las que atraviezan los cursantes.

R.-

- Alojamiento – Clima.
- Adquisición de módulos.
- La comunicación.
- La Familia Abandonada.

nha/-

gracias por cooperar con información.

MINISTERIO DE EDUCACION RURAL Y CULTURA
DIRECCION GENERAL DE EDUCACION RURAL
DIRECCION NACIONAL DE EDUCACION NORMAL

**PLAN NACIONAL DE
PROFESIONALIZACION
DOCENTE
Area Rural**



Gestión 1993

PLAN NACIONAL DE PROFESIONALIZACION DOCENTE

I. IDENTIFICACION.

1. Area: - Sistema de Educación Rural
2. Organismos responsables: - Dirección General de Educación Rural
- Dirección Nacional de Educación Normal
3. Disposición legal: - Código de la Educación Boliviana Cap. IX
Educación Normal y Mejoramiento Docente.
4. Cobertura: - 7.500 maestros interinos de Educación Rural a nivel nacional.
5. Modalidades: - Cursos mixtos: presenciales y a distancia de práctica profesional supervisado por tutores.
6. Centros operativos: - Escuelas Normales de: Riberalta, Charagua, Cororo, Vacas, Caiza "D", Santiago de Huata, Sacaca.
7. Duración del plan: - 8 años académicos, de 1.993 a 2.000.
8. Costo global: - 3.500.000.- Bs. (827.423.17.- \$US.).

II. ANTECEDENTES Y JUSTIFICACION

En Bolivia, la formación sistemática de educadores se inicia con la creación de la primera Escuela Nacional de Maestros (Sucre, 6 de junio de 1909), posteriormente se instituyen otras escuelas normales para formar docentes de educación urbana y rural; sin embargo, la educación urbana fue la que recibió mayor impulso, quedando rezagada la educación campesina como lo prueba los diagnósticos documentales existentes.

A partir de la revolución del 52, se implementa la expansión de la educación para las grandes mayorías nacionales de entonces (campesinos, obreros, clase media) y deviene la apertura de una veintena de normales en el país; cuyos productos con el correr de los años no lograron cubrir las exigencias de la demanda del servicio y se inicia con la improvisación de docentes para el área rural. En la década del 60 el Ministerio de Educación desarrolla cursos de profesionalización de maestros interinos en las normales de Warisala y Santiago de Huata con financiamiento de USAID, reconociéndoles el título de "MAESTRO POR FORMACION"; los mismos, que por su carácter eventual y la inconsistente aplicación de su normativa, determinó el cierre de estos esfuerzos. A partir de

entonces, el Sistema de Educación Normal Rural adoptó incorporar los cursos de profesionalización presenciales con resultados satisfactorios en la educación del área; empero, no fue suficiente para eliminar el interinato, además la modalidad con suplencias ha llegado a generar nuevos maestros interinos, en virtud de que sus servicios prestados por el tiempo de dos años les facultaba exigir derechos.

En la actualidad, a causa de muchos factores como los salarios bajos y otros ha ocasionado el incremento de maestros improvisados, que alcanza aproximadamente en ambas áreas a 17.000 de los cuales 7.500 corresponde al área rural, cifra que impacta negativamente la baja calidad de la educación que oferta el Ministerio de Educación y Cultura a la sociedad boliviana.

Para posibilitar la solución de este problema se instituye el Sistema de Educación Boliviana a Distancia (SEBAD), fuera de la estructura del Sistema de Educación Boliviana, el que a partir de 1991 viene desarrollando cursos de profesionalización a distancia a través de una red de centros departamentales y asociados; cuyos resultados hasta la fecha no satisfacen las expectativas de los participantes y del magisterio en general por las deficiencias de asistencia técnica en el proceso y por el título de "MAESTRO PROFESIONALIZADO" que se les otorgará una vez concluido el curso, estableciéndose de este modo una especie de maestros de segunda clase.

Por tanto, el Ministerio de Educación y Cultura a través de la Dirección General de Educación Rural, siente la urgente necesidad de implementar un proyecto nacional de profesionalización docente, a través de la modalidad de cursos intensivos presenciales combinados con cursos prácticos a distancia en base a guías o módulos directivos a cargo de las escuelas normales, sin perjudicar las labores escolares durante la gestión lectiva en sus centros de trabajo (insitu), el mismo que se describe a continuación.

III. OBJETIVOS

1. Generales.

- Establecer un proceso sistemático de profesionalización docente para incorporar al magisterio nacional a un elevado contingente de recursos humanos que actualmente desempeñan sus funciones en forma interina.
- Brindar al maestro interino una formación técnico-pedagógica que le permita ejercer sus funciones con mayor eficiencia y eficacia para mejorar la calidad del proceso.

2. Específicos.

- Establecer adecuadamente los mecanismos y componentes administrativos.

académicos y curriculares del proceso de profesionalización de maestros interinos.

- Desarrollar cursos completos de profesionalización docente, que comprendan por una parte fases teóricas presenciales y por otras, fases de aplicación de práctica profesional a distancia, con asistencia tutorial a cargo de las escuelas normales y equipos multidisciplinarios.

IV. META

- Contar hasta el año 1999 con 7.500 maestros interinos profesionalizados en cinco promociones de 1.700 participantes cada una aproximadamente.

V. DESCRIPCION OPERATIVA DEL PROYECTO

1. Estructura administrativa

- El proyecto de profesionalización docente dependerá normativa y administrativamente de la Dirección General de Educación Rural, a través de la Dirección Nacional de Educación Normal Rural, coordinando a nivel normativo-operativo por los Rectores de las escuelas normales responsables, coadyuvado por los directores de los núcleos donde trabajan los asistentes al curso de profesionalización.

2. Estructura académica

- El curso completo de profesionalización docente comprenderá, por una parte dos fases teóricas intensivas de carácter presencial de tres meses cada una y por otra dos de práctica profesional a distancia de 180 días, cada una aproximadamente y una última fase de evaluación y reforzamiento también de modalidad presencial de tres meses, que culminará con el examen de práctica profesional, examen de grado y la graduación.

3. Estructura curricular

- La estructura curricular del curso de profesionalización docente abarcará:
 - 10.- En su fase de instrumentación pedagógica teórica las asignaturas básicas del área: (Pedagogía, Psicología, Sociología, Curriculum e Investigación); del área científico-metodológico: (Matemática, Lenguaje, Ciencias de la Naturaleza y Estudios Sociales), direccionadas hacia la práctica profesional en el marco de la metodología de escuela multigrado y la educación intercultural bilingüe y del área socio cultural (Educación para el Trabajo y Recreaciones) distribuidos pedagógica y coherentemente de

acuerdo al tiempo previsto.

20. En sus fases de práctica profesional comprenderá la sistematización del proceso educativo general y del proceso enseñanza-aprendizaje en particular, aplicando los conocimientos teóricos, las técnicas, las metodologías y las estrategias adquiridas en los cursos intensivos presenciales en sujeción a las orientaciones dadas a través de módulos o guías de trabajo y el asesoramiento de los tutores respectivos, enmarcado en las funciones del sistema de formación académica.
30. En su fase de reforzamiento y evaluación, el currículum comprenderá una especie de condensación y evaluación de experiencias, conocimientos, técnicas, metodologías, medios y materiales en los aspectos y asignaturas básicas y esenciales de las tres áreas que contempla el plan curricular, incluyendo el examen de práctica profesional y examen de grado.

VI. ESTRATEGIAS

1. Concepción de la profesionalización como una formación en cierta manera tardía, pero de ninguna manera como preparación de segunda clase; además, considerar como un servicio valioso para maestros y la sociedad y no como un medio para la mercantilización de la educación ni como prácticas poco éticas.
2. Desarrollo del proyecto de profesionalización docente a partir de la concepción de educación intercultural y bilingüe; es decir, reconociendo y respetando la cosmovisión, la lengua, la cultura, las costumbres, la tecnología y la economía de los educandos y la comunidad de cada región.
3. Responsabilidad compartida en el proceso de implementación de los cursos de profesionalización en los diferentes niveles y fases entre autoridades nacionales, departamentales, regionales, de las normales así como profesores y participantes.
4. Trabajo docente en equipos multidisciplinarios en las escuelas normales responsables, tomando en cuenta las áreas curriculares respectivas en base a problemas, necesidades y objetivos centrales de la profesionalización docente para generar calidad y eficiencia profesional en los participantes.
5. Elaboración y provisión de medios y materiales esenciales para el proceso enseñanza-aprendizaje, durante el desarrollo de los cursos de profesionalización para que cada participante cuente con un equipo mínimo de materiales educativos para el ejercicio de sus funciones docentes.

6. Aplicación efectiva de la evaluación del rendimiento académico y profesional en las diferentes fases del proceso de profesionalización docente, introduciendo modalidades de heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación utilizando técnicas e instrumentos apropiados.

VIII. RECURSOS

1. Humanos

- Un Director General de Educación Rural.
- Un Director Nacional de Educación Normal Rural.
- Tres Técnicos Nacionales de Educación Normal Rural.
- Siete Rectores de Escuelas Normales Rurales.
- Siete Directores Académicos de Escuelas Normales Rurales.
- Ciento cinco profesores tutores.
- Noventa profesores tutores.
- Ocho especialistas en Educación a Distancia.
- Siete mil quinientos maestros interinos.

2. Materiales

- Un stock necesario de material de escritorio.
- Una cantidad requerida de material de impresión para módulos.
- Un stock necesario de materiales de embalaje.

3. Financieros: (Presupuesto global de financiamiento del proyecto comprendido entre 1993 y 2000).

- Material de impresión para módulos:.....	Bs. 2.730.000.00
- Administración y equipamiento:.....	Bs. 105.000.00
- Actividades de tutoría:.....	Bs. 175.000.00
- Embalaje de transporte:.....	Bs. 70.000.00
- Materiales de escritorio:.....	Bs. 35.000.00
- Reuniones y supervisión técnica:.....	Bs. <u>70.000.00</u>
T o t a l:	Bs. 3.185.000.00
- Gastos imprevistos (10%):	Bs. <u>315.000.00</u>

TOTAL GENERAL:..... Bs. 3.500.000.00

\$US 827.423.17



PRESUPUESTO DE ARRANQUE DEL PROYECTO GESTION:
1993 - 1994.

- Material de impresión para módulos:.....	Bs.	68.000.00
- Administración y equipamiento:.....	Bs.	13.125.00
- Actividades de tutoría:.....	Bs.	21.870.00
- Embalaje de transporte:.....	Bs.	8.750.00
- Materiales de escritorio:.....	Bs.	4.375.00
- Reuniones y supervisión técnica:.....	Bs.	<u>8.750.00</u>
T o t a l :.....	Bs.	124.870.00
- Gastos imprevistos (10%):	Bs.	<u>12.487.00</u>
TOTAL GENERAL:.....		Bs. 137.357.00
		SUS <u>32.472.11.-</u>

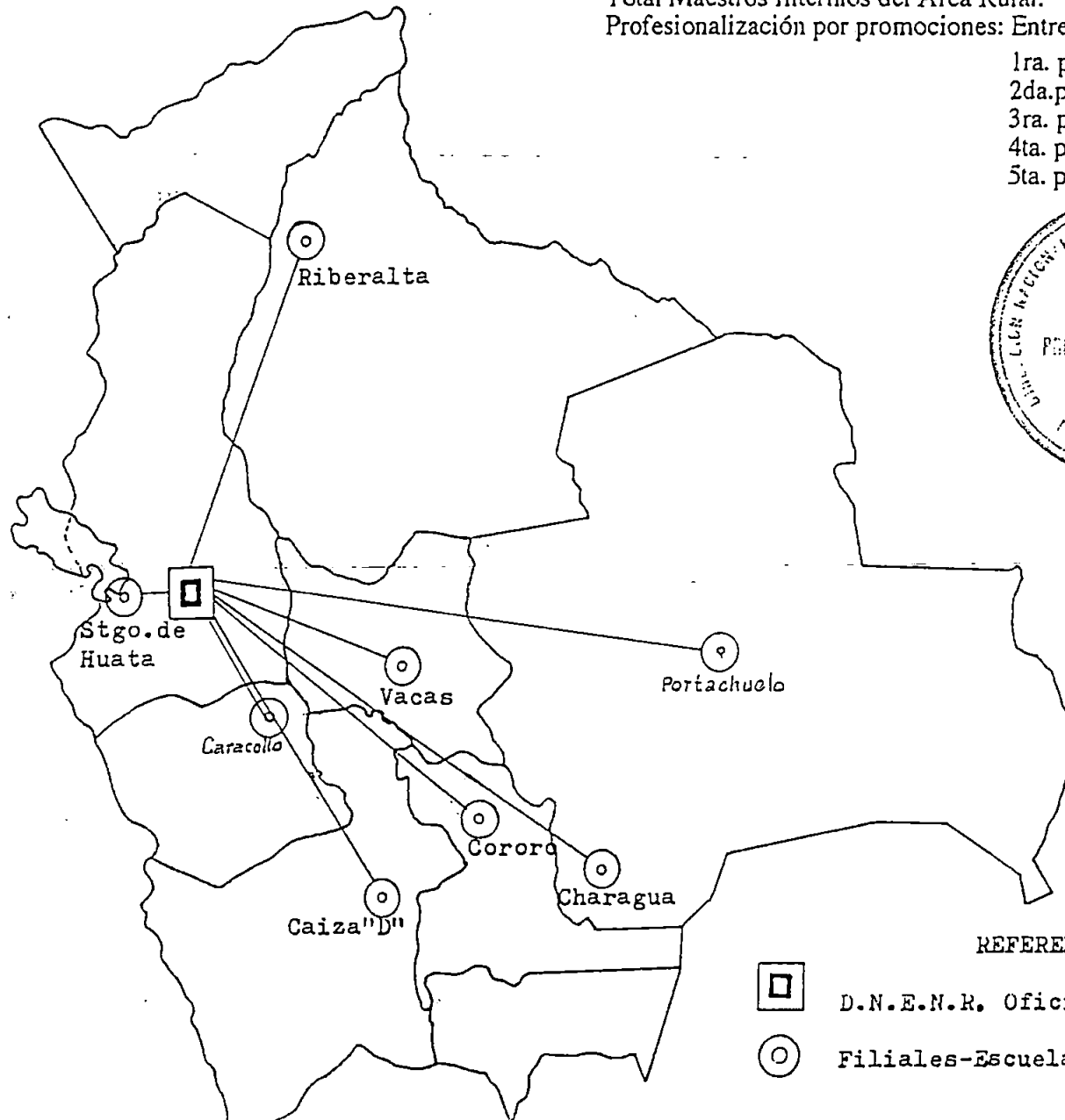
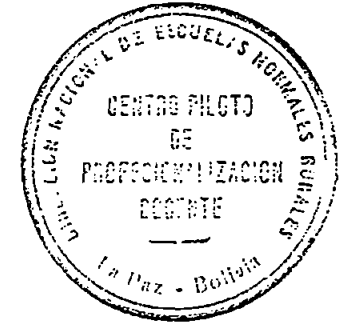
La Paz, Abril de 1993.





RED NACIONAL DE NORMALES DE PROFESIONALIZACION DOCENTE

Total Maestros Interinos del Area Rural: 7.645.
 Profesionalización por promociones: Entre 1.993 a 2.000 años

- 1ra. promoción: 1.530.
- 2da. promoción: 1.530.
- 3ra. promoción: 1.530.
- 4ta. promoción: 1.530.
- 5ta. promoción: 1.530.



REFERENCIAS

-  D.N.E.N.R. Oficina Central-La Paz.
-  Filiales-Escuelas Normales.

DIRECCIÓN NACIONAL DE EDUCACION NORMAL RURAL
PLAN NACIONAL DE PROFESIONALIZACION DOCENTE

**ENFOQUE PROCESAL DEL PLAN
NACIONAL DE PROFESIONALIZACION
DOCENTE**

Serie A

- Información del Modelo de Profesionalización Docente.
- Instrumento y anexos

Destinatario

- Autoridades del Sistema Nacional de Formación Docente.
- Facilitadores Académicos de los cursos.
- Participantes (docentes interinos).

GESTION: 1993

SECRETARIA NACIONAL DE EDUCACION
DIRECCION GENERAL DE EDUCACION RURAL
DIRECCION NACIONAL DE EDUCACION NORMA RURAL

**NOBLE PROFESION DE MAESTRO: TAN FACIL
Y TAN DIFICIL, TAN SIMPLE Y TAN COMPLEJA**

PLAN NACIONAL DE PROFESIONALIZACION DOCENTE

1.- Palabras introductorias

La sociedad boliviana y específicamente quiénes estamos involucrados en el problema educativo, admitimos que la educación sufre una aguda crisis cuyos indicadores se manifiestan en la baja calidad de los resultados del aprendizaje, las altas tasas de deserción, retención y repitencia escolar.

Uno de los factores que refuerza el nivel deficitario de la educación es el factor docente que por una serie de condicionantes en su formación y desempeño coadyuva al ahondamiento de dicha crisis.

Actualmente se tiene aproximadamente 17.000 docentes internos en ejercicio de los cuales 7.500 corresponde al área rural; estas cifras impactan negativamente en la baja calidad de la educación; preocupación que motivó a la Secretaría Nacional de Educación, por intermedio de la Dirección Nacional de Formación Docente Rural, diseñar el PLAN NACIONAL DE PROFESIONALIZACION, que arranca en su implementación sistemática a partir de la presente gestión de 1993.

Este proyecto constituye una magnífica y real alternativa para que nuestros docentes interinos, accedan al plan y logren su

acreditación y calificación profesional, conforme señala la oferta de este proyecto nacional.

2.- Partiendo de la realidad

Nuestro Plan Nacional se nutre de referencias socio-culturales, metodológicas y tecnológicas que consultan la realidad en la que se debate la escuela rural junto a su espacio inmediato que es la comunidad, enfocada desde una perspectiva funcional, dinámica, participativa y autocrítica, en su direccionalidad y dimensión retadora, procura pragmatizar los siguientes principios:

- "La educación como tarea de todos, con todos y para todos".

- "La educación como fenómeno dinámico y proceso de cambio permanente".

- "La Educación como instrumento para el mejoramiento de la calidad de vida".

- "La educación como factor del desarrollo socio-económico del país".

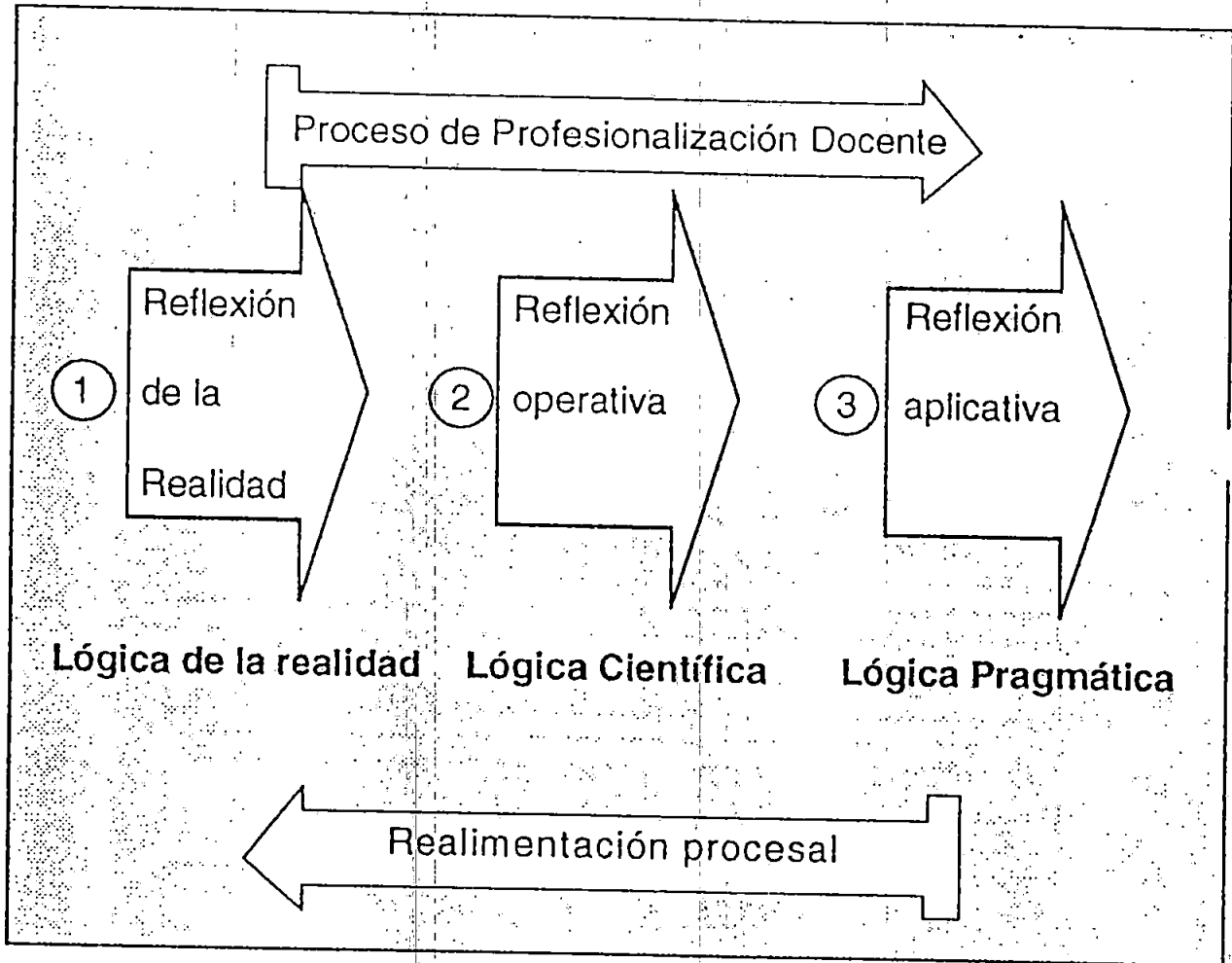
- "La educación como un proceso de desarrollo integral de la persona".

- "La educación como fuente productiva y generadora de bienes servicios".

- "La educación para la vida de la vida y por la vida".

El estilo de profesionalización docente, se asienta a partir de un proceso de reflexión profunda sobre tres espacios que configuran los referentes del diseño curricular; para un análisis mesurado

del problema esquematzamos nuestra afirmación del siguiente modo:



2.1 La reflexión de la realidad

Implica el conocimiento del "espacio pedagógico" y el "espacio comunitario", a través de una profunda lectura de la realidad tiempo espacial en la que cumple sus funciones el docente interino.

Lectura del espacio pedagógico escolar

Es el conocimiento de los problemas, necesidades, casos y hechos que refleja el quehacer pedagógico del aula y el entorno

de la vida escolar, donde el docente saborea infinidad de contingencias como:

- Problemas de desadaptación de los niños.
- Ausencia de información teórica sobre problemas psicológicos, pedagógicos y metodológicos.
- Dificultades en la dirección del proceso enseñanza aprendizaje.
- Limitaciones comportamentales en las relaciones interpersonales del mundo escolar, etc.

La actitud reflexiva deberá generar motivaciones, preocupaciones y cuestionamientos que le problematice al docente sobre su desempeño, como orientador y facilitador del aprendizaje de los niños.

Lectura del entorno mediato "La comunidad"

Considera el conocimiento de la realidad comunitaria, espacio en el que se debe plasmar la concepción del docente como "agente de cambio y promoción."

Es el análisis y la inventariación de lo que nos brinda el medio local, su geografía, junto a los recursos bióticos y abióticos, la ecología natural, la población, sus episodios históricos, estados de pobreza y riqueza de los estratos sociales, sus creencias, mitos, etc. que en su conjunto configuran el habitat local en el que trabaja el maestro, cuyo cuadro constituye la cosmovisión propia del niño, que es considerado la base del modelo de profesionalización docente; fuera del conocimiento de los espacios señalados, en sentido progresivo adviene la información de la realidad regional, nacional y universal.

2.2 Reflexión sobre la lógica científica

Conocida la realidad en la que se desenvuelve la educación, en los espacios escolar, local, regional y nacional, viene el ordenamiento de las unidades y contenidos culturales que reclama la profesionalización, correspondiendo esta etapa al ordenamiento del pensúm o currículum de profesionalización; destinada a:

- a) **La instrumentación pedagógica**, en la que intervienen las asignaturas de Pedagogía, Psicología, Currículum, Administración Educativa, Sociología, Investigación y otros.
- b) **La instrumentación científica**, que tiende a sistematizar y fortalecer la información científica y humanística del profesionalizando a través de las asignaturas de Lenguaje Matemática, Ciencias Naturales y Estudios Sociales.
- c) **La instrumentación de la función del liderazgo social**, que lo perfila al docente como "agente de cambio" en la comunidad, haciendo que éste, junto a la escuela penetre con pragmatismo en los procesos de la vida comunitaria (procesos de producción agrícola, pecuaria, cultural, socio-lingüística, folklórica, religiosa, etc.) sobre cuyos problemas la escuela y la comunidad en interacción de fuerzas y capacidad creativa, linearán el desarrollo integral de la comunidad local. La presencia de este componente, en le marco de la profesionalización, marca un desafío abierto para hacer los participantes "líderes de cambio" de la vida socio-comunitaria. Las unidades curriculares que se disponen a este objetivo son: Sociología, Antropología, Investigación y las áreas productivas de Agropecuaria, Artesanías, Salubridad, Educación del Hogar, Recreaciones y Música.

2.3. La reflexión aplicativa

Desarrollada la lectura de la realidad y el ordenamiento de la "reflexión científica", se impone la práctica y aplicación de lo aprendido en forma inmediata y paralela a lo largo del proceso de profesionalización como medio de aprehensión, afianzamiento y consolidación del aprendizaje " Educación para la vida". No se admite el desarrollo de una unidad u contenido cultural, sin la práctica; se aprende para que el docente, mejore su sistema de vida personal y profesional a la luz de las competencias prácticas que éste debe lograr en lo social, cultural, técnico - pedagógico, etc.

Las prácticas docentes a partir de los rendimientos simples del quehacer docente, hasta los niveles sistematizados (1ro., 2do. y 3ro. períodos de profesionalización) deben ser debidamente planificados y articulados por cada facilitador, no se concibe la práctica profesional docente como cátedra o función relegada al último año de la formación. Es irrefutable la sentencia pedagógica de que "No hay una teoría sin práctica, así como no puede haber una práctica sin teoría".

La educación actual es esencialmente teórica enclaustrada en las materias humanísticas; de consiguientes, la formación de recursos humanos se proyectará en ingresar a la **esfera de la práctica**; sin menoscabar la **calidad teórica**.

3. Objetivos del Plan de Profesionalización Docente

3.1. Generales

Establecer un proceso sistemático de profesionalización docente, para incorporar al magisterio nacional a un elevado contingente de recursos humanos que actualmente desempeñan sus funciones en forma interina.

Brindar al docente interino una formación técnico pedagógica

que le permita ejercer sus funciones con mayor eficiencia y eficacia para mejorar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje.

3.2. Específicos

- Establecer adecuadamente los mecanismos y componentes administrativos, académicos y curriculares requeridos para la profesionalización de maestros interinos.
- Desarrollar cursos completos de profesionalización docente, que comprendan por una parte fases teóricas "presenciales" y por otra, fases de aplicación de práctica profesional a "distancia", con apoyo tutorial a cargo de las Escuelas Normales y equipos multidisciplinarios.

3.3. Objetivo - meta del Plan

Contar hasta el año 1999 con 7.500 maestros interinos profesionalizados en cinco promociones de 1.700 participantes cada una aproximadamente.

4. Caracterización curricular del modelo de profesionalización

Adopta la implementación de dos estrategias combinadas de información teórica, práctica escolar y comunal; siendo las que siguen:

4.1 Modalidad presencial

Se imparte a través de los centros piloto de profesionalización docente, bajo la dirección de técnicos y facilitadores en determinadas áreas de información, como señala el Plan de estudios. Tiempo asignado cuatro meses: Diciembre, Enero y Febrero, que comprende el período vacacional anual y Julio período de descansos invernal.

4.2 Modalidad de Educación a Distancia

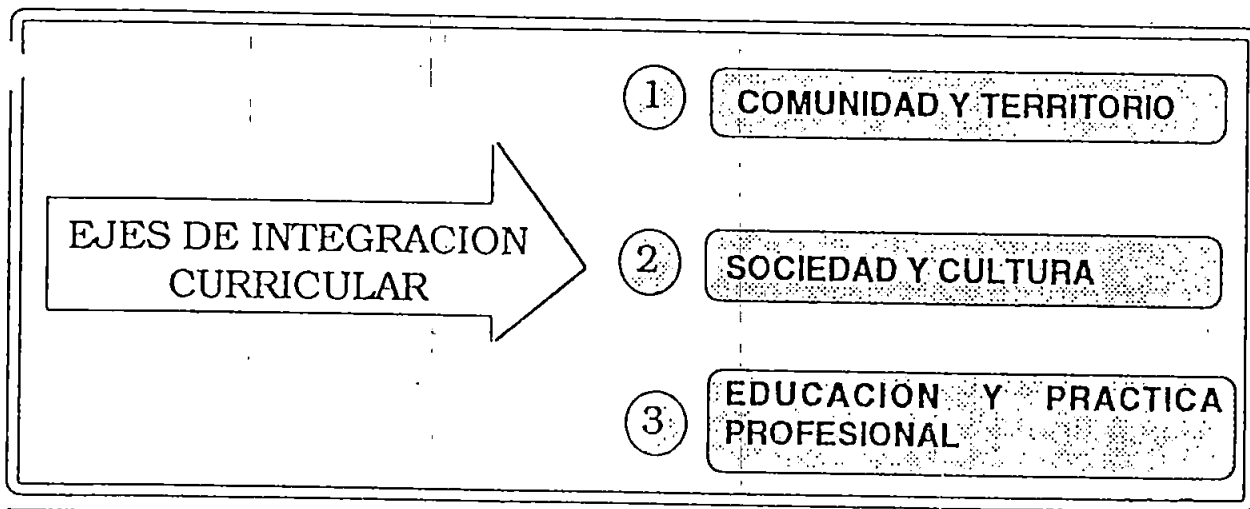
Tendrá su implementación en las escuelas donde ejercita su función el docente interino, bajo el apoyo tutorial de técnicos y especialistas que serán asignados para cada jurisdicción escolar, del mismo modo participarán en tareas de control y supervisión los supervisores escolares y directores de núcleos.

Para el apoyo del trabajo "in situ" se utilizarán materiales de autoinstrucción como módulo de información, guías para la elaboración de trabajos de investigación y otros complementarios que viabilicen la práctica docente autodirigida; todo esto, bajo la asistencia y supervisión de tutores.

El tiempo asignado para el desarrollo de esta modalidad en cada gestión comprende dos fases: De Marzo a Junio y de Agosto a Noviembre.

5. Articulaciones e integración de la matriz curricular (Descripción).

A diferencia del pensum de formación docente regular, que tiene una connotación atomizante, el nuevo enfoque curricular de profesionalización para docentes en ejercicio, consulta tres grandes ejes de articulación e integración curricular.



5.1. Comunidad territorio

Este Eje articula e integra las asignaturas y unidades de aprendizaje que tienen que ver con la realidad de la comunidad: el medio y el territorio, a partir del conocimiento de los espacios local regional, nacional y universal.

Es un ámbito que toma en consideración la concepción de la realidad como una totalidad integrada e interrelacionada, que no se puede fragmentar; en consecuencia, el análisis y la comprensión de este eje articulador, plantea la estructuración de un currículum desde una perspectiva interdisciplinaria e integradora.

5.2 Sociedad y cultura

El currículum de profesionalización docente a través de este Eje. plantea una educación que integre la comunidad y escuela, para que ésta encare la solución de problemas y necesidades socio culturales, recreativas, de producción artesanal, agropecuaria, salud, hasta las ecológicas.

Los elementos curriculares de formación y profesionalización, debe considerar los problemas socio-lingüísticos de nuestra cultura nacional que admite el concepto de unidad en la diversidad; resumiendo, se pretende incorporar la formación de un "docente intercultural-bilingüe", para una "sociedad intercultural" que demanda una educación "Intercultural bilingüe".

5.3 Educación y práctica profesional

Eje integrador que debe plasmar la consecución del perfil docente profesionalizado haciendo de éste un orientador y conductor del proceso enseñanza - aprendizaje, como promotor comunal y como investigador.

Esta exigencia integradora se logrará con un conocimiento real y aplicación funcional de las disciplinas pedagógicas; que debe desembocar después del aprendizaje teórico al terreno de la práctica profesional. Todo esto en consonancia de la eficiencia y la calidad curricular antes que la acumulación cuantitativa de exigencias en el desarrollo de las unidades teóricas y la práctica profesional.

En resumen los tres ejes de integración son los ingredientes básicos de la propuesta curricular para encausar la formación y el desarrollo de un docente creativo, actor de su propia construcción personal y profesional; capaz de promover el trabajo productivo, integrador y globalizador de las tareas educativas, centradas esencialmente en la solución de problemas de la escuela y la comunidad.

PLAN NACIONAL DE PROFESIONALIZACION DOCENTE

Gestión - 1993

PERFIL DEL DOCENTE PROFESIONALIZADO

De acuerdo con las características poliétnica, pluricultural y multilingüe de la sociedad boliviana y en respuesta a moldes tradicionales de formación y mejoramiento docente, el Sistema de Educación Normal Rural, planteó un nuevo enfoque de profesionalización docente, a través de cuyo proceso se pretende lograr el siguiente PERFIL EN EL DOCENTE PROFESIONALIZADO:

1. Como conductor del Proceso Enseñanza - Aprendizaje (Educador)

- Capáz de desempeñarse competentemente en el quehacer técnico pedagógico de los procesos educativos.
- Con predisposición a la constante actualización docente.
- Con elevados valores éticos-sociales: honesto, responsable perseverante y solidario.
- Consciente de la importancia del trabajo como fuente de desarrollo personal y social.
- Capáz de establecer comunicaciones efectivas y horizontales con las personas con las que interactúa.

2. Como Promotor del Cambio

- Capáz de participar creativa y dinámicamente en los procesos de cambio de actitudes individuales y comunitarias para promover el desarrollo comunal.

- Conocedor de la culturas bolivianas para contribuir a su revalorización.
- Capáz de promover el mejoramiento de la calidad de vida.
- Capáz de promover relaciones y participación social como base del desarrollo e integración nacional.

3 Como Investigador

- Crítico e inquisitivo
- Objetivo e impersonal
- Conocedor del desarrollo bio-psico-social del educando.
- Capáz de interpretar y comprender reflexivamente la realidad socio-cultural y económica del país.
- Investigador permanente de los problemas socio-educativos para mejorar la calidad de la educación a través del proceso Enseñanza-Aprendizaje.

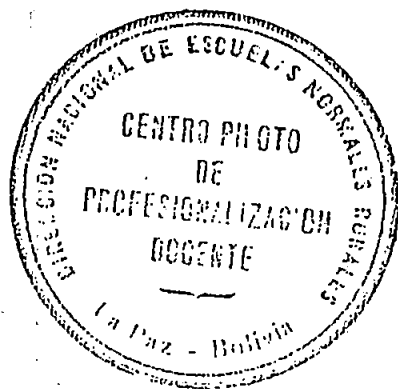
PLAN NACIONAL DE PROFESIONALIZACION DOCENTE RURAL

PERSONAL TECNICO ENCARGADO DE ELABORAR LOS MODULOS DE AUTOINSTRUCCION PARA LA PROFESIONALIZACION DE MAESTROS INTERINOS EN EJERCICIO.

Disposición legal: Plan Nacional aprobado por Resolución Ministerial
Nº 1096 de 5 de agosto de 1993.

Nº	NOMINA	ESPECIALIDAD	TAREA ASIGNADA (Elaboración de Módulos)
1.	Prof. Jorge Huayta C.	Curriculo ISER. F. Docente DIE. Colombia.	Asesor General
2.	Prof. Nimio Huayta A.	Ciencias de la Educa-UMSA.	Pedagogía
3.	Prof. Hugo Cordero M.	Técnico Elab. Textos. Venezuela.	Técnico Coordinador
4.	Prof. Alfredo Loza V.	Psicología ISER - ISE.	Psicología - Orientación
5.	Prof. Ricardo Camacho	Lenguaje ISER.	Lenguaje
6.	Prof. Rodolfo Morales	Adm. Educativa ISE.	Investigación - Estadística
7.	Prof. Franklin Carlos	Curriculum ISER.	Antropología Cultural.
8.	Prof. Gonzalo Callizaya	Curriculum y Administración ISER.	Realidad Nacional.
9.	Prof. Cornelio Ballesteros	Salud Cochabamba.	Salud - Educ. Hogar
10.	Prof. Ana P. de Roque	Nutrición y Salud Pública. Chile	Salud - Educ. Hogar
11.	Prof. Victor Ticona Y.	Sociología ISER.	Sociología.
13.	Prof. Félix Apala Q.	Lenguaje ISER. Adm. Educativa. Colombia.	Lecto - Escrib. - Leng.

Nº	NOMINA	ESPECIALIDAD	TAREA ASIGNADA (Elaboración de Módulos)
14.	Prof. Rodolfo Lutino	Ciencias Sociales ISER.	Ciencias Soicales.
15.	Prof. Edgar Gemio	Matemática, Administra- ción ISER.	Matemática:
16.	Prof. Jacinto Villca	Administración y Super- visión ISER.	Administración.
17.	Prof. Simeón Villca T.	Supervisión y Administra- ción Venezuela.	Currículum.
18.	Porf. Celestino Castro	Planificación Educativa Chile.	Práctica Profesional.
19.	Prof. Pedro Apala	Educ. Bilingüe. Perú.	Educ. Intercult. Bilingüe
20.	Prof. Fernando Belmonte	Tecnología Educativa. Colombia.	Tecnología Educativa.
21.	Prof. Basilio Mamani	Lingüística. UMSA.	Lingüística.





MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA
LA PAZ - BOLIVIA

RESOLUCION MINISTERIAL N° 1096

VISTOS Y CONSIDERANDO:

Que, el Capítulo IX, Art. 91, inciso (c), del Código de la Educación Boliviana, señala la jurisdicción de la Dirección Nacional de Educación Normal, que son la capacitación y profesionalización del Personal Docente Interino en Servicio;

Que, del mismo modo el Decreto Ley N° 12139 y Decreto Supremo N° 12140 de 12 de febrero de 1975 años, dispone la profesionalización de Maestros Interinos en las Escuelas Normales Rurales, Art. 261 inciso (e), del Reglamento General del Sistema Regular vigente, que dicta normas para la admisión de Maestros Interinos en los Cursos de Profesionalización.

Que, la solicitud de la Confederación de Maestros de Educación de Bolivia, que plantea la implementación de un Plan Nacional de Profesionalización Docente, a través de Escuelas Normales Rurales que funcionan en el país, en atención al drama que presenta el problema del interinato, teniendo al presente estimativamente 7.500 maestros improvisados en la Area Rural; tiene plena justificación y se ajusta a las políticas que sustenta en esta materia el Ministerio de Educación y Cultura;

Que, las inquietudes planteadas por las autoridades educativas y dirigentes sindicales departamentales y regionales del magisterio, sobre la Profesionalización de Maestros Interinos deben ser atendidas plenamente;

Que, el Proyecto Nacional de Profesionalización presentado por la Dirección Nacional de Educación Normal, en sus alcances, organización, estructura y costos, sin viables, cuyo documento se inscribe como una estrategia consensual y práctica, en los líneas de acción que proyecta el Portafolio de Educación; siendo de consiguiente factible y viable;

Por tanto:

SE RESUELVE:

1ro.- Aprobar é implementar a partir de la presente gestión, la ejecución del PLAN NACIONAL DE PROFESIONALIZACION de Maestros Interinos, en forma gradual, a través de las modalidades de: (Educación a Distancia) y (Presencial), bajo la tuición la Dirección Nacional de Educación Normal.

2do.- Asignar un tiempo de TRES AÑOS de estudios de Profesionalización, debiendo los dos primeros años, ser de instrumentación pedagógica y metodológica y el último de sistematización de la práctica, profesional autodirigida; sin afectar su desempeño de docente en la comunidad rural.

3ro.- El currículum a aplicarse tendrá como rasgo fundamental la formación docente intercultural - bilingüe; partiendo del eje central del maestro considerando como agente de cambio en la comunidad rural.

4to.- Los docentes interinos cubrirán los gastos que demande la profesionalización en la dotación de materiales de autoinstrucción; (Módulos Programados), tutoría y otros inherentes a los estudios, conforme se señalará en la Convocatoria y su Reglamentación Técnica.

5to.- Se declara la participación general y movilización total del personal directivo, técnico y de bases del Servicio de Educación Rural, para la ejecución del Proyecto de Referencia.

Regístrese, hágase saber y cúmplase.

Prof. Abigail Pérez Madrano
SUBSECRETARIO DE EDUC. RURAL

Dra. Emma Navajas
MINISTRA DE EDUCACION Y CULTURA



RESOLUCION MINISTERIAL No. 1096

MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA
LA PAZ - BOLIVIA

RESOLUCION MINISTERIAL N°

15 AGO. 1993

VISTOS Y CONSIDERANDO:

Que, el Capítulo IX, Art. 91, inciso (r), del Código de la Educación Boliviana, señala la jurisdicción de la Dirección Nacional de Educación Normal, que son la capacitación y profesionalización del Personal Docente Interino en Servicio;

Que, del mismo modo el Decreto Ley N° 17139 y Decreto Supremo N° 12140 de 12 de febrero de 1975 años, dispone la profesionalización de Maestros Interinos en las Escuelas Normales Rurales, Art. 261 inciso (e), del Reglamento General del Sistema Regular vigente, que dicta normas para la admisión de Maestros Interinos en los Cursos de Profesionalización.

Que, la solicitud de la Confederación de Maestros de Educación de Bolivia, que plantea la implementación de un Plan Nacional de Profesionalización Docente, a través de Escuelas Normales Rurales que funcionan en el país, en atención al drama que presenta el problema del interinato, teniendo al presente estimativamente 7.500 maestros improvisados en el Area Rural; tiene plena justificación y se ajusta a las políticas que sustentan en esta materia el Ministerio de Educación y Cultura;

Que, las inquietudes planteadas por las autoridades educativas y dirigentes sindicales departamentales y regionales del país, sobre la Profesionalización de Maestros Interinos deben ser atendidas plenamente;

Que, el Proyecto Nacional de Profesionalización presentado por la Dirección Nacional de Educación Normal, en sus alcances, organización, estructura y costos, son viables, cuyo documento se inscribe como una estrategia concursal, práctica, en las líneas de acción que proyecta el Portafolio de Educación; siendo de consiguiente factible y viable; Por tanto:

SE RESUELVE:

1ro.- Aprobar e implementar a partir de la presente gestión, la ejecución del PLAN NACIONAL DE PROFESIONALIZACION de Maestros Interinos, en forma gradual, a través de las modalidades de: (Educación a Distancia) y (Presencial), bajo la tutoría de la Dirección Nacional de Educación Normal.

2do.- Asignar un tiempo de TRES AÑOS de estudios de Profesionalización, debiendo los dos primeros años ser de instrumentación pedagógica y metodológica y el último de sistematización de la práctica profesional autodirigida; sin afectar su desempeño de docente en la comunidad rural.

//.



MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA
LA PAZ - BOLIVIA

11.

3ro.- El currículum a aplicarse tendrá como rango fundamental la formación docente intercultural-bilingüe; partiendo del eje central del maestro considerando como agente de cambio en la comunidad rural.

4to.- Los docentes interinos cubrirán los gastos que demanden de la profesionalización en la dotación de materiales de autoinstrucción; (Módulos Programados), Tutoría y otros inherentes a los estudios, conforme se señalará en la Convocatoria y su Reglamentación Técnica.

5to.- Se declara la participación general y movilización total del personal directivo, técnico y de bases del Servicio de Educación Rural, para la ejecución del Proyecto de Referencia.

Regístrese, hágase saber y cúmplase.

Prof. Hilario Pérez Machado
DIRECTOR GENERAL DE EDUCACION RURAL

Dra. Emma Avojas Acosta
MINISTRA DE EDUCACION Y CULTURA





MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA
 DIRECCION GENERAL DE EDUCACION RURAL
 DIRECCION NACIONAL DE EDUCACION NORMAL RURAL

CONVOCATORIA

A LOS CURSOS DE PROFESIONALIZACION DOCENTE

El Ministerio de Educación y Cultura, a través de la Dirección General de Educación Rural y la Dirección Nacional de Educación Normal y de conformidad con las prescripciones pertinentes del Código de la Educación Chilena (Art. 91, Inciso c) y la Resolución Ministerial No. 1076 del 3 de agosto de 1973, que aprueba la implementación del Plan Nacional de Profesionalización Docente, CONVOCA A MAESTROS TITULADOS DEL CICLO BASICO, AREA RURAL, PARA LOS CURSOS DE PROFESIONALIZACION DOCENTE, de acuerdo a las siguientes bases:

- I. DE LA INSCRIPCION DE LOS PARTICIPANTES

Pueden inscribirse todos los maestros interesados en servicios que demuestren los prerogativos siguientes:

 - Tres años de servicios con acreditación de certificados otorgados por la Comptendencia (Min. Hacienda)
 - Título de Bachiller
 - Certificado de salud (actual)
 - Libreta de Servicio Militar (varones)
 - Compromiso de estudio y autorización de pago por inscripción, materiales administrativos y tutoría.
- II. DE LAS SEDES DE INSCRIPCION

Están habilitadas todas las Direcciones Departamentales y Superiores Regionales de Educación Rural del país.
- III. DEL FUNCIONAMIENTO DE CURSO DE PROFESIONALIZACION
 - Duración de Estudios: tres años, dos años de sistematización pedagógica y metodología y uno de práctica profesional autodirigida.
 - Modalidades de Estudio: presencial en normales en períodos vacacionales y "A Distancia" in situ en períodos lectivos.
 - Características de Profesionalización: estructurada por áreas con enfoque integrado y con énfasis a exigencias técnicas del proceso de formación docente.
 - Supervisión y tutoría: con apoyo técnico itinerante y equipos móviles.
- IV. DEL CALENDARIO - PRIMER AÑO - GESTIÓN 1974
 - Inscripciones: Del 4 de octubre al 13 de noviembre de 1973.
 - Aceptación de inscripciones: Del 16 al 30 de noviembre de 1973
 - Primera fase: Presencial, del 6 de diciembre de 1973 al 11 de marzo de 1974 (período vacacional).
 - Segunda fase: A Distancia, del 7 de marzo al 23 de noviembre de 1974, con un intervalo presencial del 21 de junio al 21 de julio/74 (período lectivo).
 - El segundo año tendrá una implementación similar al primer año.
 - El tercer año estará dedicado a la Práctica Docente autodirigida, con apoyo y seguimiento tutorial de las Escuelas Normales.
- V. DE LAS SEDES DE LOS CURSOS
 - La Paz: Escuela Normal de Santiago de Huata
 - Cochabamba: Escuela Normal de Vacas
 - Potosí: Escuelas Normales de Ceja "D" y Sacaca
 - Chuquisaca: Escuela Normal de Carina
 - Sucre Cruz: Escuela Normal de Cloragus.
 - Beni: Escuela Normal de Riberalta
- VI. DE LA GRADUACION Y TITULACION

Las Escuelas Normales otorgan certificados de Egreso que les habilita para la tramitación del Título en División Nacional.

Nota: La implementación administrativa y técnico-pedagógica de los cursos estará sujeta a reglamentación especial, instrumento que se entregará oportunamente a los interesados.

La Paz, Setiembre de 1973

DIRECCION NACIONAL DE PRENSA Y RELACIONES PUBLICAS



PLAN NACIONAL DE PROFESIONALIZACION DOCENTE
Gestión - 1993.

PROPUESTA DE PERFIL DEL DOCENTE PROFESIONALIZADO

En respuesta a las características poliétnica, pluricultural y multilingüe de la sociedad boliviana que habita en territorio de variados recursos naturales y características peculiares en cada región geográfica, y dejando de lado los moldes tradicionales de formación y mejoramiento docente, el sistema de Educación Normal Rural, plantea un nuevo enfoque de profesionalización docente, a través de cuyo proceso se pretende lograr el siguiente PERFIL DEL DOCENTE PROFESIONALIZADO:

1. Como Conductor del Proceso Enseñanza-Aprendizaje (Educador)

- Capáz de desempeñarse competentemente en el quehacer técnico pedagógico de los procesos educativos.
- Con predisposición a la constante actualización docente.
- Con elevados valores éticos-sociales: honesto, responsable, perseverante y solidario.
- Consciente de la importancia del trabajo como fuente de desarrollo personal y social.
- Capáz de establecer comunicaciones efectivas y horizontales con las personas con las que interactúan.

2. Como Promotor del Cambio

- Capáz de participar creativa y dinámicamente en los procesos de cambio de actitudes individuales y comunitarias para promover el desarrollo comunal.
- Conocedor de las culturas bolivianas para contribuir a su revalorización.
- Capáz de promover el mejoramiento de la calidad de vida.
- Capáz de promover relaciones y participación social como base del desarrollo e integración nacional.

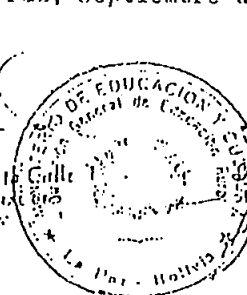
3. Como Investigador

- Crítico e inquisitivo
- Objetivo e impersonal
- Conocedor del desarrollo bio-psico-social del Educando.
- Capáz de interpretar y comprender reflexivamente la realidad socio-cultural y económica del país.
- Investigador permanente de los problemas socio-educativos para mejorar la calidad de la educación a través del proceso Enseñanza-Aprendizaje.

La Paz, septiembre de 1993.



José Jorge Huayta
DIRECTOR NACIONAL



José María Sotoca
DIRECTOR GENERAL DE EDUCACIÓN RURAL

PLAN NACIONAL DE PROFESIONALIZACION DOCENTE

SERIACION Y CODIFICACION DE MODULOS

SERIE	AREA	No. MODULOS 1er. AÑO.	No. MODULOS 2do. AÑO.	No. MODULOS 3er. AÑO.	OBSERV.
HOMBRE, COMUNIDAD y TERRITO RIO	- Desarrollo Humano	1. Investigación y Estadística	9. Salud - Hogar "A"	14. Recreaciones 9. Salud - Hogar "B"	+ +
	- Productividad y Producción		10. Cs. de la Naturale za "A". 11. Educ. Productiva "B"	10. Cs. de la Naturale- za "B". 11. Educ. Productiva "B"	+ +
SOCIEDAD, CULTURA Y COMUNICACION	- Socio-Cultural	2. Sociología (Real. Nal. y Antrop.)	12. Cs. Sociales "A"	12. Cs. Sociales "B"	+
		3. Lenguaje "A".	3. Lenguaje "B" (Lec- to escrit.).	3. Lenguaje "C" (Ling.)	+
		4. Matemática "A"	4. Matemática "B"	4. Matemática "C"	+
EDUCACION Y PRACTICA PROFESIONAL	- Psico-Pedagógica.	5. Pedagogía General 6. Psicología "A" 7. Currículum "A" 8. Práct. Profesional (Tecnol. Educat.)	13. Adm. y Leg. Educa- tiva. 7. Currículum "B". 8. Práct. Prof. "B".	15. Educ. Interc. y Bili. 16. Psicología "B" (Orien- tación). 7. Currículum "C" (Met. Integ.) 8. Práct. Profes. "C".	+ (7)

La Paz, enero de 1994.

NEA/ha.



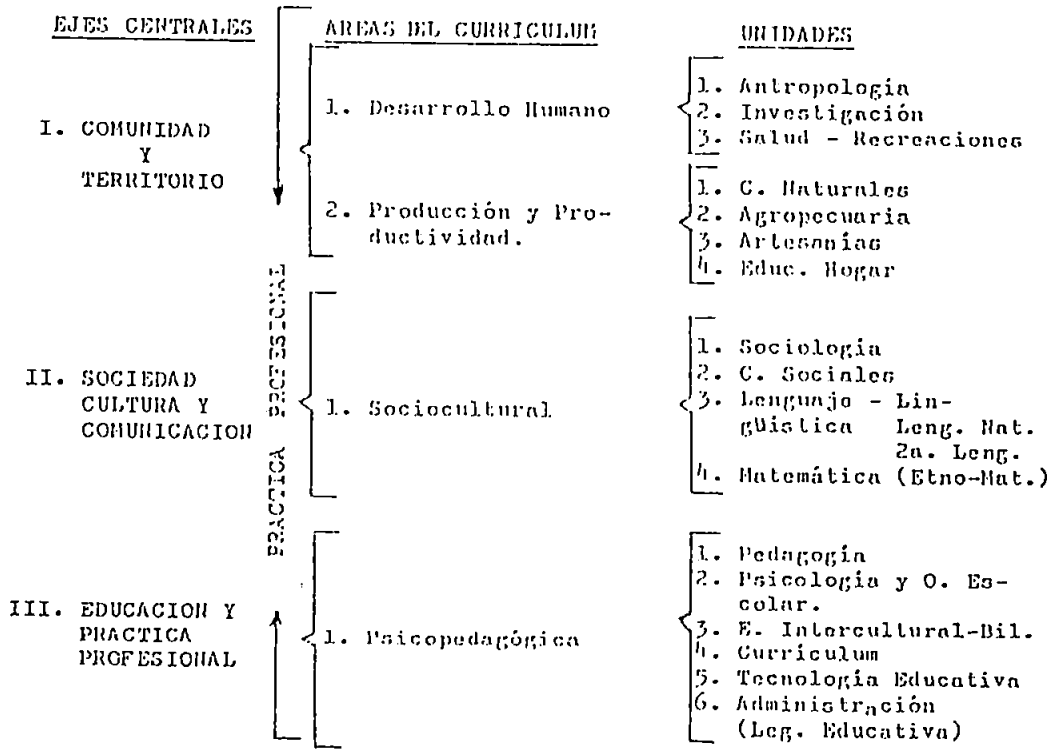


PLAN NACIONAL DE PROFESIONALIZACION DOCENTE
Gestión: 1993.

Disposición Legal: Resolución Ministerial No. 1096/93.

Integración del Curriculum de Profesionalización Docente

- Niveles: 1. Ejes de Integración (macro-concepción)
2. Areas de Integración (meso-concepción)
3. Unidades de Integración (micro-concepción)



La Paz, septiembre de 1993.

JHC/ha.



**PROGRAMA NACIONAL DE PROFESIONALIZACION DOCENTE
DEL AREA RURAL**

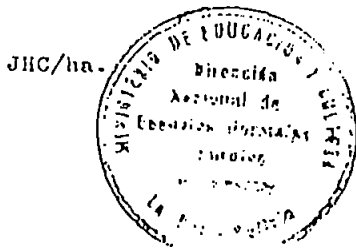
Disposición legal: - Resolución Ministerial No. 1096/93.
- Convocatoria oficial. Ministerio de Educación y Cultura. Septiembre/93.

Indicadores para la estructuración del Currículum de
Profesionalización Docente del Sistema de Educación
Rural.

No.	AREAS DE INTEGRACION CURRICULAR.	ASIGNATURAS CURRICULAS DE AREA.
I.	Hombre - Comunidad y Territorio	1. Investigación y Estadística 2. Realidad Nacional 3. Antropología 4. Salud - Hogar 5. Ciencias Naturales
II.	Sociedad - Cultura y Comunicación	1. Sociología 2. Lingüística y lenguas nativas. 3. Ciencias Sociales 4. Lenguaje 5. Matemáticas
III.	Educación y Práctica Profesional	1. Pedagogía 2. Psicología 3. Currículum (multigrado) 4. Educ. Intercultural-Bilingüe 5. Práctica Profesional (Tecnología Educativa)

Nota: Las tres micro áreas señaladas, constituyen las bases fundamentales de la integración curricular de la profesionalización docente del área rural.

La Paz, 16 de septiembre de 1993.



Jorge Huayta Calle
Prof. Jorge Huayta Calle
DIRECTOR NACIONAL DE
EDUCACION NORMAL RURAL

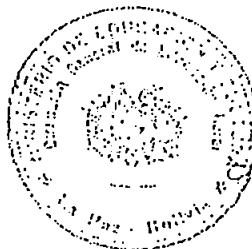
CARACTERISTICAS DE LOS MODULOS

Los módulos que serán elaborados con destino a la implementación de los cursos de profesionalización docente, deben:

- Tener carácter reflexivo y diagonal.
- Ser objetivos, concisos, sintéticos y didácticos.
- Utilizar lenguaje sencillo, claro y preciso.
- Ser integradores, es decir, mantener coherencia con las demás unidades de las diferentes áreas en base a problemas centrales.
- Mantener relación en su contenido con la realidad del contexto y con la experiencia previa del participante.
- Debe incluir guías de procesamiento de tareas y de trabajos prácticos.
- Debe tener la siguiente estructura:
 - . Carátula
 - . Presentación
 - . Orientación para el aprendizaje (armado del módulo)
 - . Objetivos terminales del módulo
- Unidades:
 - Unidad No. 1.
 - 1. Objetivos
 - 2. Actividades de aprendizaje (teoría y práctica)
 - 3. Autoevaluación
 - 4. Reforzamiento
 - 5. Evaluación de salida
- En el desarrollo de los contenidos temáticos:
 - . Objetivos: Terminales y subordinados)
 - . Información (desarrollo temático)
 - . Evaluación (autoevaluación y coevaluación)
 - . Retroevaluación y reforzamiento.



Prof. Jorge Huayta Calle
DIRECTOR NACIONAL DE
EDUCACION NORMAL



Prof. Jordán Argente Ginnies
DIRECTOR GENERAL DE EDUCACION
NORMAL

DIRECCION NACIONAL DE EDUCACION NORMAL
PLAN NACIONAL DE PROFESIONALIZACION DOCENTE

**ESTRATEGIAS PARA LA
IMPLEMENTACION DE
LOS CURSOS DE
PROFESIONALIZACION
DOCENTE**

**Modalidad: Presencial y a
Distancia**

"UNA CRUZADA NACIONAL POR LA
ERRADICACION DEL INTERINATO"

La Paz, Noviembre de 1993



P R E S E N T A C I O N

La Dirección Nacional de Educación Normal Rural, en uso de sus facultades, convocó a rectores y directores académicos de las escuelas normales piloto, al Primer Taller sobre Profesionalización Docente, que se llevó a cabo entre los días 22 y 23 del presente mes, con el objeto de abordar aspectos importantes relacionados con la implementación del Plan Nacional de Profesionalización Docente, a partir de la presente gestión; en el temario se incluyeron temas como:

1. Fundamentos filosóficos, socio-pedagógicos del Plan de Profesionalización.
2. Estructura e integración del currículo y modalidad del curso.
3. Perfil del profesionalizado.
4. Estructura del módulo de autoaprendizaje.
5. Estrategias para la implementación del Plan.

Después de dos días de deliberaciones, reuniones-taller y trabajos de comisión entre autoridades y técnicos de la Dirección Nacional de Educación Normal y de la Dirección Nacional de Educación a Distancia, rectores y directores académicos de las escuelas normales piloto de: Santiago de Huata, Caracollo, Caiza "D", Vacas, Cororo, Charagua y Riberalta (ausente), se logró establecer, previa aprehensión mental de los principales componentes, del enfoque que sustenta al plan una serie de estrategias para ser aplicadas en las escuelas normales piloto, en los aspectos de:

1. La gestión administrativa (Presencial y a Distancia).
2. La gestión académico-curricular (Presencial y a Distancia).
3. La gestión de tutoría (con énfasis en la fase a Distancia).

Los participantes en el Taller dejan constancia de que tales decisiones estratégicas constituyen el marco fundamental, dentro del cual deben cumplirse las acciones y actividades de implementación del Plan Nacional de Profesionalización Docente.

La Paz, 24 de noviembre de 1993.

MHA/ha.



MINISTERIO DE DESARROLLO HUMANO
SECRETARIA NACIONAL DE EDUCACION
BOLIVIA

GESTION ADMINISTRATIVA

I. PERIODO DE INICIACION

1. Matriculación

- La matriculación de los maestros alumnos a los Cursos de Profesionalización Docente, se sujetarán estrictamente a la Convocatoria lanzada por la Dirección Nacional de Normales.
- Las direcciones departamentales, y/o supervisorías regionales, deben remitir las listas, de los pre inscritos a los Cursos de Profesionalización Docente, a las normales para su matriculación oficial, previa presentación de los documentos exigidos en la convocatoria y la cancelación de 40.00 Bs. como derecho de matrícula.
- Aquellos maestros interinos que por razones obvias no se hayan pre-inscrito en las direcciones departamentales y/o supervisorías regionales, podrán hacer su matriculación directamente en la normal, previa presentación de los documentos pertinentes.

2. Organización

2.1 Del personal.

- La selección y organización de los facilitadores, se hará en base al personal docente de cada escuela normal.
- Organización de comisiones de apoyo administrativo, como ser: Comisión Económica, Socio-Cultural y Disciplinaria.
- El personal administrativo y de servicio está obligado a permanecer y prestar sus servicios durante el periodo pre-nencial de los cursos de profesionalización. El goce de su derecho vacacional, se programará posterior a los cursos.

2.2 Del material.

- Reacondicionar adecuadamente las instalaciones de la normal, especialmente los internados, comedores, las aulas y demás servicios básicos.
- Los diferentes documentos de control administrativo y académico de los cursos de profesionalización deben ser establecidos con carácter de exclusividad.

2.3 De los maestros alumnos

- La organización de los cursos se efectuará de acuerdo al número de matriculados en cada escuela normal.

3. Planificación

- 3.1 Elaboración del plan operativo específico para el primer periodo del Curso de Profesionalización Docente (Dic/93-No-viembre/94.).

///...



3.2 Cada profesor facilitador debe elaborar su Plan Curricular de asignatura, correspondiente al primer período.

II. REALIZACION

1. Coordinación externa

- Con las autoridades nacionales, departamentales, regionales, zonales y nucleares.

2. Coordinación interna

- Con las autoridades locales, comisiones de apoyo administrativo, departamentos técnicos y otros.

3. Control y Regulación: De las acciones previstas para el logro de los objetivos pre-establecidos.

4. Documentos normativos.

- Interpretación y aplicación de los instrumentos legales que norman la implementación de los cursos de profesionalización docente rural.

III. CULMINACION DEL PERIODO

1. Balance del trabajo técnico-administrativo realizado en el primer período del Curso de Profesionalización.

2. Evaluación del proceso administrativo en sus componentes de: Insumos - proceso y producto.

3. Elaboración y presentación de informes y sugerencias a las autoridades departamentales y nacionales.

La Paz, 24 de noviembre de 1993.

/ha.





MINISTERIO DE DESARROLLO HUMANO
SECRETARIA NACIONAL DE EDUCACION
BOLIVIA

GESTION ACADEMICA

Para los cursos presenciales:

1. Elaborar y aplicar la prueba de diagnóstico a nivel de asignatura, a cargo del profesor facilitador o responsable con el objeto de establecer conductas de entrada y toma de las decisiones correspondientes.
2. Establecer grupos de aprendizaje y adopción de metodologías adecuadas.
3. Adecuar el programa curricular de acuerdo a la calidad humana, por el facilitador de cada asignatura sin alterar su contenido.
4. Establecer la carga horaria y plan de estudios.

PLAN DE ESTUDIOS (sugerencia)

No.	ASIGNATURAS	Periodos de trabajo semanales
1.	Investigación	6
2.	Sociología y Realidad Nat.	6
3.	Lenguaje	7
4.	Matemática	7
5.	Pedagogía y Administración	6
6.	Psicología	6
7.	Curriculum	6
8.	Práctica Profesional (Tecnología Educativa)	6
T O T A L E S:		50

25 periodos dobles: de 80'.

H O R A R I O (sugerencia)

PERIODOS	HORAS	LUNES	MARTES	MIERCOLES.	JUEVES	VIERNES.
MAÑANAS	10	8.00 a 9: 20				
	20	9: 30 a 10: 40				
		30	10: 50 a 12.00			
TARDES	10	14: 30 a 15: 50				
	20	16.00 a 17: 20				



6. La evaluación será acumulativa y porcentual sobre 100%, asignándose los siguientes porcentajes:
 - Teórica 50% (Presencial).
 - Práctica 50% (A distancia).
7. La reglamentación del proceso de evaluación está a cargo del Equipo Técnico Nacional, en base a las pautas dadas en la reunión nacional.
8. La nota mínima de aprobación es de 60%.
9. Se debe aplicar con carácter obligatorio la evaluación formativa.
10. El logro de objetivos debe ser controlado con acuciosidad por los Directores Académicos.
11. Elementos básicos para la Evaluación Práctica en la modalidad a distancia.
 - 11.1 Diagnóstico de la comunidad, escuela y aula. (Informes).
 - 11.2 Elaboración y manejo de documentos.
 - 11.2.1 Documentos Administrativos:
 - Actas.- Oficios.- Citaciones.- Orden de servicio.
 - Archivos. Circulares. Telegramas. Memorándums y otros.
 - Inventarios.
 - Movimiento económico.
 - Control Junta Auxilio Escolar.
 - Registro Pedagógico.
 - 11.2.2 Documentos Técnico Pedagógicos:
 - Plan Institucional (General).
 - Plan Curricular (General).
 - Plan Semanal (Esp.)
 - Plan de clase (Esp.).
 - Leccionario (Esp.).
 - Instrumentos de Evaluación (Esp.)
 - Planificación.
 - Elaboración de la prueba.
 - Aplicación.
 - Tabulación.
 - Informes.
 - Toma de decisiones.



GESTION TUTORIAL

El Curso Nacional de Profesionalización Docente, a implementarse a partir de la presente gestión, se caracteriza por constituirse en un curso presencial y a distancia, por tanto con propias peculiaridades, que hacen que los caracteres y funciones de tutoría también adquieran ciertas particularidades.

1. El tutor.- Es el profesional idóneo con suficientes conocimientos en las áreas relacionadas a la educación y a la formación docente, que asesora, orienta, coopera, guía, estimula y participa responsablemente en la realización de las tareas del profesionalizando.

2. Niveles de tutoría.- Para una eficiente gestión tutorial, se establece los siguientes niveles de tutoría.

- A nivel nacional (normativo)
- A nivel normales piloto (presencial)
- A nivel centros de trabajo del profesionalizando (a distancia).

3. Funciones tutoriales:

3.1 A nivel nacional.- Está conformado por:

- Director Nacional de Educación Normal.
- Coordinador Nacional.
- Técnicos de la Dirección Nacional de Educación Normal.
- Equipo técnico de apoyo de la Dirección General.

Sus funciones son:

- Brindar orientación y asesoramiento sobre tutoría, al personal responsable de la profesionalización docente, en todos sus niveles.
- Coordinar las actividades de las normales piloto con los tutores a nivel de centros de trabajo.

3.2 A nivel de normales piloto.- Está conformado por:

- Rector de la normal.
- Director Académico.
- Facilitadores.

Sus funciones son:

- Dar cumplimiento a que los módulos del pensum académico se desarrollen con normalidad.
- Asistir constantemente a los alumnos-maestros en la solución de sus problemas de aprendizaje.
- Programar y coordinar las actividades de práctica profesional con los directores de núcleos y supervisores de zona.

3.3 A nivel de centros de trabajo.- Está conformado por:

- Supervisores de zona.
- Directores de núcleo.

Sus funciones son:

- Asistir y orientar permanentemente a los participantes del curso para superar sus dificultades de aprendizaje.
- Apoyar en la realización de trabajos prácticos y de extensión comunitaria.



- Supervisar las prácticas de laboratorio (de aula) con el objeto de posibilitar una correcta aplicación de los elementos técnicos.
- Aprobar y visar los documentos relacionados a la totalidad de las actividades o tareas específicas de los módulos.
- Verificar la elaboración y aplicación de los documentos relacionados a proyectos comunales y los relativos a la planificación, desarrollo y evaluación de los planes curriculares.
- Elevar informes de la asistencia tutorial a la normal piloto.

Al haberse declarado movilización general por Resolución Ministerial No. 1096, para la implementación del Plan Nacional de Profesionalización, al margen de los aspectos señalados en el presente documento, se declara abierta la posibilidad de convocar otros tutores, pudiendo por tanto los participantes acudir a la asistencia tutorial de los docentes que creyera conveniente.

La Paz, noviembre de 1993.



[Signature]
Prof. Ricardo Camacho Borda
TECNICO NACIONAL DE EDUC. NORMAL
AREA RURAL

[Signature]
Prof. Alfredo Loza Flores
TECNICO NACIONAL DE EDUCACION NORMAL
AREA RURAL

[Signature]
Prof. Ricardo Camacho Borda
TECNICO NACIONAL DE EDUC. NORMAL
AREA RURAL

[Signature]
Prof. Hugo Contero Molinero
TECNICO NACIONAL DE EDUC. NORMAL
AREA RURAL



[Signature]
Prof. Jorge Huayla Calle
DIRECTOR NACIONAL DE EDUCACION NORMAL RURAL

[Signature]
Prof. Jordana Margarita Paraca
DIRECCION GENERAL DE EDUCACION RURAL



MINISTERIO DE DESARROLLO HUMANO
SECRETARIA NACIONAL DE EDUCACION
BOLIVIA

RESOLUCION ADMINISTRATIVA No. 03/94.

La Paz, 18 de febrero de 1994.

VISTOS Y CONSIDERANDO:

El Proyecto del Sistema de Evaluación, elaborado por los Técnicos de la Dirección Nacional de Educación Normal Rural, que constituye parte de la documentación básica del Plan Nacional de Profesionalización Docente, implementada en la Red de Escuelas Normales Rurales de la República; instrumento que debe ser aprobado para su aplicación en el proceso de desarrollo curricular en sus fases; presencial y a distancia;

CONSIDERANDO:

Que, el referido instrumento guarda relación con las exigencias técnicas en materia de evaluación fundamentalmente por su enfoque sustentado en el logro de objetivos y el desarrollo de competencias, destrezas y conductas que debe alcanzar el docente interino en el marco del Perfil del Docente Profesionalizado que señala el Plan Nacional de referencia y siendo viable su aplicación; la Dirección General de Educación Rural;

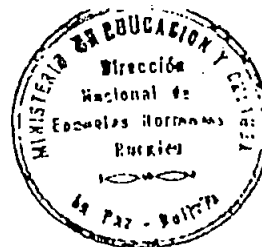
RESUELVE:

Aprobar inextenso el Sistema de Evaluación del Plan Nacional de Profesionalización Docente, en todos sus artículos e incisos; debiendo su aplicación ser controlada y supervisada por las autoridades de los centros pilotos (Escuelas Normales) y las instancias técnicas de la Secretaría Nacional de Educación.

Comuníquese, cúmplase y archívese.



[Handwritten signature]
Dir. Andrés Leguía Parra
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN RURAL



PLAN NACIONAL DE PROFESIONALIZACION DOCENTE

NORMAS DE EVALUACION DEL RENDIMIENTO ACADEMICO

I. CONSIDERACIONES PRELIMINARES.

- Art. 1o. Por las peculiaridades que implica el Plan Nacional de Profesionalización Docente y la modalidad combinada de formación presencial y a distancia, corresponde diseñar y dar vigencia a un sistema de evaluación que responda a las exigencias propias del Curso de Profesionalización Docente.
- Art. 2o. El sistema de evaluación que normará las acciones académicas o institucionales de los Cursos de Profesionalización Docente con una orientación hacia una valoración real y justa de la interacción de los participantes con los facilitadores, tutores, materiales y los componentes organizativos y administrativos en relación a la calidad de sus resultados.
- Art. 3o. El sistema establece una evaluación con énfasis teórico en la fase de formación presencial y otra con predominio práctico en la fase a distancia. Conjuncionadas ambas, proveen información completa para la toma de decisiones apropiadas.
- Art. 4o. La naturaleza del presente instrumento normativo de evaluación tiene estrecha relación con los principios básicos de la teoría y la práctica de la evaluación en materia educativa, en su estructura y en los mecanismos de su aplicación, destinados a la facilitación y comprobación del logro de los objetivos generales del Plan Nacional de Profesionalización Docente y el Perfil del Profesionalizado.
- Art. 5o. Son sus principales objetivos:
- Detectar los conocimientos y experiencias previos de los maestros-alumnos o participantes para determinar el punto de partida real del Curso de Profesionalización Docente.
 - Regular el proceso de profesionalización, tanto en su fase presencial como a distancia, para la provisión de la retroalimentación oportuna que permita un rendimiento óptimo.
 - Orientar a los facilitadores, tutores y participantes en la utilización de técnicas e instrumentos apropiados de evaluación, que les permita determinar sus éxitos, dificultades, errores o problemas y adoptar adecuadamente alternativas de solución remediales.
 - Comprobar los resultados alcanzados por los participantes en el aprovechamiento académico y actitudinal, así como por las normales piloto, en relación a los objetivos del Plan Nacional de Profesionalización Docente.

II. DE LAS NORMAS GENERALES.

- Art. 6o. Las evaluaciones diagnóstica, formativa y sumativa del sistema deben orientar y posibilitar, tanto a los participantes como a los facilitadores y tutores, el logro de los objetivos generales

///...



y específicos de los diferentes módulos y unidades de cada una de las áreas y ejes de la estructura curricular del Curso de Profesionalización Docente.

- Art. 7o. La evaluación diagnóstica cumple la función de establecer los conocimientos científicos, pedagógicos y técnicos, así como las experiencias previas de cada participante, con propósitos de tomar decisiones de planificación, nivelación y organización de grupos de estudio.
- Art. 8o. La evaluación formativa tiene la función de informar y coadyuvar en la retroinformación, tanto a los participantes como a los facilitadores, tutores, supervisores y autoridades durante el proceso de profesionalización, que comprende las fases: presenzial y a distancia, con el fin de optimizar el aprendizaje y el rendimiento académico, sin necesidad de llegar a la cuantificación.
- Art. 9o. La evaluación sumativa está destinada a proveer información sobre el vencimiento de metas y logro de objetivos curriculares y académicos del Plan de Profesionalización, tanto en la fase de formación presencial como en la fase a distancia. La totalidad de objetivos previstos en cada asignatura y cada año equivalen al 100%, como representación cuantitativa del rendimiento de cada participante.
- Art. 10o. La evaluación sumativa, de conformidad con las peculiaridades del Plan de Profesionalización, toma en cuenta aspectos teóricos que son desarrollados en la fase presencial y que equivale al 50% del total del rendimiento académico, por una parte; y los aspectos de práctica profesional, que consiste en la aplicación de dichos conocimientos, técnicas, metodologías y estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se cumple en la escuela y la comunidad, que significa otros 50% del aprovechamiento global.
- Art. 11o. La evaluación sumativa anual contempla cuatro parciales, realizables en las siguientes instancias:
- Primera evaluación parcial (con énfasis teórico) a la conclusión de la fase presencial, en relación a los objetivos de los módulos desarrollados, que equivale al 25% del total de objetivos previstos.
 - Segunda evaluación parcial (con predominio de la aplicación práctica) en el período de la vacación invernal, relacionadas con las prácticas de planificación en base al diagnóstico y de desarrollo de actividades educativas, que corresponde a otros 25% de los objetivos previstos.
 - Tercera evaluación parcial (con énfasis práctico) a la conclusión del año lectivo escolar, en relación a los objetivos de desarrollo y evaluación de las actividades educativas, que equivale a otros 25% del total de objetivos previstos.
 - Cuarta evaluación parcial, de carácter integral y de suficiencia, que se realizará al inicio del siguiente año académico, tomando en cuenta los objetivos del módulo desarrollado y las experiencias obtenidas durante la aplicación prácti

///...



ca en el aula y en la comunidad, equivalente al último 25% de los objetivos previstos.
Los cuatro parciales suman el 100% de objetivos en cada asignatura.

- Art. 12o. El sistema de evaluación reconoce como un componente fundamental, la autoevaluación (o autocomprobación) y la coevaluación a cargo de él mismo entre los participantes, como elementos de la evaluación formativa.
- Art. 13o. La presencia de los participantes del curso de profesionalización en cada una de las evaluaciones parciales es obligatoria, salvo casos de emergencia comprobada.
- Art. 14o. Se establece como el nivel mínimo aceptable para la aprobación del curso, el 60% de los objetivos logrados por el participante sobre el 100% de objetivos establecidos, en cada área o asignatura.
- Art. 15o. La ausencia del participante a una de las evaluaciones sumativas por razones comprobadas o justificadas (enfermedad, accidente u otra), dará lugar excepcionalmente al tratamiento de tipo compensatorio de arrastre.
- Art. 16o. Los participantes que no logren el nivel mínimo aceptable de rendimiento del 60% de objetivos, después de las cuatro evaluaciones sumativas, hasta en dos asignaturas, podrán someterse a una nueva evaluación sumativa sobre el 100% de los objetivos previstos.
- Art. 17o. La reprobación en una de las dos asignaturas mencionadas en el artículo anterior, determinará la suspensión de la continuidad de los estudios en el Curso de Profesionalización Docente. La misma norma se aplicará con aquellos que reprobren en tres o más áreas contemplados en el plan de cada año.
- Art. 18o. Para un eficiente control e información del proceso de evaluación y de sus resultados, se establece el uso de los siguientes documentos de carácter pedagógico:
- Registro pedagógico;
 - Ordenamiento de objetivos por asignatura o área;
 - Banco de reactivos;
 - Pruebas de entrada, de proceso y de salida;
 - Cuadros estadísticos y de informaciones;
 - Libros centralizadores de resultados de la evaluación;
 - Fichas acumulativas individuales;
 - Registro de actividades y resultados;
 - Libros de promociones;
 - Certificados de porcentajes de objetivos logrados.
- Art. 19o. El sistema de evaluación reconoce evaluadores internos y evaluadores externos:
- Son internos: Las autoridades y técnicos del nivel central, los facilitadores y los tutores de la escuela normal y de la Dirección Departamental (supervisores de zona y directores de núcleo).



- Son externos: los técnicos o expertos de entidades afines al Plan Nacional de Profesionalización Docente, o especialistas en evaluación contratados para el caso.

Art. 20o. Son responsabilidades de los evaluadores internos:

- De Rectores y Directores Académicos:
 - a) Cumplir y hacer cumplir las prescripciones del presente instrumento legal.
 - b) Exigir la correcta planificación, administración, análisis y provisión oportuna de los resultados de la evaluación a los usuarios y autoridades.
 - c) Supervisar el desarrollo del logro de objetivos de aprendizaje.
 - d) Velar por la imparcialidad y la ecuanimidad por parte de los evaluadores.
 - e) Analizar e interpretar los resultados (por cursos y globales) de la evaluación.
 - f) Organizar debidamente los cuadros e informes sobre los resultados de la evaluación
- De los Facilitadores:
 - a) Planificar, administrar, analizar e interpretar la evaluación (diagnóstica, formativa y sumativa) para tomar decisiones y proveer información oportuna a los usuarios, en base a las actividades académicas desarrolladas en el marco de los módulos, contenidos mínimos y otros elementos relacionados con el Plan Nacional de Profesionalización Docente.
 - b) Centralizar los resultados de la evaluación (sumativa) en el Registro, los cuadros respectivos y entregar en orden a la Dirección Académica de la Normal para su registro en el Libro Central de Promotores, en la fase presencial.
 - c) Coordinar con los tutores la asignación de tareas en el marco de la Práctica Profesional en la escuela y la comunidad.
 - d) Evaluar y otorgar calificación a los trabajos realizados como aplicación de los conocimientos logrados en la normal, de parte de los maestros-alumnos, durante la fase a distancia.
- De los Tutores (Supervisores y Directores):
 - a) Recibir información de los facilitadores sobre el desarrollo de las actividades académicas cumplidas en la fase presencial y la asignación de tareas integradas para la fase a distancia.
 - b) Supervisar y cumplir con la función tutorial en favor de los participantes durante el trabajo en sus escuelas y comunidades.
 - c) Controlar y evaluar todas las actividades educativas, que se desarrollan en la escuela y la comunidad, de conformidad a lo previsto por el facilitador.
 - d) Coordinar con los facilitadores en la provisión de la información sobre la calidad de trabajo cumplido por cada participante en la escuela y la comunidad, para evaluar y asignar o cuantificar los resultados de dicho trabajo, en base a los documentos pedagógicos presentados y observados.

///...



- De las Autoridades (Distritales y Nacionales):
 - a) Centralizar las informaciones del rendimiento académico y de la práctica profesional en forma distrital y nacional, respectivamente, para su análisis e interpretación.
 - b) Tomar decisiones de reajuste o de cambio adecuados para mejorar la calidad del proceso de profesionalización docente.
 - c) Dirigir y apoyar normativa y técnicamente el desarrollo integral del Plan Nacional de Profesionalización Docente.

Art. 21o. Son responsabilidades de los Evaluadores Externos:

- a) Recibir y recopilar información completa de los centros de operación del Plan Nacional de Profesionalización Docente, de conformidad con los fines y objetivos propuestos y los propósitos de la evaluación solicitada o propuesta.
- b) Realizar una evaluación técnica y científicamente válida, para la toma de decisiones apropiadas, ya sea a nivel regional o a nivel nacional.
- c) Elevar el informe debidamente estructurado, con las alternativas de solución propuestas.

Art. 22o. Son responsabilidades de los Maestros-Alumnos Participantes:

- a) Acopiar información sobre el desarrollo curricular, así como analizar, interpretar y estudiar los módulos básicos previstos para el Curso de Profesionalización Docente.
- b) Actuar protagónicamente en el proceso del desarrollo curricular, cocurricular y complementaria básica, bajo la orientación de los facilitadores y responsables de cada sector o área, para lograr aprendizajes, técnicas y métodos.
- c) Aplicar dichos aprendizajes, técnicas, métodos y otros elementos curriculares, en el proceso educativo general y en el proceso enseñanza-aprendizaje de la escuela y la comunidad.
- d) Cumplir con las evaluaciones diagnóstica, formativa y sumativa durante el proceso de profesionalización docente y practicar la autoevaluación y la coevaluación en el marco de la evaluación formativa.

III. DE LAS NORMAS ESPECIFICAS

A. En la fase presencial.

Art. 23o. La evaluación del aprendizaje o rendimiento de los participantes toma en cuenta concretamente dos variables: Primera, los aprendizajes, fundamentalmente de carácter teórico, logrados en relación a los objetivos previstos en los módulos y contenidos mínimos de cada asignatura o área. Segunda, el cambio de actitud del participante, demostrada en el transcurso del curso presencial (espíritu o aptitud docente: puntualidad, cumplimiento, pulcritud, honestidad, perseverancia, participación, amor por la niñez, etc.).

Art. 24o. La primera evaluación sumativa, con énfasis teórico, estará bajo la responsabilidad de los facilitadores, en base a los objetivos de los módulos y contenidos mínimos desarrollados y las dinámicas realizadas en cada área o asignatura, durante la fase presencial, utilizando instrumentos de evaluación técnicamente válidos, cuyo valor es del 25% sobre 100%.

///...



Art. 25o. La segunda evaluación sumativa "integral", estará a cargo del Equipo Técnico Nacional del nivel central en base a los objetivos de las unidades de los módulos y las experiencias logradas durante el desarrollo de las prácticas docentes en la escuela y la comunidad por parte de los participantes, aplicando los conocimientos, técnicas, métodos, etc. adquiridos en la Escuela Normal, mediante el uso de instrumentos de evaluación estandarizados, cuyo valor es del 25% sobre el 100%.

Art. 26o. El porcentaje (%) de objetivos logrados por cada participante se calcula en base a la siguiente fórmula:

$$\%OL = \frac{\text{No. OL} \times 25\%}{\text{No. OE}} \quad \text{o bien} \quad \%OD = \frac{\text{No. OL} \times \text{Esc. \% O}}{\text{No. OE}}$$

Referencias:

%OL = Porcentaje de objetivos logrados; o bien

%OD = Porcentaje de objetivos dominados

No. OL = Número de objetivos logrados

No. OE = Número de objetivos evaluados

Esc. %O o 25% = Escala de porcentaje de objetivos.

Art. 27o. El porcentaje de objetivos logrados por cada participante en cada una de las evaluaciones señaladas, deben ser registrados en los cuadros y libros correspondientes, para su control y certificación.

B. En la Fase a Distancia.

Art. 28o. La Primera Evaluación Sumativa, con énfasis práctico, se realizará en la vacación invernal, en base a los documentos administrativos, técnico-pedagógicos, informes, materiales y técnicas aplicadas en el proceso enseñanza-aprendizaje y otros que evidencien o prueben las PRÁCTICAS DE DIAGNOSTICO, PLANIFICACION, EJECUCION Y EVALUACION de las actividades investigativas, educativas y de desarrollo de la comunidad realizados por los participantes. Esta evaluación estará a cargo de los facilitadores en coordinación con los tutores (directores y supervisores de zona) de conformidad con los parámetros o indicadores previamente establecidos en el módulo de Práctica Profesional y la guía respectiva, sobre la base del 25% del total.

Art. 29o. La Segunda Evaluación Sumativa, también de orden práctico, se desarrollará durante la vacación anual en base a la documentación y materiales señalados en el Art. 28o. que prueben la evidencia de la ejecución o aplicación en su segunda fase de la gestión, a cargo de los tutores, (directores, supervisores y otros) en coordinación con los facilitadores, también sobre la base del 25% del total (100%).

Art. 30o. Para las dos evaluaciones sumativas de orden práctico, se utilizarán predominantemente las técnicas de observación, que servirán de indicadores y parámetros para la asignación de porcentajes de vencimiento, según la calidad del trabajo realizado en el diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación de actividades administrativas, educativas, proyectos y del proceso enseñanza-aprendizaje por el participante.

///...



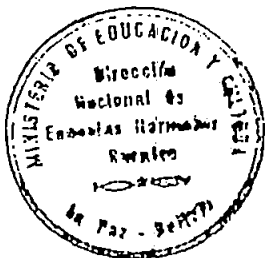
MINISTERIO DE DESARROLLO HUMANO
SECRETARIA NACIONAL DE EDUCACION
BOLIVIA

- 7 -

- Art. 31o. Los facilitadores son los responsables de centralizar los porcentajes de cada evaluación en los cuadros previamente establecidos para determinar la aprobación o reprobación del curso. Centralizados los porcentajes, deberán entregar a la Dirección Académica de la Normal Piloto para su registro en el Libro Centralizador de Calificaciones y visación del Rector.
- Art. 32o. El índice académico de los tres años de estudio del participante, se completará con un examen de Práctica Profesional, mediante el desarrollo de un toma en su propia escuela o en la escuela central ante un tribunal especialmente constituido entre los tutores, facilitadores y autoridades, en el que demostrará competencias técnicas del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Art. 33o. La aprobación de los tres años de estudio y del examen de Práctica Profesional habilitará al participante su paso al Examen de Grado que se desarrollará en la Escuela Normal Piloto ante un tribunal constituido para el efecto, con el fin de establecer y comprobar las cualidades personales, sociales y profesionales adquiridas en relación a lo que prescribe el Perfil del Profesionalizado, en base a una reglamentación específica.
- Art. 34o. Los participantes que aprueben el Examen de Grado son acreedores del Certificado de Egreso del Sistema de Formación y Mejoramiento Docente, a nombre del Estado, cuya entrega se producirá en un acto oficial; y los que reprobren, tendrán derecho a la recuperación, máximo en dos oportunidades más, de conformidad a las normas vigentes.
- Art. 35o. Los casos no previstos en el presente sistema de evaluación, serán resueltos oportunamente por las autoridades correspondientes de acuerdo a la naturaleza de cada caso.
- Art. 36o. La Dirección Nacional de Formación y Mejoramiento Docente que da encargada de hacer cumplir todas las prescripciones del presente instrumento normativo.

La Paz, enero de 1994.

NHA/ha.



[Handwritten Signature]
D^o Jorge Huaylla Calle
DIRECTOR NACIONAL DE
EDUCACION NORMAL RURAL



MINISTERIO DE DESARROLLO HUMANO
SECRETARIA NACIONAL DE EDUCACION
BOLIVIA

INSTRUCCIONES PARA LA APLICACION DEL CUADRO DE EVALUACION DE LAS ACTIVIDADES COCURRICIARES.

10. Para su llenado, el Facilitador de la asignatura o área cocurricular a su cargo, debe llevar un control minucioso de todas las actividades desarrolladas, a través de las técnicas de observación.
20. La Escala de Apreciación establecida, con categorías de 1 a 3, que representan a los conceptos valorativos respectivos, debe ser interpretada de acuerdo al tipo de variables que son motivo de evaluación.
30. Las apreciaciones valorativas deben ir consignadas en las casillas correspondientes a las variables en forma numeral (1, 2 o 3); según la calidad del comportamiento observado; pudiendo ser, por ejemplo: No satisfactorio, Satisfactorio u Optimo; o bien, Nunca, A veces, Siempre; etc.
40. Para su mejor comprensión anotamos el siguiente ejemplo:

No.	NOMBRES Y APELLIDOS	VARIABLES					Indicador del comportamiento Global.	OBSERVAC.
		Asistencia	Disposicion a Materiales.	Iniciativa Personal.	Participacion en Grupo.			
1.	Cáceres Cortez Elsa	3	2	3	3	Optimo		
2.	Montaño Frías Salustio	1	1	2	1	No Satisf.		
3.	Quispe Amaru Aldo Alex	2	1	2	2	Satisfact.		
4.	Sánchez Cuéllar Pascualino	1	1	1	1	-	No asistió	

50. El ejemplo con 4 variables tiene un equivalente del 100%. Sin embargo, hay que tomar en cuenta el número de variables y las puntuaciones otorgadas para hallar el porcentaje correspondiente con los cuales se determinará el comportamiento global, sujeto a la siguiente escala:

- 1 a 59% No satisfactorio.
- 60 a 79% Satisfactorio.
- 80 a 100% Optimo.

60. Los resultados obtenidos como indicador del comportamiento global en cada actividad cocurricular, servirá para determinar el desempeño demostrado por cada participante y ser tomado debidamente para la continuidad de sus estudios, fundamentalmente en la asignatura de referencia.

Nota.- Estos cuadros debidamente centralizados, deben ser entregados a la Dirección Académica para su futura toma de decisiones y archivo.

La Paz, febrero de 1994.

MHA/ha.



MINISTERIO DE DESARROLLO HUMANO
SECRETARIA NACIONAL DE EDUCACION
BOLIVIA

CUADRO DE EVALUACION DE LAS ACTIVIDADES COCURRICULARES

Escuela Normal Piloto: Fecha:
 Actividad cocurricular: Paralelo:
 Facilitador: Periodo:

ESCALA DE APRECIACION:

1	No satisfactorio	Nunca	Regular
2	Satisfactorio	A veces	Bueno
3	Optimo	Siempre	Muy Bueno

(Los conceptos valorativos deben interpretarse según la variable que está en observación).

No.	NOMBRES Y APELLIDOS	VARIABLES				Indicador del comportamiento global	OBSERV.
		Asistencia	Disposición de Materiales	Iniciativa Personal	Participación en Grupo		

FACILITADOR

DIRECTOR ACADEMICO

RECTOR

FCH/ha.



"PLAN NACIONAL DE PROFESIONALIZACION DOCENTE"

INSTRUCTIVO No. 01/96.

DE: Coordinación Nacional de Normales

A: Rectores, Directores Académicos, Profesores Facilitadores y Maestros-alumnos de las Escuelas Normales Piloto.

REF: Instrucciones generales para el cumplimiento de las Prácticas de Investigación, Promoción Comunal y Práctica Pedagógica o Profesional, durante el Tercer Período del Curso de Profesionalización Docente.

Señores:

1. CARACTERISTICAS DEL PERIODO ACADÉMICO

De acuerdo al espíritu del "Plan Nacional de Profesionalización Docente", el último Período Académico está destinado casi completamente a la SISTEMATIZACION CUALITATIVA de todas y cada una de las tareas de INVESTIGACION (de la comunidad, la escuela, el aula y los alumnos), de PROMOCION COMUNAL a través de proyectos de desarrollo comunitario y de la PRACTICA PEDAGOGICA o profesional, después de dos periodos de análisis y reflexión teórica, en su fase presencial, y de ensayos experienciales, en su fase a distancia, con el apoyo de los módulos respectivos. En este sentido, cada maestro-alumno debe esforzarse y trabajar conscientemente para cumplir de la mejor manera posible con estas tareas desde el primer día de la presente gestión, porque las evaluaciones que se hagan, que serán muy rigurosas, tomarán muy en cuenta los detalles y la calidad de cada uno de los trabajos.

2. INFORME DE INVESTIGACION Y ANEXOS

Cada maestro-alumno debe preparar su INFORME DE INVESTIGACION, tanto de la comunidad como de la Escuela, incluyendo el aula y los alumnos, en base al proceso de investigación que ha seguido desde el primer periodo, aplicando diferentes instrumentos de recolección de datos para encontrar las características, las necesidades y los problemas del contexto donde trabaja. Tanto el informe como los anexos deben ser visados por el tutor o Director de Núcleo para ser tomado en cuenta en el Examen de Grado, Área de Investigación

3. PROYECTOS DE PROMOCION COMUNITARIA

Todos los proyectos que el participante haya realizado, sea en la comunidad o la escuela durante los tres periodos deben ser ordenados por orden cronológico en un folder o archivador, incluyendo el plan, la ejecución o el proceso y la entrega en acto público, con firmas de autoridades de la comunidad, director del núcleo o asesor pedagógico en su caso, acompañando un INFORME GENERAL, que haga notar los éxitos, las dificultades y otras limitaciones que ha tenido durante el proceso. Este documento también servirá para el Examen de Grado, en el Área de Sociedad y Cultura.

4. DOCUMENTOS DE PRACTICA PEDAGOGICA O PROFESIONAL

Desde el primer día de la gestión escolar el participante debe empezar a controlar sus actividades de PRACTICA PEDAGOGICA, en base al Calendario de su Distrito, documentos que deben incluir las acciones administrativas (actas, registro pedagógico), la planificación curricular anual,



MINISTERIO DE DESARROLLO HUMANO
SECRETARIA NACIONAL DE EDUCACION
BOLIVIA

- 2 -

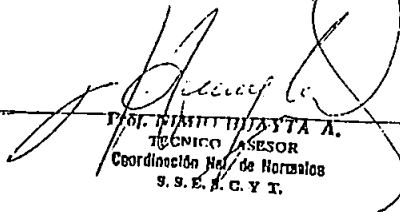
planes de clases, cuadernos de los alumnos, materiales educativos elaborados y aplicados, textos utilizados, pruebas de evaluación, cuadros de calificaciones y otros componentes técnicos que estuvieron presentes en el proceso del aprendizaje de sus alumnos, con visto bueno del director del núcleo, representantes de la Junta Escolar, etc.

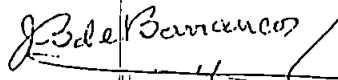
Esta documentación le permitirá al participante ingresar al Examen de Grado, en el Area Pedagógica (examen científico-metodológico). La preparación de esta documentación es personal, por lo que debe mostrar el sello, personal y estilo profesional para el Examen de Grado; pero en las evaluaciones de media gestión y de fin de año también se tomarán en cuenta los mismo elementos pedagógicos; los cuales le permitirán a cada participante mejorar su trabajo y también sus documentos para el momento final. Para esto todos los módulos, desde el primer año, y todas las informaciones logradas en las clases presenciales tienen vigencia en el proceso de la Práctica Pedagógica.

Estas orientaciones generales deben ser especificadas o detalladas internamente por cada Escuela Normal Piloto y entregadas a cada participante con copia a su tutor o director de núcleo. Esperamos que con estas y otras orientaciones durante el proceso demuestren la calidad de su profesionalización en las pruebas de fin de gestión.

Con este motivo saludamos a Uds., deseándoles éxitos cada cual en su cometido.

La Paz, 26 de enero de 1996.

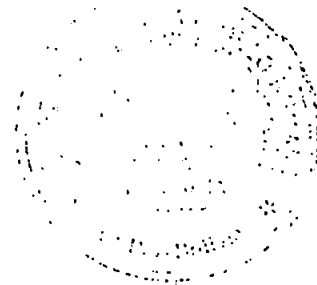

Prof. EMILIO HUAYTA A.
TÉCNICO ASESOR
Coordinación Nal. de Normales
S. S. E. A. C. Y T.


Prof. J. B. de BARRANCOS
Coordinador General
S. S. E. A. C. Y T.





MINISTERIO DE DESARROLLO HUMANO
SECRETARIA NACIONAL DE EDUCACION
BOLIVIA



SUBSECRETARIA DE EDUC. SUPERIOR, CIENCIA Y TECNOLOGIA
DIRECCION NAL. DE NORMALES Y EDUC. A DISTANCIA

**REGLAMENTO DE EVALUACION
DE LA PRACTICA PEDAGOGICA
DEL CURSO SEMIPRESENCIAL
DE TITULARIZACION DE
MAESTROS INTERINOS DE LAS
NORMALES PILOTO**

LA PAZ, OCTUBRE DE 1996



REGLAMENTO DE EVALUACION DE LA PRACTICA PEDAGOGICA
DEL CURSO SEMIPRESENCIAL DE TITULARIZACION
DE MAESTROS INTERINOS DE LAS NORMALES PILOTO

CAPITULO I

AMBITO DE LA PRACTICA PEDAGOGICA

- Art. 1º La práctica pedagógica es la parte fundamental de la formación y titularización docente en las Escuelas Normales Piloto, que comprende las prácticas de facilitación del aprendizaje, de investigación y ejecución de proyectos de desarrollo comunitario.
- Art. 2º Es la acción orientadora de las potencialidades aptitudinales y profesionales del participante en la aplicación de métodos, técnicas, estrategias y todo el desarrollo curricular.
- Art. 3º La evaluación de la práctica pedagógica es la más alta demostración técnica de sus conocimientos, habilidades, cualidades profesionales que realiza el maestro-alumno en proceso de titularización, como producto de su experiencia y capacitación recibida.

CAPITULO II

DE LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR

- Art. 4º La planificación curricular es la actividad inicial imprescindible de la práctica pedagógica profesional.
- Art. 5º En la planificación curricular se deben prever y concentrar los objetivos o competencias, contenidos, métodos, materiales, evaluación y todos los procedimientos que se aplicarán y emplearán en la práctica pedagógica profesional.
- Art. 6º La organización del ambiente, el aula, del mobiliario y materiales son parte de este proceso de planificación.





CAPITULO III DEL DESARROLLO CURRICULAR

- Art. 7º *El desarrollo curricular es la ejecución de actividades y experiencias del trabajo docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje.*
- Art. 8º *En el desarrollo curricular se demuestran las aptitudes, habilidades, técnicas y conocimientos relacionados con las actividades iniciales, como las actividades de proceso y de evaluación de la práctica pedagógica.*
- Art. 9º *En el desarrollo curricular, las actividades de integración maestro-alumno constituye la parte central de la práctica pedagógica.*

CAPITULO IV DE LA EVALUACION

- Art. 10º *La demostración de la práctica pedagógica será evaluada en base a la escala porcentual de 1 al 100 %, siendo el % mínimo de aprobación el 60 %.*
- Art. 11º *La práctica pedagógica será evaluada en sus fases de planificación preparatoria y de desarrollo curricular específico, en las subsedes de la región donde trabajan los maestros-alumnos de la Normal.*
- Art. 12º *Para la fase de planificación y preparatoria se asigna el 30 % con cinco indicadores calificables de acuerdo a Guía o Ficha de Evaluación de la Práctica Pedagógica.*
- Art. 13º *Para la fase de desarrollo curricular se asigna 70 % con ocho indicadores calificables de acuerdo a Guía o Ficha de Evaluación de la Práctica Pedagógica.*
- Art. 14º *Los participantes que no logren el 60 % tendrán la oportunidad de presentarse a la segunda instancia en la próxima gestión.*
- Art. 15º *Los resultados de la evaluación deben ser registrados en los libros matrices correspondientes de la Institución para fines de certificación.*



CAPITULO V

DE LOS REQUISITOS PARA INGRESAR A LA EVALUACION

- Art. 16º Tener al día los requisitos de ingreso al Curso de Profesionalización Docente y su cuenta saneada.
- Art. 17º Tener aprobado los tres períodos académicos (teórico-prácticos) del Plan de Estudios vigente para el Curso de Titularización.
- Art. 18º Presentar los documentos y materiales exigidos previa y oportunamente para la evaluación de la práctica pedagógica.

CAPITULO VI

DE LAS FUNCIONES DEL TRIBUNAL

- Art. 20º El Tribunal es la máxima autoridad técnico-pedagógica encargada de evaluar la práctica pedagógica profesional de los postulantes a docentes titularizados.
- Art. 21º El Tribunal debe estar organizado por un Presidente, un Secretario y un Vocal, conformado en lo posible por técnicos o autoridades departamentales y profesores facilitadores de las Normales.
- Art. 22º Por el carácter técnico e idóneo del Tribunal, cada miembro debe evaluar en forma separada para que después entre todos procedan a la promediación y que el Presidente del Tribunal sea quien haga conocer al interesado en forma pública el resultado obtenido.



La Paz, octubre de 1996



MINISTERIO DE DESARROLLO HUMANO
SECRETARIA NACIONAL DE EDUCACION
BOLIVIA

SUBSECRETARIA DE EDUC. SUPERIOR, CIENCIA Y TECNOLOGIA
DIRECCION NAL. DE NORMALES Y EDUC. A DISTANCIA

**REGLAMENTO DE EVALUACION
DE DEFENSA DE GRADO
DEL CURSO SEMIPRESENCIAL
DE TITULARIZACION DE
MAESTROS INTERINOS DE LAS
NORMALES PILOTO**

LA PAZ, OCTUBRE DE 1996



REGLAMENTO DE EVALUACION DE DEFENSA DE GRADO DEL CURSO SEMIPRESENCIAL DE TITULARIZACION DE MAESTROS INTERINOS DE LAS NORMALES PILOTO

CAPITULO I

DE LOS PROPOSITOS

- Art. 1º** La defensa o examen de grado es la actividad culminante que el estudiante-maestro de las Normales Piloto presenta ante el Tribunal correspondiente para lograr su profesionalización en la docencia.
- Art. 2º** La evaluación de defensa de grado tiene el propósito de valorar el caudal de conocimientos generales y específicos, y experiencias pedagógicas adquiridos durante el tiempo de estudios teórico-prácticos en la Normal Piloto.
- Art. 3º** En la defensa de grado el estudiante-maestro tendrá la oportunidad de demostrar el alto grado de eficiencia profesional y calidad de preparación con la que egresará de la Normal para ejercer la profesión docente.

CAPITULO II

DE LA ORGANIZACION

- Art. 4º** La defensa de grado comprende y está organizada en tres áreas: de Investigación, de Proyectos y de Proceso de Facilitación del Aprendizaje y Aplicación Metodológica.
- Art. 5º** En el Area de Investigación se evaluarán cuatro grandes indicadores que comprende todo proceso de investigación de campo, según consta en la Ficha de Evaluación correspondiente.
- Art. 6º** En el Area de Proyectos se evaluará con base a cuatro grandes indicadores que refleja el proceso técnico de la elaboración y ejecución de proyectos y la aplicación de medios como figura en la Ficha de Evaluación respectiva.



- Art. 7º** En el Area de Proceso de Facilitación del Aprendizaje y Aplicación Metodológica se evaluará también con base a cuatro indicadores referidos a la presentación de documentos y el proceso de aprendizaje desarrollados en sus prácticas pedagógicas, conforme la Ficha de Evaluación correspondiente.

CAPITULO III

DE LA EVALUACION

- Art. 8º** La defensa de grado se evaluará de acuerdo a la escala porcentual de 1 a 100 %, siendo el 60 % el porcentaje mínimo de aprobación en cada área.
- Art. 9º** El examen de grado será evaluada con tribunales diferentes para cada área: de Investigación, de Proyectos y de Proceso de Facilitación del Aprendizaje y Aplicación Metodológica, debiendo tener una duración de 30 a 45 minutos por área. El promedio de las tres áreas será el porcentaje de aprobación del Examen de Grado.
- Art. 10º** La reprobación en cualquiera de las áreas significa postergación para la próxima gestión, en su segunda instancia.

CAPITULO IV

DE LOS REQUISITOS PARA LA DEFENSA DE GRADO

- Art. 11º** Haber cumplido con los requisitos exigidos para el ingreso a la Normal Piloto: tres años de servicios mínimo, título de bachiller, matrículas, cuotas de estudio al día en los tres períodos académicos y Cédula de Identidad Personal.
- Art. 12º** Haber aprobado satisfactoriamente los tres períodos académicos, en todas sus fases, teóricas y prácticas, respaldados por el Certificado de Índice Académico y el examen final de Práctica Pedagógica, respaldado por el Certificado de Índice Académico Total.
- Art. 13º** Presentar oportunamente ante las instancias oficiales de evaluación toda la documentación y los materiales exigidos para cada una de las áreas.



MINISTERIO DE DESARROLLO HUMANO
SECRETARIA NACIONAL DE EDUCACION
B O L I V I A

Art. 14° Presentar el documento de depósito bancario en la Cuenta de la Normal por la suma de sesenta 00/100 bolivianos (60,00 Bs) por el derecho del Examen de Grado.

CAPITULO V

DE LAS FUNCIONES DEL TRIBUNAL

Art. 15° El Tribunal es la máxima autoridad en cada una de las áreas, cuyos miembros serán organizados en un Presidente, un Secretario y un Vocal, debiendo demostrar ecuanimidad y objetividad en sus evaluaciones.

Art. 16° El Tribunal debe estar conformado por autoridades o técnicos departamentales y profesores facilitadores de cada Normal Piloto, debiendo estar presente un representante de la Dirección Nacional de Normales y Educación a Distancia.

Art. 17° Por el carácter técnico e idóneo del Tribunal, cada miembro debe evaluar en forma separado para después promediar entre todos y el Presidente del Tribunal será quien haga conocer al interesado en forma pública el resultado obtenido.

Art. 18° La diferencia de porcentajes otorgados por cada miembro del Tribunal, por implicar criterios de objetividad y ecuanimidad, no debe ser mayor a 10 %; caso contrario serán considerados como casos irregulares. En tales casos, el Presidente del Tribunal deberá devolver la hoja de evaluación individual a cada uno de los examinadores para su revisión, para luego proceder a la solución definitiva mediante una decisión consensuada de los miembros del Tribunal.

Art. 19° Los porcentajes de evaluación serán registrados en los libros centralizadores de la Normal Piloto para su posterior certificación.

CAPITULO VI

DE LA OTORGACION DE CERTIFICADOS DE EGRESO

Art. 20° Los maestros-alumnos que aprueben el Índice Académico Total y la Defensa de Grado con promedio de aprobación (mínimo 60 %), serán acreedores al Certificado de Egreso de Técnico Superior (Art. 16 de la Ley 1565) que otorgará la Normal Piloto, el que le acreditará oficialmente el ejercicio de la profesión docente y su inserción en la Formación Continuada.



MINISTERIO DE DESARROLLO HUMANO
SECRETARIA NACIONAL DE EDUCACION
BOLIVIA

Art. 21º La colación de grado se realizará en un acto oficial con asistencia de las autoridades de la Subsecretaría de Educación Superior, Ciencia y Tecnología y Dirección Nacional de Normales y Educación a Distancia.



La Paz, octubre de 1996

Para encauzar mejor la educación de los alumnos es necesario e importante previamente conocerlos en sus aspectos biológico, psicológico, social y cultural.

De modo que estimado maestro alumno, procura conocer cada vez mejor a tus educandos, a través de una permanente investigación y acumula los datos en los cuadros respectivos del Registro Pedagógico.

MINISTERIO DE DESARROLLO HUMANO
SECRETARIA NACIONAL DE EDUCACION
Plan Nacional de Profesionalización Docente



ORIENTACIONES
PARA EL CUMPLIMIENTO DE
ACTIVIDADES EN LA FASE A
DISTANCIA

*** PRACTICA PROFESIONAL ***

EN :

1. *Investigación y diagnóstico de la comunidad*
2. *Investigación y diagnóstico de la escuela*
3. *Prácticas de desarrollo curricular previo diagnóstico y planificación en Lenguaje y Matemática.*

3.b. "Prácticas de orientación de los aprendizajes"

(En el primer y segundo semestres de 1994)

ACTIVIDADES A EJECUTARSE	INDICADORES DE VERIFICACION
<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración de los planes de clase. 2. Selección y preparación de materiales instruccionales. 3. Estimulación y orientación del proceso de aprendizaje de los alumnos. 4. Evaluación de los aprendizajes. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación de planes elaborados y aplicados. 2. De materiales elaborados y aplicados. 3. De instrumentos de evaluación aplicados y sus resultados.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Estudio y análisis de los programas en vigencia. 2. Reorganización de objetivos y contenidos de acuerdo al nuevo enfoque de la Matemática, presentado en el módulo correspondiente. 3. Elaboración de documento (Programas y plan curricular). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación de programas de Matemática reformulados de acuerdo al nuevo enfoque para los cursos que regenta. Con la aprobación de Director.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración de los planes de clase. 2. Selección, preparación y presentación de materiales instruccionales. 3. Estimulación y orientación del aprendizaje de los alumnos. 4. Evaluación técnica de los aprendizajes. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación del registro de planes elaborados y aplicados. 3. Presentación de instrumentos aplicados en evaluaciones formativas y sumativas.

PLAN NACIONAL DE PROFESIONALIZACION DOCENTE

3.b. "Prácticas de orientación de los aprendizajes"

(En el primer y segundo semestres de 1994)

Nro. PRACTICA DE :	REQUISITOS Y VARIABLES
3a.1. Orientación del aprendizaje en las asignaturas de lenguaje.	<ul style="list-style-type: none"> - Sistemáticamente planificado - Participación dinámica de los alumnos en el proceso. - De todos los temas incluidos en el Plan curricular en las áreas de: <ul style="list-style-type: none"> + Elocución. + Lecto-escritura + Cuento + Recitación <p>Todas las prácticas en base a los esquemas propuestos en el módulo de Lenguaje I.</p>
3b. 2. Orientaciones de los aprendizajes en la asignatura de Matemática. 2.1 Elaboración de nuevos programas de estudio para el ciclo Básico. 2.2 Orientación de los aprendizajes específicos.	<ul style="list-style-type: none"> - Debidamente planificados. - Dentro del nuevo enfoque de la Matemática. - Organizados de acuerdo a la estructura propuesta en el módulo de Matemática. <p>Cuidadosamente planificados de los temas de Matemática contemplados en el plan curricular del Grado.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Basados en esquemas investigados por el practicante.

ORIENTACIONES PARA EL CUMPLIMIENTO DE LAS ACTIVIDADES EN LA FASE A DISTANCIA.

Estimado maestro alumno:

Con el deseo de orientar mejor a tu formación profesional, te enviamos las siguientes sugerencias que contribuirán a reforzar tus estudios y realizar un trabajo sistemático en la Fase a Distancia, correspondiente al primer periodo:

1. Módulos de Estudio.- Para este primer periodo se te enviará 8 módulos en las asignaturas de Pedagogía, Psicología, Currículum, Práctica Profesional, Tecnología Educativa, Sociología - Realidad Nacional - Antropología, Investigación, Matemática y Lenguaje, los mismos que fueron desarrollados en la fase presencial en cada una de las Normales Piloto; es cierto que no todos fueron abordados plenamente en sus contenidos, razón por la que debes completar con la interpretación, análisis y estudio de cada uno de ellos, las partes dudosas deberás consultar con el tutor del área de tu trabajo, como también a través de correspondencia o teléfono si así las circunstancias los permitieran, inclusive a los profesores de Asignatura de la Normal o directamente a la sede central.

Los trabajos prácticos y las aplicaciones sugeridas en los módulos y la Guía de Práctica Profesional deben ser cumplidas necesariamente en tu trabajo de aula y comunidad.

2. Trabajo en la Escuela.- Desde el inicio del trabajo debes emprender con el diagnóstico y planificación ordenada y sistemática, aplicando toda la información y las sugerencias recibidas y para efectos de evaluación y calificación los planes deben ser llevados diariamente y ser expuestos cada vez que sea requerido por los señores tutores o técnicos nacionales y lo que es más fundamental presentar en el periodo de vacación invernal toda la documentación de planificación del PEA, el registro pedagógico, materiales de apoyo elaborado, con el avance hasta esa fecha.

3. Trabajo en la Comunidad.- Del mismo modo, al inicio del trabajo escolar, debes celebrar reuniones con las autoridades y realizar encuestas a los comunarios, a través de las cuales efectuar el diagnóstico de necesidades y problemas que permitirán la planificación de un proyecto realizable en la gestión lectiva; en otros casos puedes tu proponer la realización de algún proyecto que responda a las necesidades detectadas, siempre y cuando las posibilidades sean factibles o que se tenga la seguridad de apoyo económico o financiamiento de alguna organización. Asimismo puedes

realizar otras actividades con la comunidad, como; campeonatos, concursos, exposiciones, ferias, visitas, seminarios, foros, investigaciones, estudios, etc., todos sujetos a una planificación con pleno consentimiento y apoyo de la comunidad, trabajos que deben ser verificados por el tutor y presentados, en la vacación invernal y al finalizar la gestión para su respectiva calificación, se recomienda que todas estas tareas sean elaboradas y desarrolladas sistemáticamente.

4. Metodología del trabajo. - Se sugiere que los trabajos a efectuarse tanto en la escuela como en la comunidad sean realizados en forma personal y de modo desinteresado, lo que te permitirá lograr una experiencia más sólida y ver plasmado concretamente los objetivos propuestos para cada actividad; en algunas ocasiones puedes realizar en compañía de otros (esposos o colegas que estén trabajando, juntos en la misma escuela); también pueden organizarse en grupos de trabajo a nivel nuclear cuando se trate de efectuar una investigación; monografía, innovación, sistematización de nuevas técnicas, etc.

En casos de investigación emplear cuestionarios, realizar entrevistas y hacer uso de técnicas participativas a fin de lograr el concurso de todos los alumnos e integrantes de la comunidad.

Precisar con claridad los objetivos, los materiales, las actividades, estrategias, recursos y técnicas de evaluación. Para cuyo efecto te enviamos adjunto algunos modelos que te servirán de guía.

5. Comunicación. - La comunicación es un medio muy importante y necesario en la Educación a Distancia, por lo que te recomendamos hacer uso de correspondencia escrita, línea telegráfica, telefónica o radiofónica, según como se disponga en tu escuela. La comunicación puedes efectuarla con el tutor, profesores de la Escuela Normal, Técnicos Nacionales, autoridades regionales y/o departamentales, autoridades comunales o con tus compañeros de trabajo, con motivos de consulta, aclaraciones, reclamos, solicitudes. También es importante elevar informes de las actividades desarrolladas con frecuencia a los tutores y autoridades.

6. Iniciativas Personales. - Será muy importante que vayas efectuando, innovaciones, creaciones o invenciones donde realmente se manifieste la iniciativa y el estilo personal, como ser: canciones, rondas, comedias, sketch cómico, juegos educativos, cuentos, materiales y métodos de enseñanza, etc. los cuales deben ser enviados documentalmente al tutor o Normal piloto, con las explicaciones de las razones que han generado iniciativa, creación y/o invención, la ocasión de su presentación o desarrollo, los efectos positivos de su aplicación. Todas estas creaciones servirán de valioso material para su posterior difusión a nivel nacional y constituirán méritos profesionales para el autor.

3.a. " Práctica de Desarrollo Curricular del Ciclo Básico "

(En el Primer semestre de 1994)

ACTIVIDADES A EJECUTARSE	INDICADORES DE VERIFICACION
<ol style="list-style-type: none"> 1. Interpretación del diagnóstico institucional, es decir de la escuela. 2. Diseño del Plan, considerando los aspectos considerados en requisitos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación del Plan Operativo 1994 elaborado.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Interpretación de planes y programas de estudio del ciclo Básico, en relación a los grados que regenta. 2. Selección y distribución de objetivos de aprendizaje en función del calendario escolar de la gestión. 3. Organización de la estructura curricular según el esquema preestablecido. 4. Presentación y aprobación del Plan curricular. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación del cuadro de distribución de objetivos en los cuatro bimestres de desarrollo curricular.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificación de necesidades e intereses de aprendizaje de los alumnos. 2. Selección de experiencias o motivos globalizadores de los aprendizajes. 3. Planificación con los alumnos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación de las unidades de aprendizaje planificados y desarrollados con la probación del Director.

3.a. "Práctica de Desarrollo Curricular del Ciclo Básico"

(En el Primer semestre de 1994)

Nro.	PRACTICA DE:	REQUISITOS Y VARIABLES
2.1	Elaboración del plan Operativo Institucional 1994.	<ul style="list-style-type: none"> - De acuerdo a las normas técnicas de planificación. - Participación del personal de la escuela y padres de familia. - Que incluya: Diagnósticos, Justificación, Objetivos, Metas, Estrategias, Actividades (Programación), Recursos y Evaluación.
2.2.	Elaboración del plan anual de desarrollo curricular de grado.	<ul style="list-style-type: none"> - De acuerdo a las normas técnicas propuestas en el módulo de Currículum. - Que incluya en su contenido <ul style="list-style-type: none"> + Diagnóstico + Contenido programático. + Bimestralizado - Unidades asignaturas, objetivos específicos, contenidos, estrategias metodológicas e instrumentos de evaluación.
2.3	Planificación de Unidades de aprendizaje integrado.	<ul style="list-style-type: none"> - En base al esquema propuesto en el módulo de Currículo. - Que incluya en su contenido : <ul style="list-style-type: none"> + Actividades iniciales: motivación y organización. + Actividades de desarrollo, contenidos y experiencias. + Actividades finales: exposiciones y demostraciones.

7 Liderazgo.- Por la delicada función que vienes cumpliendo en tu comunidad como docente en proceso de profesionalización, en el marco de las nuevas corrientes pedagógicas, debes constituirte en un verdadero líder, capaz de promover cambios estructurales en la comunidad, para ello necesitarás de dinamismo, fuerza de voluntad y entrega total a la causa de la Educación Rural.

8. Asistencia a los cursos presenciales de vacaciones de invierno y final.- De acuerdo a la planificación prevista por la Dirección Nacional de Normales, debes acudir con prontitud y prestancia a la Normal Piloto donde estás inscrito, porque es la instancia que te brindará la oportunidad de aclarar todas las dudas que tienes, en otros casos iniciar con el avance de contenidos de otras asignaturas contempladas para el siguiente período.

9. Evaluaciones.-

- Evaluación de actividades voluntarias.- Se refieren al desarrollo de las actividades recomendadas o sugeridas, propuestas por el autor de los módulos (de las varias que existen puedes elegir el más interesante o el más realizable), pero que serán tomados en cuenta para su valoración.

- Evaluaciones parciales en la reunión de vacaciones invernales. En ello se tomarán en cuenta los trabajos prácticos en cada asignatura, tomando en cuenta la planificación y desarrollo hasta esa fecha; inclusive se propone la defensa y controversia respectivamente.

- Evaluación al final e integral.- Junto a ella debes presentar los trabajos prácticos ya concluidos, de lo que se calificará el desarrollo y finalización, debidamente respaldadas con las firmas del Director del Núcleo y autoridades comunales. Finalmente concluye el período académico con la evaluación integral escrita de todas las asignaturas sobre el total de los objetivos y contenidos a través de los objetivos y contenidos a través de pruebas estandarizadas.

Te pedimos cumplimiento sistemático de las tareas señaladas y te deseamos al mismo tiempo éxitos. ¡ Adelante !

La Paz, Marzo de 1994.

JHC/ha.

2. Investigaciones y Diagnósticos en la Escuela

(En el Primer semestre de 1994)

ACTIVIDADES A EJECUTARSE	INDICADORES DE VERIFICACION
<ol style="list-style-type: none">1. Elaboración del Plan de investigación.2. Elaboración de los instrumentos.3. Recolección de la información.4. Procesamiento y análisis de datos.5. Elaboración y entrega del informe al tutor respectivo adjunto los instrumentos utilizados.	<ol style="list-style-type: none">1. Presentación del Plan de los instrumentos, de los datos recogidos y organizados.2. Presentación del diagnóstico, con conclusiones y recomendaciones.
<p>- Ejecución de las mismas actividades porque se sigue el mismo proceso de investigación, pero varían los objetivos, las variables y los indicadores.</p>	<ol style="list-style-type: none">1. Presentación del plan, instrumentos aplicados, los datos recogidos, y2. Presentación del diagnóstico, con conclusiones y recomendaciones.
<p>- Las actividades de investigación son las mismas, varían en objetivos, variables e instrumentos, de acuerdo a los datos contemplados en el Registro pedagógico.</p> <p>- Transferencia de datos obtenidos a los cuadros del Registro Pedagógico.</p>	<ol style="list-style-type: none">1. Presentación del plan e instrumentos aplicados, así como los datos recogidos y propiamente el diagnóstico individual de los alumnos en el registro correspondiente.

2. Investigaciones y Diagnósticos en la Escuela

(En el Primer semestre de 1994)

Nro.	PRACTICA DE :	REQUISITOS Y VARIABLES
2.1	Diagnóstico de la escuela donde trabaja.	<ul style="list-style-type: none"> - Sistemáticamente planificado - Eminentemente participativo - Debe abarcar los aspectos : <ul style="list-style-type: none"> + Administrativo. + Técnico - Pedagógico. + Socio - Cultural. + Infraestructura Física.
2.2.	Diagnóstico del aula	<ul style="list-style-type: none"> - Previamente Planificado. - Ampliamente participativo. - De abarcar los aspectos: <ul style="list-style-type: none"> + Orientación o ubicación. + Construcción: materiales, iluminación, ventilación, decoración, condiciones higiénicas y pedagógicas. + Organización Pedagógica; rincones de trabajo. + Equipamiento: mobiliario, materiales, herramientas; biblioteca, etc.
2.3	Diagnóstico de los alumnos.	<ul style="list-style-type: none"> - Previamente planificado. - Participativo y real. - Debe abarcar los aspectos: <ul style="list-style-type: none"> + Biológico. + Psicológico. + Sociológico y económico. + Cultural y pedagógico.

PRINCIPALES INDICADORES PARA LA PRÁCTICA PROFESIONAL EN LA EDUCACIÓN Y PROMOCIÓN DE DESARROLLO INTEGRAL DE LA COMUNIDAD Y EN EL DESARROLLO CURRICULAR EN LA ESCUELA BASICA

INTRODUCCION.-

En tu condición de maestro - alumno del curso de Profesionalización Docente, después de haber concluido la fase presencial, ingresas ahora a la fase de formación a distancia, en la cual debes empezar a sistematizar tu trabajo docente tanto en la escuela como en la comunidad, aplicando los conocimientos, las técnicas, los métodos, las estrategias, etc. que has recibido en la escuela normal, enmarcando todas las actividades de manera integrada, en las tres líneas de acción delineadas en el presente documento de Práctica Profesional:

- Investigación y Diagnóstico de la Comunidad
- Investigación y Diagnóstico en la Escuela
- Práctica de Desarrollo Curricular del Ciclo Básico

Descripción de Indicadores

- a) **Práctica de.-** Se refiere al tipo de trabajos que se deben realizar
- b) **Requisitos y Variables.-** Se refiere a los aspectos o condiciones de ser tomados en cuenta (confiabilidad, claridad, responsabilidad, etc.); las variables son los aspectos a punto de ser estudiados o investigados.
- c) **Actividades a Ejecutarse.-** Son las acciones o pasos a seguir en la investigación o el trabajo.
- d) **Indicadores de verificación.-** Se refiere a los trabajos realizados a ser presentados para su respectiva valoración, los mismos que deben ser bien presentables y de manera concreta.

1. Investigación y Diagnóstico de la Comunidad Rural

(En el Primer semestre de 1994)

Nro. PRACTICA DE:	REQUISITOS Y VARIABLES
1 Elaboración del Plan de Investigación comunitaria.	- Condiciones técnicas de elaboración y de presentación. - Que comprenda los aspectos : + Geofísico + Social + Económico + Cultural + Político + Educativo
1.2. Elaboración de los instrumentos de investigación.	- Confiabilidad - Validez - Claridad en la impresión
1.3. Recolección de la Información.	- Participación, puntualidad, responsabilidad y eficiencia.
(En el Segundo Semestre de 1994)	
1.4. Procesamiento y análisis de datos.	- Correcto proceso estadístico aplicado.
1.5. Elaboración del informe	- Condiciones técnicas y de presentación.

1. Investigación y Diagnóstico de la Comunidad Rural

(En el Primer semestre de 1994)

ACTIVIDADES A EJECUTARSE	INDICADORES DE VERIFICACION
1. Identificación de aspectos y selección de problemas. 2. Definición de variables e indicadores . 3. Formulación de objetivos o hipótesis. 4. Selección de la muestra (fuentes de información.) 5. determinación de técnicas e instrumentos de investigación. 6. Cronograma de actividades 7. Determinación de recursos. 8. determinación del esquema del informe.	1. Presentación del Plan de investigación elaborado con los requisitos señalados, en el registro de prácticas profesionales.
1. Elaboración de cuestionarios (o de las preguntas) 2. Validación de los instrumentos de investigación.	2. Presentación de ejemplares de los instrumentos elaborados.
1. Organización del personal para la investigación. 2. Aplicación de los instrumentos de investigación.	3. Certificación de la participación de la comunidad y de los recursos utilizados.
(En el Segundo Semestre de 1994)	
1. Recopilación y centralización de datos. 2. Tabulación y graficación de datos. 3. Interpretación de datos procesados.	4. Presentación de datos organizados en matrices y gráficas.
1. Elaboración del informe 2. Impresión o transcripción del informe 3. Entrega del mismo a la comisión de evaluación o a los tutores, adjunto los instrumentos utilizados.	5. Presentación del informe escrito de acuerdo a los requisitos previstos, (perfil de la comunidad).

MINISTERIO DE DESARROLLO HUMANO
SECRETARIA NACIONAL DE EDUCACION
SUBSECRETARIA DE EDUCACION SUPERIOR
CIENCIA Y TECNOLOGIA
COORDINACION NACIONAL DE NORMALES
"PLAN NACIONAL DE PROFESIONALIZACION DOCENTE"

- 0 -

GUIA PARA LAS PRACTICAS DOCENTES
EN LA COMUNIDAD Y EN LA ESCUELA
DURANTE LA FASE A DISTANCIA
DEL CURSO DE PROFESIONALIZACION DOCENTE

La Paz - Bolivia

1995

P R E S E N T A C I O N

La Coordinación Nacional de Normales te entrega este folleto denominado "GUÍA PARA LA PRACTICA DOCENTE EN LA COMUNIDAD Y EN LA ESCUELA DURANTE LA FASE A DISTANCIA DEL CURSO DE PROFESIONALIZACION DOCENTE", con el propósito de ofrecerte instrucciones y orientaciones destinadas a la sistematización y cualificación de tu práctica profesional docente, tanto en la comunidad como en la escuela.

Todas las tareas y actividades concernientes a la práctica docente deben estar dirigidas fundamentalmente a lograr una educación y unos aprendizajes sólidos en tus alumnos, por eso es que deben ser coherentes e integrados con ese fin supremo. Además, no debes considerarlas como impuestas sino como algo natural de tu labor educadora que tu mismo has elegido. De ahí que todos los trabajos, los documentos y los materiales del maestro y de los alumnos no sean preparados artificialmente y a último momento sólo para presentar en la evaluación de estas prácticas. En consecuencia, haslas con mucha voluntad y entrega porque así te será realmente beneficioso para tu profesionalización cualitativamente óptima y al mismo tiempo redunde positivamente en la educación de tus alumnos.

Las tareas grandes que debes desarrollar en el proceso de la prácticas docente son tres: 1. La práctica administrativa; 2. La práctica de la investigación de la comunidad y la escuela y; 3. La práctica de desarrollo curricular en todos sus aspectos y componentes.

Escucha y cumple conscientemente con estas recomendaciones y verás que todo de sale muy bien.

EXITOS

es decir que se llevarían a cabo al cabo de los trimestres, bajo la conducción de las Normales Piloto en coordinación y supervisión de la Subsecretaría de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, a través de la Coordinación Nacional de Normales.

En la primera reunión cada maestro-alumno debe presentar los siguientes documentos, trabajos y materiales:

1. Los informes de las investigaciones, los documentos administrativos, el registro pedagógico, el plan institucional, el o los proyectos planificados, el plan curricular anual, por lo menos, una unidad de trabajo planificado y en desarrollo, los planes semanales ejecutados y los planes de clase realizados hasta ese momento, los materiales elaborados y utilizados también hasta ese momento, los cuadernos y trabajos realizados por los alumnos avanzados hasta ese período, los instrumentos de evaluación aplicados y los cuadros de calificaciones que se hayan logrado hasta ese instante.
2. Los trabajos y los documentos que se desarrollan a lo largo de toda la gestión deben ser presentados en cada reunión solamente en el estado de desarrollo en que se encuentran hasta la etapa de evaluación correspondiente.
3. La evaluación final de los trabajos ejecutados y documentos elaborados durante el segundo período serán evaluados al concluir la gestión, es decir, antes de iniciar con el tercer y último período del Curso de Profesionalización Docente. Para esa oportunidad deben llevar al lugar de la evaluación todos los documentos y trabajos, así como los materiales, también concluidos.

Para finalizar este documento guía, te reiteramos que las tareas que debes cumplir no las tomes como una imposición sino como una labor natural de la función docente destinadas a cualificar tu trabajo profesional y la educación y el aprendizaje de tus alumnos.

¡ADELANTE Y EXITOS!

NHA/JBB.

Estimado Maestro-Alumno:

Esta GUIA DE PRACTICA DOCENTE constituye un sencillo manual para tí; por tanto, debes tenerla siempre a la mano para consultar y cumplir con las tareas enumeradas, de manera oportuna y efectiva.

Las instrucciones y orientaciones para el cumplimiento de las tareas en la fase a distancia te damos en el siguiente orden:

1. APRENDIZAJES DE LA FASE PRESENCIAL

Los conocimientos teóricos (conceptos, principios, etc.), las técnicas o procedimientos, los métodos de: Investigación, planificación, realización o ejecución y evaluación, que has tenido la oportunidad de aprender o internalizar bajo la dirección de los profesores facilitadores de las diferentes asignaturas de la Escuela Normal Piloto, durante la fase presencial del Curso, constituyen los elementos teóricos básicos que debes tomarlos en cuenta y aplicarlos convenientemente durante el desarrollo de tus prácticas docentes, tanto en la comunidad como en la escuela.

Algunas asignaturas son de carácter general, cuyos conocimientos y recomendaciones sirven de fundamento para la realización de la práctica educativa, como son la Pedagogía, la Sociología, la Psicología, la Antropología, la investigación, el Currículum, la Tecnología Educativa y Realidad Nacional. Otras son materias específicas que se aplican en el mismo proceso o dirección del aprendizaje, es decir son parte del currículum escolar y están condensadas en los programas de estudio, que deben ser desarrolladas sistemáticamente para que aprendan los alumnos durante la gestión escolar. Dichas materias son: Matemática, Lenguaje,

(y Lecto-escritura), Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales, Educación para la Salud y el Hogar y Educación para la Producción. El módulo de la Práctica Profesional Docente es la guía en detalle para el cumplimiento de todas tareas y actividades de la función docente.

2. MODULOS DE AUTOAPRENDIZAJE

En el primer período desarrollaste ocho módulos muy importantes, los mismos que deben ser dejados de lado, sino los conocimientos que contiene deben ser aplicados permanentemente en el proceso del trabajo docente. En este segundo período recibirás otros módulos, cuyos contenidos también deben ser aplicados en el proceso educativo que cumples en tu centro de trabajo. Dichos módulos son de: Currículum b, Matemática b, Lenguaje b (lecto-escritura), Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales, Educación para la Salud y el Hogar, Educación para la Producción, Administración y Legislación Escolar y Práctica Profesional Docente.

Los módulos del primer período ya no se toman en cuenta para la evaluación teórica en esta gestión, pero sí deben servir siempre para el trabajo de la docencia; en cambio, los módulos del segundo período servirán de base para la evaluación de carácter teórico, a parte de su aplicación en la práctica.

3. PRACTICAS DOCENTES EN LA COMUNIDAD Y EN LA ESCUELA

Las Prácticas Docentes que debes cumplir sistemática y técnicamente durante la fase a distancia de este segundo período del Curso de Profesionalización Docente, tanto en la comunidad como en la escuela son las siguientes:

3.1 Prácticas Técnico-Administrativas

Los indicadores concretos para la evaluación de la realización de este proceso serán precisamente los elementos o comprobantes que demuestren haber realizado efectivamente de manera técnica y sistemática, los diferentes planes, los materiales elaborados y utilizados, los cuadernos y trabajos de los alumnos, los documentos oficiales y otros, todos visados por el tutor o director.

30. Evaluación de los aprendizajes de los alumnos

Durante el proceso de la dirección del aprendizaje debes también desarrollar el proceso de evaluación: EN LOS INICIOS, LA EVALUACION DIAGNOSTICA, para determinar el punto de partida del o de los nuevos aprendizajes o aprendizajes futuros; durante el proceso, LA EVALUACION FORMATIVA, para consolidar o mejorar cualitativamente el aprendizaje de tus alumnos, sin necesidad de otorgar las calificaciones; y al finalizar el aprendizaje o del trimestre, LA EVALUACION SUMATIVA, para comprobar el logro de los objetivos, que son luego los aprendizajes logrados por cada alumno, los sí deben ser cuantificados de acuerdo a la escala de calificaciones en vigencia. Para cada una de estas evaluaciones debes elaborar los instrumentos de evaluación técnicamente adecuados para cada una de las áreas o tipos de aprendizaje. Los tipos de instrumentos de evaluación elaborados y aplicados y los cuadros de calificaciones visados por el director o tutor serán la prueba para la evaluación de tu trabajo durante la fase a distancia.

Para llevar a cabo todos estos procesos debes consultar los módulos de Currículum y de las materias correspondientes del Plan de Estudios de el o los grados que regentas.

4. REUNIONES PARA LA EVALUACION DE LAS PRACTICAS DOCENTES

Las reuniones o concentraciones para la evaluación de las prácticas docentes van a ser programadas tomando en cuenta el calendario escolar de la presente gestión,

d) Elaborar los PLANES DE CLASE, destinados específicamente al desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje para el logro de cada objetivo. El plan de clase de Matemática es diferente en cierta medida al de Lenguaje u otra materia. Por lo tanto, debes sujetarte al esquema específico de cada una de las materias. Cabe señalar que tu debes elaborar necesariamente los planes de clase para encauzar técnica y sistemáticamente el aprendizaje de tus alumnos. Estos planes de clase también deben ser visados por el tutor o director, por lo menos, periódicamente. Para esto, consultar los módulos correspondientes de cada asignatura.

2o. Proceso de Enseñanza-Aprendizaje o Dirección del proceso de Aprendizaje de los Alumnos.

Para conducir técnica y sistemáticamente el proceso de aprendizaje de tus alumnos, primero debes sujetarte al plan de clase diseñado previamente, luego realizar las actividades y experiencias previstas, utilizando o aplicando los métodos, las técnicas y las estrategias pertinentes, así como los materiales adecuados, los recursos pedagógicos necesarios y los procedimientos e instrumentos de evaluación del aprendizaje.

Aprender a desarrollar técnica y sistemáticamente el proceso de la dirección del aprendizaje de los alumnos es una de las tareas fundamentales y prioritarias del curso que sigues, especialmente en la fase a distancia, caso contrario no tiene razón de ser. En este sentido, debes hacerlo consciente y honradamente para que tu logres realmente la cualificación de tu función docente. Cuando tus alumnos demuestren que, conocen de los que tu diste a conocer, que saben hacer de lo que tu enseñaste hacer, que ellos son por que tu ayudaste a serlo, etc., seguramente te sentirás que estás cumpliendo realmente tu función de docente, es más, la función de educador o educadora.

Las actividades escolares se inician generalmente con las tareas de carácter administrativo, como son la posesión del cargo, recepción de informaciones preliminares de la comunidad y la escuela, reuniones con las autoridades locales, los padres de familia y la comunidad en general, la apertura de inscripciones de alumnos, la organización inicial de la escuela, la inventariación de los bienes de la escuela, la disposición de los servicios básicos, asentamiento en actas los resultados de las reuniones, etc.

3.2 Prácticas de Investigación y Diagnóstico de la Comunidad Local y de la Escuela.

Si tu estás ratificado en la misma escuela, lo que te corresponde es mejorar o perfeccionar tu trabajo de investigación de la comunidad local, así como de la escuela, complementando al proceso investigativo que has desarrollado el pasado año. En cambio, si has sido designado a otra escuela, tienes que realizar necesariamente una nueva investigación, tanto de la comunidad como de la escuela, de manera completa todo el proceso que supone la investigación y el diagnóstico.

Es importante que la ejecutes seria y técnicamente, siguiendo el proceso correspondiente. Para realizar estos trabajos de investigación, te servirán como textos de consulta, los módulos de Investigación Socio-educativa, Introducción a la Antropología, Elementos de Sociología General y Análisis de la Realidad Boliviana. Además, puedes consultar otros libros afines al proceso de la investigación.

El conocimiento real que tengas de la comunidad y de la escuela donde trabajas, te permiti-

tiará elaborar o diseñar un PLAN INSTITUCIONAL realista y más operativo destinado satisfacer las necesidades y resolver los problemas más urgentes de la comunidad y de la escuela. También te permitirá de manera apropiada tu REGISTRO PEDAGOGICO destinado fundamentalmente al registro de datos referidos a las características de tus alumnos, para que tu trabajo docente se adecúe precisamente a esas características.

El plan institucional, por su parte, debe incluir los proyectos a realizarse durante la gestión, tanto en la comunidad como en la escuela; los mismos que deben ser ejecutados con el apoyo y participación de los padres de familia, si es posible de toda la comunidad y de las instituciones u organizaciones que ofrecen apoyo financiero y/o técnico. Tanto el Plan Institucional y los diseños de los proyectos como los informes sobre los resultados de su ejecución deben ser visados por el director de núcleo o el tutor para que tenga validez en la evaluación correspondiente, previa verificación de la ejecución del trabajo, sea en la comunidad o en la escuela.

3.3 Prácticas de Desarrollo Curricular

Las prácticas de desarrollo curricular se refieren a todo el proceso de la educación en general y al proceso de la dirección del aprendizaje en particular, que tienes que promover en tu escuela, como también en la comunidad.

En el marco de esos procesos necesariamente tienes que cumplir con los siguientes subprocesos de carácter técnico-pedagógico:

10. Planificación

a) Elaborar el PLAN CURRICULAR ANUAL integrado, tomando en cuenta los resultados del diagnóstico

tico (características y aprendizajes previos de los alumnos) y los programas oficiales de estudio, incluyendo las materias que contempla el Plan de Estudios de el o los cursos que regentas.

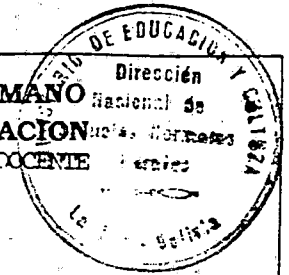
Te recomendamos que para esta planificación, primero hagas la distribución del total de objetivos y/o contenidos de aprendizaje que contempla el programa de cada materia entre los 3 trimestres establecidos en el calendario escolar de la presente gestión; y si lo puedes, agrupándolos alrededor de temas o problemas eje, tomando en cuenta su relación con el tema eje, para evitar aprendizajes sueltos o dispersos. Esta agrupación servirá de base para la elaboración de las unidades de trabajo o de aprendizaje. Este plan como las unidades deben ser visados por el tutor o director de núcleo.

b) Elaborar una UNIDAD DE TRABAJO O DE APRENDIZAJE para un determinado tiempo (un mes, dos meses o más) según el alcance del tema eje. Una unidad de trabajo te permitirá desarrollar el currículo anual de manera integrada y coherente con tus alumnos, destinados precisamente a beneficiar a la formación y aprendizaje óptimo de los mismos. Concluido el desarrollo de la primera unidad, debes iniciar con la siguiente unidad, luego con la otra y así sucesivamente hasta agotar el total de los objetivos previstos en cada asignatura. Para esta tarea debes consultar el módulo de Currículo y otra bibliografía afín al asunto.

c) Elaborar los planes semanales, siguiendo el ordenamiento de los objetivos y las actividades de aprendizaje incluidos en las unidades de trabajo o de aprendizaje, calculando la cantidad adecuada de objetivos para cada semana y esta cantidad de objetivos y/o contenidos deben ser calculados de tal manera que se acabe en los días de la semana.

La tutoría en la Educación a Distancia constituye una acción de fundamental importancia para el educando, predisponiéndolo a la auto-actividad y auto-formación con profundo respeto a su personalidad.

MINISTERIO DE DESARROLLO HUMANO
SECRETARIA NACIONAL DE EDUCACION
PLAN NACIONAL DE PROFESIONALIZACION DOCENTE



GUIA METODOLOGICA DEL TUTOR

La Paz - Bolivia - 1994

PLAN NACIONAL DE PROFESIONALIZACION DOCENTE

GUIA METODOLOGICA DEL TUTOR

La presente guía tiene el propósito de orientar al Tutor del Curso Nacional de Profesionalización Docente, en los principales elementos de la acción tutorial, de modo que no desconozca la importancia y significado de la fase a Distancia.

1. Conceptualización.- Primero se debe entender lo que significa tutor y tutoría.

a) Tutor.- Es la persona que tiene suficiente madurez y equilibrio emocional, confianza en sí mismo, sin patía, inteligencia, espíritu cooperador, cultura social, estilo personal, virtudes de liderazgo.

Es un orientador, coordinador, dinamizador, reflexivo, catalizador de inquietudes y conductor de grupo que hace uso adecuado de las relaciones humanas.

b) Tutoría.- Es la acción que ejerce el tutor, sea de ayuda o de orientación al participante o grupo de participantes; es la estimulación a la auto-actividad, con el mayor respeto a la personalidad y profesionalidad de los participantes, evitando el paternalismo y las discriminaciones odiosas. Es la acción que procura la convivencia social participativa y responsable.

2. El Tutor en el Plan Nacional de Profesionalización Do

cente.- Concordante con las disposiciones prescritas en la Resolución Ministerial Nº 1096 se consideran tutores a los señores Supervisores de Zona y Directores de Núcleo donde existen maestros interinos participantes en el Curso Nacional de Profesionalización Docente, a quienes se les encomienda la delicada misión de cumplir con la acción tutorial planificada y sistemática.

7. Metodología y técnicas de tutoría que permiten mayores resultados.

8. Sugerencias.

7. Evaluación de la Tutoría.- Es de vital importancia el tutor efectúe una revisión de la tarea a la finalización de la primera fase de educación a Distancia (Vacación invernal) y de la segunda (Vacación anual), cuyos procesos pueden efectuarse mediante el empleo de cuestionarios debiendo ser respondidos por los participantes como también los comunarios, tales como sobre:

- Cumplimiento de objetivos propuestos en el Plan de tutores.

- Actividades realizadas.

.. Tutoría oportuna a los participantes

.. Reuniones con los padres de familia

.. Entrevistas individuales

.. Orientación a los alumnos con mayores dificultades

.. Relación tutor-alumno; tutor comunario

- Grado de satisfacción de la acción tutorial

- Sugerencias para mejorar futuros trabajos.

Nota.- Para dar mayor seriedad a las prácticas de investigación (diagnóstica), planificación, ejecución y evaluación del participante en la fase a Distancia, el tutor tiene la gran responsabilidad de contribuir a la profesionalización de los maestros interinos, por lo que le corresponde dar una valoración ecuaníme e imparcial fundamentalmente sobre el desarrollo o proceso mismo de los trabajos de aula y comunidad (proceso enseñanza-aprendizaje, investigación, proyectos, actitud docente, otros), que serán cumplidas y observadas durante la tutoría presencial.

En cuanto al llenado de los cuadros unos serán realizados en las instancias de planificación, desarrollo o a la finalización de la gestión académica; también algunos cuadros no serán llenados en cada gestión, ello está relacionado con las asignaturas desarrolladas en los 3 periodos que dura la profesionalización, asimismo las actividades que se realizan en la escuela, aula o comunidad.

INFORME FINAL DEL TUTOR

Referencias:

Núcleo:

Dirección Departamental y/o Supervisoría Regional

Número de participantes

Tutor

Cuerpo del informe:

1. Cumplimiento de los objetivos de acción tutorial
2. Características de los participantes (grupo)
3. Tutoría prestada en las diferentes actividades
4. Asignaturas en las que confrontan con mayores dificultades
5. Asignaturas que conforman problemas (salud, familiar, económico, moral, social, etc.)

También se constituyen en tutores del Plan Nacional, los profesores de las Escuelas Normales, autoridades regionales, departamentales y nacionales, cuando sus servicios sean requeridos por los participantes o autoridades pertinentes.

Las características connotativas del tutor deben ser:

- Vasta experiencia pedagógica y científica;
- Fuerte compromiso deontológico;
- Alto espíritu de cooperación;
- Profundo respeto a la persona humana y de convicción democrática;
- Apto para cumplir con las tareas de orientación, asesoramiento y seguimiento al docente-alumno;
- Identificado con el tratamiento imparcial y oportuno en la ayuda que necesiten los docentes-alumnos;
- Suficiente conocimiento en las técnicas de estudio, investigación, entrevista y observación.

3. Funciones del Tutor.- Para el cumplimiento eficiente de las acciones de tutoría, el tutor debe cumplir las siguientes funciones importantes:

- a) Elaborar el Plan Anual de Tutoría.
- b) Organizar y llevar el historial de cada participante del grupo a su cargo o dentro de su jurisdicción.
- c) Desarrollar acciones de ayuda y orientación a los participantes, en la realización de sus prácticas educativas, del PEA y de la interacción comunal.
- d) Dialogar con los participantes a fin de averiguar sus dificultades y progresos.
- e) Proporcionar una visión general de las actividades escolares y de promoción comunal.
- f) Levantar un mapeo de su jurisdicción para establecer los lugares donde trabajan los participantes con indicación de distancias y posibilidad de acceso,

- g) Efectuar reuniones con las autoridades, instituciones y padres de familia de las comunidades donde trabajan los maestros-alumnos.
- h) Efectuar evaluaciones con criterio imparcial de los trabajos que realiza el participante, en la escuela, en la comunidad y de su actividad docente.
- i) Informar a la Dirección Académica de la Normal a la cual corresponde, todas las actividades realizadas.

4. Modalidades de tutoría.-Se mencionan las más aplicables en nuestro medio, tales como:

a) La tutoría presencial.- Es una modalidad que se realiza mediante contacto con los participantes, pudiendo efectuarse en ocasión de la visita al lugar de trabajo o reuniones conjuntas. Aquí, a su vez, se distinguen ciertos caracteres que adopta el profesor-tutor.

- Carácter expositivo, es el más empleado y económico, porque ofrece oportunidades de participación directa a los maestros-alumnos y permite detectar con mayor facilidad las dificultades de aprendizaje o en la realización de los trabajos, puesto que los participantes exponen sus dudas y dificultades, los cuales pueden ser oportunamente aclarados por el tutor.

- Carácter de facilitador, es cuando el tutor presta ayuda o aclara propósitos individuales y objetivos del grupo, respeta, acepta y valora las actitudes de orden intelectual, práctico, emocional, por lo que infunde confianza y seguridad en sus triunfos y limitaciones.

En ambos casos, busca identificar las dificultades para luego recurrir a determinadas estrategias que les permita superar. Por otro lado, permiten medir distancias entre sus competencias y los requerimientos que exige el Plan Nacional de Profesionalización.

CUADRO CONTROL DE PROYECTOS COMUNALES

No	NOMINA	Descripción de Proyectos				OBSERV.
		Productivos	Recreativos	Servicios Sociales	Otros	

CUADRO CENTRALIZADO DE INFORMACIONES

No	NOMINA	Descripción de variables							OBSERV.	
		Asistencia a clases	Planificación	Desarrollo PEA	Actitud docente	Evaluación	Trabajo comunidad	Liderazgo		Otros

CUADRO CENTRALIZADOR DE CALIFICACIONES

No	NOMINA	Asignación de % en los diferentes componentes de proceso						OBSERV.	
		Planificación %	Ejecución %	Emprego Material %	Conducción PEA %	Resultado logrado %	Liderazgo		Otros

CUADRO RESUMEN DE ACTIVIDADES CURRICULARES

No	NOMINA	Fechas de realización de actividades						OBSERV:
		Campeo nato.	Festi- val.	Concur- so.	Escur- sion.	Semina- rio.	Otros	

CUADRO RESUMEN DE VISITAS, ENTREVISTAS Y CUESTIONARIOS

No	NOMINA	Fecha y motivos de asistencia tutorial			OBSERV:
		Visitas	Entrevistas	Cuestionarios	

CUADRO CONTROL DE REUNIONES CON COMUNARIOS

No	COMUNIDAD	DESCRIPCION DE FECHAS Y MOTIVOS	OBSERV.

b) La tutoría por correspondencia.- Es el empleo de la comunicación escrita donde las notas que envían los participantes solicitando aclaraciones, deben ser contestadas con la mayor prontitud y precisión, previo análisis y corrección, asimismo, se recomienda que la comunicación de ida y vuelta sea permanente. Todo ello estará debidamente archivado.

c) La tutoría telefónica.- Es otro efectuado por línea telefónica; más rápida que la anterior, reduce en gran manera el abandono de los participantes, pero requiere de muy buena codificación de ideas del solicitante y oportuna asistencia tutorial.

5. Reunión de tutores.- Con el propósito de recibir una información de todas las obligaciones y funciones que debe cumplir el tutor, se celebrará reuniones al inicio, a mediados y al final del período lectivo, bajo la dirección del Supervisor de Zona y/o Técnico Nacional, en las que coordinará la planificación de la acción tutorial, el seguimiento en el proceso y la valoración de la prácticas profesionales, así como la búsqueda de las soluciones a los problemas que puedan presentarse en la fase de profesionalización docente.

6. El cuaderno o "carpeta del tutor".- Es un auxiliar que complementa y ayuda de manera efectiva la acción tutorial; debe contener los siguientes cuadros:

- Plan Anual de Tutoría.
- Cuadro de filiación de los participantes.
- Cuadro de Trabajo de investigación (en la comunidad, la escuela el aula) (alumnos).
- Cuadro horario de acción tutorial
- Cuadro indicador de las modalidades de tutoría.
- Cuadro resumen de actividades curriculares.
- Ficha resumen de visitas, entrevistas y cuestionarios
- Cuadro de reuniones con los comunarios.
- Cuadro control de proyectos comunales.
- Cuadro de información a la Dirección Académica.
- Cuadro centralizado de calificaciones (por asignaturas)

- Informe final del tutor.

A continuación representamos modelos de los cuadros mencionados, reiterando que son sugerencias donde el tutor tiene la libertad de imprimir su estilo personal y cambiar algunas variables según las características y las necesidades del trabajo.

PLAN ANUAL DE TUTORIA

A. Datos Informativos:

Núcleo Escolar
Dirección Departamental y/o Supervisoría Regional
Número de participantes.
Profesor Tutor.

B. Estructura del Plan:

1. Justificación
2. Objetivos
3. Estrategias de acción tutorial
4. Cronograma de asistencia tutorial (acciones)
5. Materiales y recursos de apoyo
6. Criterios de evaluación.

CUADRO DE FILIACION DE LOS PARTICIPANTES

No	NOMINA	Lugar y fecha de nacimiento	Edad	Estado civil	Lugar de trabajo		Curso que Recenta	OBSERV.
					Núcleo	Escuela		

CUADRO CONTROL DE TRABAJOS DE INVESTIGACION

No	NOMINA	Descripción de investigación (características)					OBSERV:
		Comunidad	Escuela	Aula	Educandos	Otras	

CUADRO HORARIO DE ACCION TUTORIAL

No	Escuela Núcleo	Reunion Conjunta						OBSERV:			
		1ra. Fase		2da. Fase		1ra. Fase			2da. Fase		
		Mes	Fecha	Mes	Fecha	Mes	Fecha		Mes	Fecha	

CUADRO RESUMEN DE ACCION TUTORIAL

No	NOMINA	MODALIDAD DE TUTORIA PRESTADA CON FECHAS			OBSERV:
		Presencial	Correspondencia	Telefónica	

PLAN NACIONAL DE PROFESIONALIZACION DOCENTE

CUADRO CENTRALIZADO DE PARTICIPANTES Y FACILITADORES DE LAS NORMALES PILOTO

Nº	NORMAL	1993 - 1994						1994 - 1995						1995 - 1996						1996		
		PARTICIPANTES			FACILITADORES			PARTICIPANTES			FACILITADORES			PARTICIPANTES			FACILITADORES			PART. EGRESADOS		
		T	V	M	T	V	M	T	V	M	T	V	M	T	V	M	T	V	M	T	V	M
1	BAUTISTA SAAVEDRA SANTIAGO DE HUATA - L.P.	206	147	59	18	15	3	183	120	63	17	15	2	157	103	54	18	15	3	104	77	27
2	RENE BARRIENTOS ORTUÑO CARACOLLO - ORURO	104	65	39	16	14	2	81	49	32	15	13	2	68	41	27	17	15	2	44	25	19
3	JOSE DAVID BERRIOS CAIZA 'D' - POTOSI	346	199	147	20	19	1	270	150	120	18	18	0	234	137	97	19	19	0	176	107	69
4	SIMON BOLIVAR CORORO - CHUQUISACA	115	66	49	16	14	2	101	58	43	15	13	2	84	44	40	16	14	2	75	39	36
5	ISMAEL MONTES VACAS - COCHABAMBA	185	76	109	18	16	2	156	69	87	17	16	1	146	70	75	17	16	1	137	65	72
6	RAFAEL CHAVEZ ORTIZ PORTACHUELO - STA. CRUZ	185	71	114	17	14	3	163	57	106	16	13	3	150	52	98	17	14	3	102	34	68
7	HUMBERTO IBÁÑEZ SORUCO CHARAGUA - STA. CRUZ	138	61	77	16	12	4	125	55	70	15	11	4	114	43	71	16	12	4	82	30	52
8	RIBERALTA RIBERALTA - BENI	148	79	69	16	11	5	146	80	66	15	10	5	132	59	63	16	11	5	59	46	42
TOTALES		1427	764	663	137	115	22	1225	638	587	128	109	19	1003	539	526	136	116	20	836	423	365

58

- RECTOR
- DIRECTOR ACADEMICO
- FACILITADORES
- PROFESORES COCURRICULARES:
- MÚSICA
- EDUC. FISICA
- AGROPECUARIA
- CONSEJEROS:
- VARONES
- MUJERES

- PERSONAL DE SERVICIOS:
- ECONOMA
- COCINERO
- AYUD. AGROPECUARIA
- PORTERO

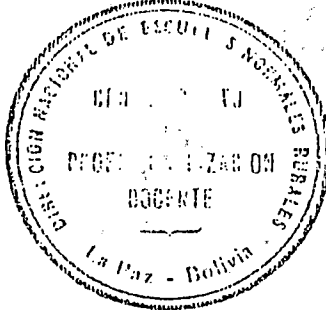




República de Bolivia
Ministerio de Educación, Cultura y Deportes

PLAN NACIONAL DE PROFESIONALIZACION DOCENTE
EGRESADOS DE SEGUNDA INSTANCIA
1 9 9 7

NORMALES PILOTO	VARONES	MUJERES	TOTALES	OBSERVACIONES
Stgo. de Huata - La Paz	32	10	42	
Caracollos - Oruro	15	6	21	
Caiza "D" - Potosí	26	18	44	
Cororo - Chuquisaca	2	3	5	
Vacas - Cochabamba	4	3	7	
Portachuelo - Santa Cruz	15	20	35	
Charagua - Santa Cruz	8	16	24	
Riberalta - Beni	12	18	30	
T O T A L E S	114	94	208	



LA PAZ, 13 DE MARZO DE 1998



República de Bolivia
Ministerio de Educación, Cultura y Deportes

SISTEMA DE EDUCACION BOLIVIANA A DISTANCIA - SEBAD
CURSO DE PROFESIONALIZACION DOCENTE

CUADRO CENTRALIZADOR DEL EXAMEN DE GRADO
POR CENTROS DEPARTAMENTALES Y SUS ASOCIADOS
PRIMERA Y SEGUNDA PROMOCIONES
1996 - 1997

CENTROS DEPARTAMENTALES O ASOCIADOS	1ª Promo- ción 1996	2ª Promo- ción 1997	TOTALES
CHUQUISACA			
Sucre	13	9	22
Camargo	---	16	16
Monteagudo	16	---	16
LA PAZ			
La Paz	129	37	166
Apolo	15	13	28
COCHABAMBA			
Cochabamba	59	8	67
Aiquile	12	---	12
SANTA CRUZ			
Santa Cruz	188	47	235
Roboré	62	15	77
Camiri	---	16	16
San Matías	---	15	15
San Ignacio de Veasco	32	15	47
ORURO			
Oruro	15	9	24
POTOSI			
Potosí	35	9	44
Uncía	---	15	15
Uyuni	16	10	26
Tupiza	12	13	25
Villazón	4	---	4



República de Bolivia
Ministerio de Educación, Cultura y Deportes

CENTROS DEPARTAMENTALES O ASOCIADOS	1ª Promo- ción 1996	2ª Promo- ción 1997	TOTALES CENTROS
TARIJA			
Tarija	25	22	47
Yacuiba	20	2	22
BENI			
Trinidad	31	28	59
Riberalta	9	7	16
Rurrenabaque	23	10	33
PANDO			
Cobija	11	17	28
Puerto Rico	4	9	13
TOTALES GENERALES	731	342	1.073



SUCRE, FEBRERO DE 1998

(rdo.) Eduardo Chumacero
COORDINADOR NAL. SEBAD