

Revolución **E**ducativa con Revolución **D**ocente

COLECCIÓN “REVOLUCIÓN EDUCATIVA”

VERSIÓN RESUMIDA

© Colección Revolución Educativa
Revolución Educativa con Revolución Docente
Versión Resumida

Ministro de Educación
Roberto Ivan Aguilar Gómez

Viceministro de Educación Superior de Formación Profesional
Eduardo Cortez Baldiviezo

Viceministro de Educación Regular
Valentín Roca Guarachi

Viceministro de Educación Alternativa y Especial
Noel Aguirre Ledezma

Director General de Formación de Maestros
Luis Fernando Carrión Justiniano

Coordinador Nacional del PROFOCOM
Armando Terrazas Calderón

Cómo citar este documento:
Ministerio de Educación (2017). "Revolución Educativa con Revolución Docente - Versión Resumida" Colección Revolución Educativa. La Paz, Bolivia.

Depósito Legal:
4-1-124-17 P.O.

LA VENTA DE ESTE DOCUMENTO ESTÁ PROHIBIDA
Denuncie al vendedor a la Dirección General de Formación de Maestros,
Telf. 2912840 - 2912841

Revolución **Educativa** con **Revolución** **Docente**



2017







ÍNDICE

ÍNDICE

Presentación	5
1. Revolución Educativa con Revolución Docente.....	9
2. Políticas de Formación Docente.....	31
2.1. Antecedentes de la Revolución Educativa	33
2.2. Formación de Maestras y Maestros en la Legislación del Estado Plurinacional.....	38
2.3. Políticas de Formación de Maestras y Maestros	53
2.4. Políticas de Profesión Docente	57
3. Formación Inicial de Maestras y Maestros	65
3.1. Normativa.....	67
3.2. La Nueva Gestión Institucional en las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros.....	71
3.3. Oferta Académica	80
3.4. Procesos de Admisión	82
3.5. Transformación Curricular	86
3.6. El Taller Complementario de Formación Integral.....	88
3.7. Producción de Conocimientos e Investigación Educativa	88
3.8. Publicación de los Trabajos Seleccionados de los Estudiantes.....	90
3.9. Publicación de los Ensayos y Artículos Seleccionados de los Docentes	90
3.10. Taller Complementario de Lengua Originaria.....	91
4. Formación Continua de Maestras y Maestros.....	95
4.1. Normativa.....	98

4.2.	Estructura Institucional.....	100
4.3.	Oferta Formativa.....	101
4.4.	Estrategia Formativa.....	101
4.5.	Resultados de Formación Continua.....	113
4.6.	Incorporación de las TIC en la Práctica Educativa.....	114
5.	Formación Postgradual para Maestras y Maestros.....	125
5.1.	Normativa.....	128
5.2.	Estructura Institucional.....	131
5.3.	Oferta Académica.....	132
5.4.	Resultados de Formación Postgradual.....	134
5.5.	Proyecciones de la Formación Postgradual.....	137
6.	Programas Especiales de Formación de Maestras y Maestros.....	139
6.1.	Programa de Especialización y Actualización de Maestras y Maestros de Secundaria - PEAMS.....	144
6.2.	Programa de Profesionalización de Maestros Interinos - PPMI.....	156
6.3.	Programa de Nivelación Académica (Licenciatura).....	172
6.4.	Programa de Formación Complementaria (PROFOCOM y PROFOCOM-SEP).....	184
7.	Producción de Conocimientos y Publicaciones.....	227
7.1.	Visión de la Producción de Conocimientos en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.....	229
7.2.	Publicaciones en el Contexto de la Revolución Educativa con Revolución Docente.....	231



PRESENTACIÓN

PRESENTACIÓN

El año 2006, en el II Congreso Nacional de Educación realizado en la ciudad de Sucre, emergió el proyecto de Ley de Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”. En la gestión 2007, en el espacio de la Asamblea Constituyente que construyó la Nueva Constitución Política del Estado también se sentaron las bases de la Revolución Educativa en todos sus niveles y modalidades, conformando los fundamentos del nuevo Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

La Revolución Educativa que encara el Estado Plurinacional, como un imperativo de los cambios históricos que vive nuestro país, se funda en el mandato constitucional y las bases, fines y objetivos de la Ley N° 070 de la Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”, promulgada en diciembre de 2010.

Este proceso se traduce fundamentalmente en la transformación del Sistema Educativo Plurinacional, articulando la educación a la nueva matriz productiva, al desarrollo sociocomunitario, al desarrollo de la ciencia y la tecnología, a la construcción de la nueva estatalidad, a la reconstitución de las unidades socio-culturales y a la re-territorialización; tomando en cuenta también las estructuras organizativas ancestrales para que el sistema educativo responda a la diversidad en sus dimensiones económica, cultural, espiritual, social y política, haciendo énfasis en los fundamentos pedagógicos de la descolonización y el Vivir Bien.

La Ley N° 070 es la síntesis de un largo proceso histórico de construcción social y colectiva del derecho a la educación pública, fiscal y gratuita; su gran virtud es la de reconocer, recuperar, consolidar y proyectar los aportes y anhelos de todas las bolivianas y todos los bolivianos que con vocación, solidaridad y patriotismo dieron su vida por una educación unitaria, pública, universal, democrática, participativa, comunitaria, descolonizadora, de calidad, intercultural, intracultural y plurilingüe, productiva, científica, técnica y tecnológica.

En este marco, en el periodo histórico más importante de transformación de la educación y la sociedad bolivianas, la Revolución Educativa es una construcción propia, consensuada por el conjunto de actores del Sistema Educativo Plurinacional. En lo que concierne al ámbito de la atención a la profesión de maestras y maestros, las acciones se han articulado a este proceso bajo la directriz de la “Revolución Educativa con Revolución Docente para Vivir Bien”, en la perspectiva de la construcción del Estado Plurinacional de Bolivia.

Por ello e innegablemente, desde los procesos formativos diseñados, organizados y desarrollados en las políticas de formación docente articuladas a las políticas de profesión docente, en estos años se ha contribuido a esa construcción con resultados educativos cualitativos y cuantitativos importantes y de alto impacto:

- La formación de maestras y maestros no se reduce ya sólo a la formación inicial sino que el Estado ha cubierto contundentemente un vacío en la atención formativa a las maestras y maestros en servicio, que antes era cubierto por otras instancias, muchas veces con sesgos mercantilistas. Hoy son muy pocas las maestras o maestros que no han tenido una oportunidad real de formación por parte del Estado.
- La formación inicial ha sido fortalecida, ahora con grado de licenciatura, en lo académico con currículos por especialidad contruidos con la participación de las mismas Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros, en lo normativo con un completo compendio de reglamentación institucional y académica y en las condiciones (infraestructura, equipamiento y conectividad). El Estado ha invertido en estos aspectos en los últimos 6 años más de lo invertido en los anteriores 25 años.
- Se ha comenzado con la formación postgradual en todo el país, tanto con procesos en ejecución como con el fortalecimiento normativo, académico e institucional de la Universidad Pedagógica que ha comenzado a ampliar su oferta de diplomados, especialidades y maestrías a todas las maestras y maestros del país. Para las siguientes gestiones se tiene contemplada el inicio de doctorados.
- Se tiene consolidada una estrategia de formación continua única y pertinente, a través de los Itinerarios Formativos, con una Unidad Especializada de Formación Continua (UNEFCO) que desde 2010 ha ido abriendo camino a estos procesos de atención de necesidades formativas de maestras y maestros en servicio desde el Estado y con una perspectiva de íntima vinculación de la formación con la práctica docente concreta y cotidiana.
- Junto a la estructura institucional operativa para los tres componentes de formación de maestras y maestros (inicial, continua y postgradual)



delineada en la Ley “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”, el Ministerio de Educación ha venido atendiendo problemas, vacíos y deudas con la profesión docente en la historia de la educación boliviana: el PEAMS, el PPMI y el PROFOCOM, han respondido en forma clara y con resultados visibles los temas de pertinencia académica, el interinato, la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, el nuevo currículo y la nivelación académica de todo el magisterio con el grado de Licenciatura. Estos programas especiales, además de haber logrado sus objetivos, han instalado nuevas capacidades internas al Sistema Educativo Plurinacional que permitirán seguir afrontando nuevos desafíos. En esta misma línea, a partir de 2016 el PROFOCOM - SEP contempla aspectos como la formación docente para el bachillerato técnico humanístico, la formación de maestros para atender poblaciones de difícil acceso y frontera con la modalidad de secundaria modular, formación para el uso de lengua originaria en los procesos educativos, formación para la transformación de la gestión educativa dirigida a autoridades educativas en ejercicio entre otros.

Todos estos avances en las políticas de formación docente han sido posibles debido a que las mismas se han articulado a otras tantas políticas de profesión docente que han generado las condiciones laborales y mejoras en la carrera docente. Esta política de atención integral del Ministerio de Educación ha sido el factor decisivo para los logros mencionados.

A seis años de la promulgación de la Ley “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, la Revolución Educativa tiene claros avances que han sido construidos con los mismos maestros y maestras gracias a las políticas de profesión y formación docente que hacen que podamos referirnos con certeza de una Revolución Educativa con Revolución Docente.

El presente documento, que forma parte de una serie de publicaciones del Ministerio de Educación, presenta los principales hitos y datos del proceso descrito en líneas anteriores y tiene como intención propiciar mayor impulso para seguir avanzando con base a los aprendizajes del camino recorrido hasta hoy. Asimismo, constituye un aporte a los esfuerzos del país en el horizonte de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible adoptada por la ONU y a la que Bolivia se adhiere.

Roberto Aguilar Gómez
MINISTRO DE EDUCACIÓN



CIÓN E







Revolución Educativa con Revolución Docente

Fernando Carrión Justiniano¹

La Revolución Educativa que se viene implementando en el Estado Plurinacional de Bolivia, a la cabeza del Presidente Evo Morales Ayma, desde 2006 recoge las aspiraciones del pueblo boliviano referidas al derecho por la educación vinculándola al cambio estructural de la sociedad; no es, por tanto, una ingenua pretensión de cambiar la sociedad sólo desde la educación sino la conciencia de que todos los sectores del Estado deben confluír en sus políticas y acciones a la construcción de “Un Estado basado en el respeto e igualdad entre todos, con principios de soberanía, dignidad, complementariedad, solidaridad, armonía y equidad en la distribución y redistribución del producto social, donde predomine la búsqueda del vivir bien; con respeto a la pluralidad económica, jurídica, política y cultural de los habitantes de esta tierra; en convivencia colectiva, con acceso al agua, trabajo, educación, salud y vivienda para todos”².

Esta complejidad de un cambio estructural de la sociedad boliviana, también se refleja al interior de cada sector y en la articulación entre éstos. En el caso del sector educativo, son muchos y variados los componentes que, conjugados, hacen a un sistema educativo, de manera que a la hora de hablar de una Revolución Educativa se deben considerar los distintos componentes y sus interrelaciones: currículo, infraestructura, materiales de apoyo, administración, equipamiento, personal docente ... La Revolución Educativa contempla, por

1 El autor (Ref.: fdocarrion@hotmail.com) es Director General de Formación de Maestros, desde octubre de 2011, dependiente del Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional del Ministerio de Educación del Estado Plurinacional de Bolivia.

2 Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia, Preámbulo, Bolivia 2009.

tanto, varias revoluciones internas en cada uno de sus componentes, una de ellas –quizá la más profunda y sostenida– es la Revolución Docente, la transformación gradual de la autopercepción de maestras y maestros³, la percepción social hacia el magisterio boliviano, las estructuras y las modalidades de la formación de maestros, las condiciones laborales de los educadores y el respeto por la carrera docente.

Las estrategias para realizar cambios en los sistemas educativos de un país –he-mos visto varios intentos en los últimos decenios– suelen focalizar su atención en alguno de los componentes de dichos sistemas (materiales de apoyo, cambios en las instituciones educativas, incorporación de agentes externos a los centros educativos, . . .). En el Estado Plurinacional de Bolivia hemos focalizado la atención de la Revolución Educativa en el componente que precisamente es aquel que hace que la balanza de las posibilidades de transformación se incline hacia un lado o al otro: el maestro, no sólo el futuro maestro sino fundamentalmente el maestro en actual ejercicio. Una Revolución Educativa con Revolución Docente no sólo como estrategia y política sino como una deuda histórica del Estado con el magisterio, una clara apuesta por el maestro, por desarrollar la transformación educativa desde y con ellos.

Han pasado varios años desde que la Revolución Educativa ha venido, primeramente definiendo sus lineamientos, luego desarrollando su normativa y ahora comenzando a implementar las transformaciones; todavía estamos en proceso, pero ya es posible ir levantando inventarios de los avances. Este documento pretende realizar un balance referido, precisamente, a los avances de la Revolución Educativa en su componente de Revolución Docente.

Al momento de hacer un alto analítico en la implementación de políticas, sobre todo cuando uno es parte de éstas y sobre todo cuando está aún en marcha, el sesgo del involucramiento, no sólo intelectual sino también emotivo, no suele ser un buen punto de partida para realizar el balance. Por ello, para analizar los avances en las políticas de profesión docente y de formación docente (Revolución Docente) tomaremos como referencia un artículo publicado por el PIEB en julio de 2011, cuyo autor es Víctor Orduna⁴; este “texto-pretexto” nos ayudará a realizar

3 Aclaración: Siendo que con relación al uso de un lenguaje que no discrimine ni reproduzca esquemas discriminatorios entre hombres y mujeres no hay acuerdos entre los lingüistas en español, para evitar la sobrecarga gráfica que supondría utilizar “maestra - maestro”, “los/las” y otras formas sensibles al género con el fin de marcar la presencia de ambos sexos, para fines de este documento se ha optado por usar la forma masculina en su tradicional acepción genérica, en el entendido que es de utilidad para hacer referencia tanto a hombres y mujeres.

4 ORDUNA Víctor, “*Retrato del maestro boliviano*”, en Temas de Debate, N° 16, año 8, julio 2011, PIEB, La Paz Bolivia. <http://www.alertas-pieb.com/UserFiles/File/PDFs/Temas16.pdf>



un análisis comparativo entre un estado de situación de la profesión docente en Bolivia descrito en su momento en el artículo y el estado actual de la misma.

El mencionado artículo realizaba, en aquel momento, una caracterización del maestro boliviano cuyos principales rasgos eran, según el autor:

- a. Una sostenida resistencia al cambio
- b. Masificación del Magisterio
- c. Popularización del Magisterio
- d. Baja profesionalidad
- e. Deficientes condiciones laborales
- f. Exclusividad para el ejercicio de la profesión del maestro
- g. Deterioro de la imagen pública

Para los efectos mencionados, iremos realizando una breve descripción de lo que el “texto-pretexto” entendía por cada uno de esos rasgos, identificando luego para cada uno de ellos los avances que marcan la diferencia con relación al estado actual de la profesión docente con la Revolución Docente implementada.

a. Una sostenida resistencia al cambio

El primer rasgo del Magisterio Boliviano, descrito por Orduna, es el de la permanente resistencia al cambio en educación, propuesto o pero aún impuesto, desde el Estado. “El magisterio no cambia, los gobiernos sí”. “Los maestros por su parte han desarrollado una capacidad profiláctica para resistir, de facto y de antemano, cualquier intento de cambio educativo”. Esta actitud frente a la novedad, sería una manera de autodefensa y una explicación del bajo profesionalismo, que según el autor, era otro de los rasgos característicos del magisterio.

Si la resistencia al cambio educativo era, según el autor, uno de los principales rasgos del Magisterio Boliviano, éste ha sido uno de los cambios más profundos en la actual Revolución Educativa. Desde el diagnóstico de la situación de la educación y la identificación de los principios que debían responder a dicha situación, han sido trabajados con una amplia participación de lo que luego se concretaría como Ley “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”. El Congreso de la Educación de 2006 ha sido diseñado y desarrollado en estrecha articulación con organizaciones sociales, representación de Pueblos Indígena Originario Campesinos, pero principalmente por el magisterio rural y urbano del país. Posteriormente el trabajo de lineamientos

para el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP) ha contado con la directa y activa participación de maestras y maestros de todo el país.

Un hecho altamente simbólico y de elocuente claridad es el hecho que el acto de aprobación de la Ley “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” en diciembre de 2010 se haya desarrollado en la sede de la Confederación Nacional de Maestros de Educación Rural de Bolivia (CONMERB). De ahí que los atisbos de cuestionamiento a la Revolución Educativa que en algunos momentos han intentado, sin resultados, mantener esta mecánica resistencia al cambio educativo –originada básicamente por sectores aislados del magisterio urbano en algunas capitales de departamento– ha encontrado en los dirigentes nacionales del magisterio urbano un tímido rechazo, pero en el magisterio rural una contundente reafirmación de la “nueva” Ley ya que los principios que la sostienen han sido contruidos desde su experiencia y sus proyecciones más allá de lo puramente sectorial y gremial.

La adhesión, con más cabalidad la apropiación por parte del Magisterio Boliviano con el MESCP no se limita a la dirigencia nacional del sector sino que con mayor claridad se ha venido evidenciando con las y los maestros de base, esta vez sin distinción entre maestros del área rural o urbana: La apuesta por transformar la educación boliviana desde y con los maestros de la que hacíamos referencia en la introducción de este documento, se ha visto plasmada en diversas políticas y medidas estatales; sin embargo, la acción que con mayor claridad demuestra lo mencionado es el Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros en Ejercicio (PROFOCOM).

Todo intento de cambio de un sistema educativo, mucho más si este cambio implica la visión misma del papel de la educación en la construcción de una sociedad, ha fracasado o fracasará si no toma en cuenta al docente, no sólo en su definición sino sobretodo en su implementación: *“excluidas las variables extraescolares como el origen socioeconómico de los alumnos, la calidad de los profesores y el ambiente que logran generar en la sala de clase son los factores más importantes que explican los resultados de aprendizaje de los alumnos. Ninguna reforma de la educación ha tenido, ni probablemente tendrá éxito, sin el concurso del profesorado. Las políticas orientadas a mejorar la calidad de la educación sólo pueden ser viables si los esfuerzos se concentran en transformar, con los docentes, la cultura de la institución escolar”*⁵. Esta certeza, aprendida dolorosamente en Bolivia con el fracaso de la Reforma Educativa del período neoliberal (Ley 1565 de 1994) ha puesto en el centro de la transformación al

5 OREALC, “Educación de Calidad para Todos: Un Asunto de Derechos Humanos”, UNESCO, Santiago de Chile 2007.



maestro que trabaja en la Unidad Educativa o en el Centro Educativo a través del PROFOCOM.

El PROFOCOM es un programa que busca, mediante procesos formativos sostenidos y que concluyen con el grado académico de licenciatura, que los maestros conozcan, comprendan, apliquen, se apropien y aporten, desde su práctica y reflexión, al MESCP y al nuevo currículo tanto del Subsistema de Educación Regular como del de Educación Alternativa y Especial.

Más allá de la inédita cobertura del Programa (más de 140.331 maestras y maestros del país son parte del PROFOCOM, en sus tres fases), la original estrategia formativa, los contenidos y la metodología diseñada⁶ están clara y exclusivamente orientadas a responder a la realidad, las necesidades y las expectativas de maestros en todo el país a fin de generar las condiciones y oportunidades para el análisis de su práctica habitual, incorporar el nuevo currículo como respuesta a las necesidades educativas y aportar desde su experiencia, comunitaria e individual, con nuevas prácticas y nuevos elementos educativos⁷.

El haber logrado incorporar a la totalidad del Magisterio con esta acción formativa y de producción de conocimiento pedagógico propio ha posibilitado no sólo instalar el discurso y la nomenclatura del nuevo currículo sino también evidenciar la apropiación del MESCP por parte de los participantes; ello se ha hecho particularmente evidente con los primeros 78.764 egresados y titulados del PROFOCOM quienes en sus trabajos de grado no sólo ha logrado sistematizar la aplicación del Modelo sino que actualmente van liderando la implementación del nuevo currículo en sus centros educativos y son referente para sus colegas como los primeros maestros con grado de licenciatura en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

Esta contundente acción desde y con los maestros ha sido acompañada por una serie de acciones adicionales como los Encuentros de Comunidades de Producción y Transformación Educativa (CPTes) a nivel distrital, departamental y nacional, el Concurso Plurinacional de Video “Recuperación de experiencias educativas en la implementación curricular del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo”⁸, las Ferias de la Revolución Educativa, las Jornadas Pedagógicas y

6 MINISTERIO DE EDUCACIÓN, *“Implementando el Currículo Educativo”*, PROFOCOM, La Paz Bolivia 2014.

7 MINISTERIO DE EDUCACIÓN, *“Memoria 1er Encuentro Plurinacional de Experiencias Transformadoras de Maestras y Maestros en la Concreción del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo”*, PROFOCOM, La Paz Bolivia 2014.

8 MINISTERIO DE EDUCACIÓN, *“Concurso Plurinacional de Video “Recuperación de experiencias educativas en la implementación curricular del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo”*, Instituto de Investigaciones Pedagógicas Plurinacional IIPP, La Paz -Bolivia 2014.

otras en los distintos niveles del Sistema Educativo Plurinacional, en las que se ha evidenciado y documentado la apropiación, aplicación y propuesta por parte de maestras y maestros del Modelo y la transformación educativa. No son ya técnicos foráneos quienes “enseñan a enseñar a los maestros”, son ellos mismos que comparte con sus colegas sus reflexiones e innovaciones.

- De la resistencia al cambio educativo como rasgo característico, hoy el Magisterio Boliviano tiene un papel determinante en la construcción, implementación y mejora, con propuestas a partir de su experiencia y reflexión, en la concreción del MESCP y el perfeccionamiento del nuevo currículo. Por ello este nuevo planteamiento para la educación boliviana no es una reforma más sino una Revolución Educativa.

b. Masificación del Magisterio

El acelerado crecimiento del Magisterio y el haber sobrepasado las 130 mil personas en 2011 (hoy la cifra es de más de 160 mil) hacen de este sector el mayor gremio de empleados del país, convirtiéndolo –según Orduna– en una poderosa “masa” fácilmente movilizable por reivindicaciones sectoriales.

Efectivamente el crecimiento sostenido del Magisterio Boliviano en ejercicio es uno de los rasgos de los últimos años en Bolivia, ello responde a la necesidad de cubrir deudas históricas con el sistema educativo y con el Magisterio.

La sostenida asignación de ítemes de nueva creación a partir de 2006 y con mayor contundencia desde 2009, ha estado orientada a cubrir el crecimiento de la población estudiantil que en los periodos neoliberales no fue debidamente atendida, cargando y sobrecargando los centros educativos y, por tanto, la labor de los maestros. Esta situación ha sido comprendida por el Gobierno del Presidente Evo Morales no sólo como un problema administrativo sino principalmente como un problema de calidad educativa⁹ con rasgos diferenciados en las ciudades y en las provincias y comunidades. Además de la nivelación de asignación de ítemes de acuerdo al crecimiento, el aumento de maestros obedece al crecimiento de la cobertura no sólo ya del nivel de Educación Primaria Comunitaria Vocacional (nivel en el que se centró casi exclusivamente la Reforma Educativa de los años 90) sino también en el de Educación Inicial en Familia

⁹ En 2006, se contaba con 117.212 maestras/os, cada uno de ellos atendía un promedio de 24 estudiantes. En 2016, se cuenta con 136.436 maestras/os, haciendo que la relación docente-estudiante sea de un promedio de 20.



Comunitaria y Educación Secundaria Comunitaria Productiva¹⁰. También en el Subsistema de Educación Alternativa y Especial ha habido una atención inédita de asignación de ítemes a centros educativos que se caracterizaban por recibir mayor atención de instancias de caridad y solidaridad que del Estado como obligación de derechos constitucionales¹¹.

Paralelamente a cubrir este déficit de maestras y maestros, las políticas educativas sobre el crecimiento de ítemes del Magisterio han estado orientadas a cubrir, por una parte, la deuda histórica que consiste en horas *ad honorem* trabajadas por maestros¹² y, por otra, los incrementos salariales que hacen del Magisterio uno de los sectores mayormente beneficiados del sector público¹³.

Si bien la sostenida asignación de ítemes ha hecho que el sector educativo aumente considerablemente en número, para el Estado no ha significado sólo una masificación del Magisterio sino el cumplimiento de deberes con la ciudadanía y con el mismo sector educativo acompañando este crecimiento con mejoras en las condiciones laborales y de ofertas formativas con distintas características.

Contrariamente a lo que exponía Orduna en 2011, el crecimiento del Magisterio Boliviano en los últimos años no ha significado mayores movilizaciones masificadas por reivindicaciones gremiales. La última movilización masiva del Magisterio ha sido aquella de 2011 que justamente dio pie al artículo de referencia; a partir de ella, hasta la fecha, las escasas movilizaciones protagonizadas por maestros han sido reducidas a pequeños grupos radicales apenados en algunas capitales de departamento que, con cierta periodicidad, buscan protagonismo y cobertura mediática sin mayores resultados por el vaciamiento de sus demandas y lo trillado de sus consignas; eso sí, en algunas ciudades, cuentan con una interesada cobertura mediática consciente del efecto que produce el carácter pintoresco del tono y la figura de algunos de sus representantes.

→ El Magisterio Boliviano ha tenido un crecimiento significativo en equivalencia a la asunción por parte del Estado de sus obligaciones con el sector educativo y con miras a mejorar las condiciones laborales de los maestros para mejorar los procesos y resultados educativos. Los maestros en ejercicio han dejado de ser una masa fácilmente movilizable,

10 En 2006, 4.774 maestros atendían el Nivel Inicial, en 2016 la cantidad subió a 8.025. En el Nivel Secundario, en 2006 los docentes eran 25.313, alcanzando en 2016 a 50.823.

11 En 2006 se contaba con 5.666 maestros en alternativa, mientras que en 2016 se cuenta con 7.239.

12 En septiembre de 2014 se alcanzó a cubrir la deuda histórica en los 9 departamentos del país; actualmente se esta revisando dicha cobertura con el fin de saldar nuevos casos.

13 El incremento salarial del 2006 al 2015 es del 98% para todo el magisterio. Por ejemplo: si un maestro urbano de categoría al mérito, el 2006 ganaba 2.267.2 Bs., el 2015, alcanzó a, en promedio, 4.506.9 Bs.

limitándose esa imagen a grupos radicales y dirigentes pintorescos que han ido vaciando su discurso.

c. Popularización del Magisterio

Junto con analizar el crecimiento del Magisterio Boliviano, el texto de Orduna analiza brevemente la composición de esa “masa”, concluyendo que sus orígenes son populares, campesinos, artesanos y comerciantes, aspecto que según el autor sería una explicación del bajo profesionalismo del maestro.

Si para Orduna y otros investigadores, el origen y composición “popular” del Magisterio es una especie de limitación para su profesionalidad, los principios del Estado Plurinacional asumen esta situación más bien como un rasgo deseado y una obligación de deuda a ser atendida. Las políticas de admisión a las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros (ESFM) han ido propiciando igualdad de oportunidades para todos los sectores sociales, generando además condiciones para que bachilleres destacados Naciones y Pueblos Indígena Originario Campesinos, Afrobolivianos e Interculturales puedan acceder, a través de la modalidad “B”, a la formación inicial en todas las ESFM, Unidades Académicas (UA) y a todas las especialidades ofertadas. Desde 2010 el 20% de las plazas previstas para los procesos de admisión han sido cubiertos por estos sectores.

Estas medidas no sólo encuentran su sentido en los principios constitucionales y el derecho de todos a la educación superior sino también en lineamientos prácticos: El trabajo del educador no puede desconocer la realidad de todos los sectores sociales tanto urbanos como rurales; es a partir de este conocimiento que la práctica educativa incorpora la realidad como parte de los contenidos educativos para comprenderla, fortalecerla en sus aspectos positivos y transformarla en aquellos que se vinculen a situaciones de exclusión e injusticia.

El origen popular, entonces, no puede ser una limitación para el ejercicio docente y la calidad profesional de los educadores, esta última ha sido causada más bien por falta de atención desde el Estado a las necesidades formativas del maestro en ejercicio, aspecto que ahondaremos en el siguiente punto.

- Lejos de ser una limitación para el nivel de profesionalidad, el origen popular del Magisterio Boliviano es considerado para las políticas educativas del Estado Plurinacional una realidad para equiparar condiciones y oportunidades y una ventaja para el trabajo del educador, ya que no sólo permite contar con profesionales que conocen su realidad para fortalecerla o transformarla; en este sentido, se vienen desarrollando políticas inclusivas



que propician el ingreso de bachilleres indígena originario campesinos sin que ello signifique exclusión de otros sectores, acompañando dichas políticas con mejores condiciones de formación inicial, continua y postgradual, junto a mejoras de las condiciones laborales.

d. Baja profesionalidad

El rasgo de origen popular del Magisterio, es vinculado en el artículo de referencia, al bajo nivel de profesionalidad como una causa de éste, calificándolo como “baja profesionalidad de carácter estructural”.

Primeramente despejemos una debate ya superado a nivel internacional y con una solución única en el contexto boliviano: En los años 80 y 90, en los ambientes académicos dedicados a la educación surgió un debate sobre la “semiprofesionalidad” de los docentes¹⁴, el mismo, luego de agotar argumentos y contraargumentos, fue diluyéndose al no encontrar causas comunes al fenómeno analizado, al ir identificándose novedosas formas de cambio en el papel del maestro y, sobretudo, al ir reconociendo la ilegítima pretensión comparativa de la profesión docente con otras profesiones. Este último punto es el que se asume en la normativa educativa boliviana actual: La profesión de maestro no es equiparable a otras “profesiones libres” por dos razones principales. En primer lugar, por el papel estratégico de la educación en una sociedad y, en segundo lugar, porque ello se traduce en obligaciones especiales del Estado hacia el Magisterio Boliviano.

La traducción de estos principios se plasma en el reconocimiento del Reglamento del Escalafón Nacional del Servicio de Educación y la exclusividad de la formación de maestros por parte del Estado¹⁵. Una lucha de décadas del Magisterio Boliviano es reconocida en la legislación educativa del Estado Plurinacional.

En el punto anterior indicábamos que el cuestionamiento a la profesionalidad del maestro tiene su origen, bajo la lectura de las actuales políticas educativas, no en la raíz popular del Magisterio sino en la desatención del Estado a las necesidades formativas del maestro, tanto en lo referido a la formación inicial como a la formación del maestro en ejercicio y a sus condiciones laborales.

14 PEREYRA Miguel A., “El Profesionalismo a Debate”, Cuadernos de Pedagogía, N° 161, Barcelona Julio-Agosto 1988. GIRONOUX Henry A., “Los Profesores como Intelectuales. Hacia una Pedagogía Crítica del Aprendizaje”, Ed. Piados, Barcelona 1990. IMBERNÓN Francisco, “La Formación y el Desarrollo Profesional del Profesorado”, Ed. Graó, Barcelona 1997. PÉREZ GÓMEZ A. – BARQUÍN RUÍZ J. – ANGULO RASCO J.F., “Desarrollo Profesional Docente. Política, Investigación y Práctica”, Ed. Akal, Madrid 1999.

15 Arts. 2 y 36 de la Ley de la Educación N° 70 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”.

Uno de los primeros pasos en la Revolución Educativa fue la transformación de los Institutos Normales Superiores (INS) en Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros a mediados de 2009; este cambio significó también la jerarquización de la profesión docente que hasta entonces era equivalente a la de un Técnico Superior, contemplando 3-4 años de formación, pasándola al grado académico de Licenciatura, con 5 años de formación inicial. Este proceso significó además la mejora salarial de los docentes de las ESFM, la asignación de ítemes jerarquizados, procesos de institucionalización cada vez más exigentes, procesos de evaluación de desempeño cada vez más transparentes, fuerte inversión en infraestructura y equipamiento¹⁶, contar con un currículo para la formación de maestros y con normativa académica e institucional oficial.

Los aspectos mencionados, para quien conoció la situación de la formación inicial de maestros en épocas en que ésta fue terciarizada por los gobiernos neoliberales a universidades públicas y privadas, significan avances estructurales y la garantía de condiciones para ir mejorando permanentemente los procesos y las instituciones de formación de los futuros maestros. En diciembre de 2014 egresaron los primeros 6.093 maestros de esta nueva formación inicial.

Pero el sistema educativo boliviano no presentaba deficiencias sólo en la formación inicial de maestros; la desatención del Estado a la formación docente se traducía en otras situaciones en el magisterio en servicio, la más llamativa de ellas el alto índice de maestros interinos. En 2006, el número de maestros interinos en todo el país alcanzaba la cifra de 18.698, equivalente al 16% del total del Magisterio. A raíz de esta situación y para disminuir los efectos que ello tenía en la calidad de los procesos y resultados educativos, en 2006 comenzó el Programa de Profesionalización de Maestros Interinos (PPMI), el mismo que tuvo continuidad hasta fines del 2015, habiendo logrado disminuir el interinato a sólo el 2,04%, porcentaje que apunta a ser anulado del todo hasta fines de 2016.

Otro de los aspectos que sumaban al cuestionamiento de la profesionalidad del maestro y que fue superado con procesos formativos, fue la situación de maestros trabajando sin pertinencia académica; principalmente maestros de primaria, que ante la ausencia de maestros del nivel secundario en áreas rurales, desarrollaban docencia en otro nivel distinto al de su formación.

El Programa de Especialización y Actualización de Maestras y Maestros de Secundaria (PEAMS) desde octubre de 2010, mediante un proceso sostenido de especialización en áreas del nivel de Educación Secundaria Comunitaria

¹⁶ El Gobierno ha invertido en los últimos 6 años Bs. 214.458.351 en infraestructura y equipamiento para las ESFM de todo el país.



Productiva, logró especializar a 2.105 maestros a nivel nacional, posteriormente este proceso se articuló al PROFOCOM con lo que actualmente los pocos casos de maestros sin pertinencia académica se han reducido al mínimo.

La atención tanto al interinato como a la falta de pertinencia académica ha aportado sustancialmente a superar esa visión de improvisación de educadores que recogió el Gobierno del Presidente Evo Morales y ha transformado, mejorando de esta manera el nivel de profesionalidad de segmentos del Magisterio que eran fuente de crítica y discriminación por su falta de formación específica y, por ende, por un nivel de profesionalidad en duda.

Sin embargo, las políticas de profesión y formación docente, no se redujeron a atender los segmentos especiales o los vacíos creados por la desatención del estado neoliberal. La atención a las necesidades formativas fue dirigida, a partir de 2010, a todo el Magisterio Boliviano con dos programas de contundente presencia: Los Itinerarios Formativos y el PROFOCOM.

Los Itinerarios Formativos son una oferta permanente de cursos cortos de formación continua dirigidos a maestros en ejercicio que abordan temáticas variadas de acuerdo a las políticas educativas, a las necesidades formativas de los maestros y a la priorización local y sectorial en temas educativos. Con una estrategia formativa que apunta directamente a la mejora de la práctica docente, los Itinerarios son certificados oficialmente por la Unidad Especializada de Formación Continua (UNEFCO) como instancia operativa del Ministerio de Educación para la formación continua. Hasta la fecha han desarrollado cursos sobre lenguas originarias, didácticas específicas, uso educativo de las tecnologías de la información y comunicación (TICs) y otros tópicos; en sus cinco años de implementación han atendido a 256.886 participantes en todo el país, en esta cifra se cuentan a maestros que han participado entre 1 y 10 cursos.

El PROFOCOM, del cual ya hicimos referencia, viene atendiendo en cuatro años y medio de funcionamiento a más de 140.000 maestros, equivalente al 88% del Magisterio, quienes en forma gradual irán concluyendo hasta 2017 su proceso formativo, recibiendo el grado académico de Licenciatura para el nivel y áreas que regentan.

Sin contar otros programas en ejecución o en diseño¹⁷, con los dos procesos formativos comentados el Estado ha pasado de una ausencia total en la formación de maestros en ejercicio –espacio que había sido ocupado por Universidades

17 A partir de 2016 el Ministerio de Educación a comenzado a desarrollar el PROFOCOM - SEP que atiende los procesos formativos para Bachillerato Técnico Humanístico, Uso de Lenguas Originarias en el Aula, Secundaria Modular, Transformación de la Gestión Educativa y Nivelación Académica.

y ONGs con finalidades y resultados diversos– a una presencia contundente y articulada directamente a la mejora de la práctica educativa, con metodologías y contenidos propios y ajustados a las características del maestro boliviano. Actualmente se puede afirmar que no hay maestro en el país que no haya recibido una oportunidad de formación por parte del Estado¹⁸.

Pero la atención a la formación del maestro boliviano para cubrir sus necesidades formativas y mejorar el nivel y desempeño profesional, no se limita a la atención de programas transitorios, éstos se articulan y se basan en una estructura integral de formación docente, prevista en la Ley “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”¹⁹ que contempla tres componentes: Formación Inicial (ESFM), Continua (UNEFCO) y Postgradual (Universidad Pedagógica - UP). Con sus especificidades propias, las tres instancias vienen articulándose en objetivos, programas, acciones, uso de infraestructura y apoyo técnico, de manera que programas como el PROFOCOM o el PPMI cuentan con la participación de todas las instancias, facilitando los procesos, optimizando los recursos y elevando los resultados.

Los efectos de la atención formativa para un mejor nivel profesional de maestros ya son visibles en buena parte del Sistema Educativo Plurinacional y se ha comenzado a dar los primeros pasos para cerrar el círculo con la implementación de los postgrados para todos los maestros que ya cuentan con Licenciatura. La oferta de postgrado que comenzó con una Maestría del PROFOCOM en el MESCP, en la que 2.212 maestros ya están etapa de conclusión. Se han diversificado en Diplomados, Especialidades y Maestrías, orientados principalmente al desarrollo de las áreas y especialidades disciplinares del Magisterio a partir de enero de 2015 a cargo de la Universidad Pedagógica; esta instancia tiene previstos el inicio de doctorados para maestros en 2018.

La ingenua pretensión de pensar que con mayores niveles académicos mejora automáticamente el nivel de profesionalidad, no está presente en las políticas y acciones descritas; por ello, todos los procesos formativos en marcha y en diseño contemplan una metodología directamente vinculada al desarrollo profesional del maestro, a su práctica y a la producción de conocimientos pedagógicos por parte de los maestros en ejercicio, a partir de su experiencia y reflexión, comunitaria e individual; ello ha llevado también a ir modificando la cultura profesional del maestro y la cultura organizacional de los centros, en los cuales se ve con cada

18 Incluso los maestros que trabajan en zonas de frontera, rivera de río y zonas de difícil acceso tienen la oportunidad de participar en procesos formativos, a través de una modalidad a distancia específicamente diseñada para ellos.

19 Artículos 31-40 de la Ley de Educación N° 70 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”.



vez mayor naturalidad el trabajo colectivo y el desarrollo para la implementación de nuevas experiencias de aplicación del MESCP y del currículo.

- Con el reconocimiento por parte del Estado de la especificidad de la profesión de maestro, la atención a la formación docente integral ha venido saldando deudas históricas como el interinato, la no pertinencia académica y la ausencia de oportunidades de formación para el Magisterio; estas políticas se han traducido en oportunidades no sólo para conocer e implementar el nuevo modelo y el nuevo currículo sino también en la oportunidad para cada maestro de innovar y aportar con sus propias experiencias en la mejora de su desempeño profesional y en la mejora de la concreción curricular. Este cambio cualitativo en la profesionalidad del Magisterio tiene la virtud de no haber recurrido a despidos masivos ni movilizaciones, colocando la confianza de la mejora de procesos y resultados educativos no sólo en los futuros maestros sino, principalmente, en la totalidad de los maestros en servicio.

e. Deficientes condiciones laborales

El texto que nos sirve de referencia, hace notar dos situaciones referidas a las deficientes condiciones laborales del Magisterio Boliviano: La primera, el aspecto salarial como constante reivindicación, núcleo de las permanentes movilizaciones y centro del discurso sindical; la segunda, una creciente brecha tecnológica.

Si prestamos atención a los discursos de los representantes del Magisterio en los últimos años, si analizamos los pliegos petitorios, los votos resolutivos de sus instancias orgánicas, pero, más aún, si estamos atentos a los temas recurrentes del maestro de base con sus colegas, caeremos en cuenta de que los puntos usualmente abordados han ido dejando paulatinamente las reivindicaciones salariales para concentrarse en demandas referidas a procesos formativos y a temas específicamente educativos, técnicos, pedagógicos, curriculares.

Esta constatación, sumada a la desaparición de las grandes movilizaciones a las que el Magisterio tenía acostumbrados a la población y al Gobierno, son un contundente efecto de las políticas de atención a las condiciones salariales de este sector. En el inciso “b” de este documento se han brindado datos sobre la permanente e inédita asignación de ítemes de nueva creación, los aumentos y nivelaciones salariales, el saldar las deudas históricas, la regularización de las planillas, la atención a sectores del Magisterio que habían sido permanentemente

relegados. Este trabajo decidido ha sido reconocido recientemente por una publicación del Banco Mundial que sitúa a Bolivia en el segundo lugar de inversión educativa en América Latina y el Caribe.

Sólo algunos de los grupos dirigenciales, aislados de la realidad de sus bases, a los que ya hicimos referencia, siguen mencionando temas salariales en sus discursos; pero ahora han cambiado su punto de partida; ya no parten del reclamo por los niveles salariales de los maestros, ahora parten del salario de todos los “obreros”, como evidencia de que su sector ha recibido del Estado un nivel salarial superior al de la clase obrera en general y con ventajas respecto a otros sectores asalariados. En el fondo, el viraje en el discurso de estos dirigentes busca subir el piso comparativo del salario del Magisterio para continuar usando su retórica.

En honor a la verdad, en los últimos años, ha sido el Gobierno del Presidente Evo Morales Ayma, a través del Ministerio de Educación el primer interesado en hacer efectiva una mejor atención salarial al Magisterio Boliviano como una política de profesión docente orientada a saldar deudas históricas del Estado con este sector y a brindar mejores condiciones laborales para una mejor condición profesional, de cara a obtener mejores procesos y resultados educativos, acompañados por procesos constantes de formación. Esto se evidencia en las mesas de negociación con los representantes nacionales en las que es el Ministerio de Educación el que va colocando propuestas de soluciones o informa de mejoras salariales que viene implementando a los confederados.

Pero el brindar mejores condiciones laborales no se ha reducido al aspecto salarial y formativo. Bolivia es el único país que a la hora de desarrollar políticas orientadas al uso de la tecnología en el campo educativo, ha comenzado por los maestros. La dotación de equipos de computación es una realidad en diversos países, todos ellos comenzaron con la dotación a estudiantes, de primaria y/o secundaria, debiendo atender, con posterioridad al docentado en capacitación y en dotación de equipos; Bolivia ha comenzado por los maestros y está continuado ahora, en forma progresiva, con los estudiantes. Esta priorización ha sido reconocida como una gran ventaja respecto a otras experiencias por expertos en este tipo de políticas.

Más allá de la pertinencia de la estrategia de incorporación tecnología comenzando por el maestro, el Estado Boliviano ha implementado estos programas como parte de su política de profesión docente que tiene, justamente como pilares: formación integral de maestros, condiciones laborales y fortalecimiento de la carrera docente.



- El contenido de los pliegos, votos resolutivos y el discurso de la dirigencia del Magisterio, con raras excepciones, en los últimos años ha tenido un viraje temático que ya no apunta a aspectos salariales sino de otro tipo de demandas que corresponden a otro nivel de reivindicaciones. Esta situación es una clara muestra de los avances y resultados de la política del Estado por mejorar las condiciones laborales del Magisterio, como deuda histórica y como componente de la mejora de los procesos y resultados educativos.

f. Exclusividad para el ejercicio de la profesión del maestro

Otro rasgo del Magisterio Boliviano, mencionado por Orduna, es la permanente lucha de este sector por mantener el ejercicio de la docencia como una exclusividad del sector; negando toda posibilidad de que otros profesionales (profesionales libres) puedan siquiera pretender acceder a un ítem de educación. Esta defensa por la exclusividad del ejercicio de la profesión de maestro, responde, según aquel autor, a dos situaciones amenazantes: La primera, la apertura, en la reforma neoliberal, a la intervención de las Universidades en la formación inicial de maestros; la segunda, el nivel de “saturación” de maestros normalistas egresados en número mayor al que puede absorber el sistema, ampliando la competencia por espacio laboral no sólo con otros profesionales sino incluso al interior del propio Magisterio.

Ya hemos mencionado en los puntos anteriores la posición del Estado Plurinacional respecto a la exclusividad de la profesión y la formación de maestros y cómo esta posición ha sido traducida claramente en la Ley “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”. Las políticas y acciones en orden a éstas son principalmente la estructura de formación de maestros que reconoce sólo a las ESFM, la UNEFCO y la UP como instancias únicas para la formación inicial, continua y postgradual, respectivamente, la atención a segmentos especiales como los maestros interinos y, recientemente, los Titulares por Antigüedad, y las sostenidas acciones para mejorar los procesos de admisión a las ESFM.

Siendo que ya se comentó sobre la efectiva aplicación de la estructura de formación de maestros y sobre la atención de los segmentos especiales, nos detendremos en los lineamientos y acciones orientados a mejorar los procesos de admisión de futuros maestros.

A partir de 2012 los procesos de admisión a las ESFM son procesos que cuentan con metodologías de selección más exigentes, equitativas y transparentes, parten de una detallada planificación en función a las especialidades con mayor

requerimiento de acuerdo a las diversas regiones del país y han venido reduciendo sistemáticamente la cantidad de ingresos y por tanto de egresos en torno a estas líneas se vienen reordenando las ofertas de cada ESFM.

En las gestiones 2012 y 2014 no hubo procesos de admisión en ninguna ESFM, así mismo la cantidad de plazas para admisión ha ido disminuyendo gradualmente: en 2010 ingresaron 8.758 normalistas; en 2011, 7.846; en 2013, 4.941; en 2015, 3.817; en 2016, 3.005. A partir de la gestión 2015 el número de estudiantes en las ESFM ha disminuido de 35 a 25 estudiantes por curso, con esta y otras medidas se ha logrado que el número de maestros sin trabajo disminuya de 22.130 (2012) a 12.423 (2015); se tiene previsto que a 2020 esta situación haya llegado al punto de equilibrio óptimo. Los procesos de admisión han encontrado un equilibrio entre la incorporación de los mejores bachilleres de los pueblos indígena originario campesinos y los mejores bachilleres de las zonas urbanas, quienes postulan a una limitada oferta de especialidades que responde a la proyección de demanda de maestros en las regiones en las que se ubican las ESFM.

La seriedad de estas políticas y de su implementación ha tenido como resultado que los últimos procesos de admisión no hayan tenido ninguna concesión de ampliaciones por motivos de presión ni de ampliación de plazas ni de bajar los niveles de exigencia para la incorporación de estudiantes.

- La demanda del Magisterio por la exclusividad para el ejercicio de la docencia ha sido asumida por el Estado Plurinacional quien ha venido desarrollando políticas y acciones dirigidas a que dicha exclusividad responda no sólo a un interés sectorial sino que se traduzca en niveles cada vez más altos de calidad en el desempeño profesional, traducido en procesos de selección mejor planificados y transparentes; mejores procesos de formación inicial, mejores condiciones de incorporación al sistema, atención formativa a segmentos especiales y mejores procesos de formación de maestros en servicio. La exclusividad de la profesión docente ha estado acompañada también por mejoras para garantizar mayores niveles de calidad.

g. Deterioro de la imagen pública

El artículo de referencia para este análisis menciona que como efectos de todos los puntos mencionados como rasgos del Magisterio Boliviano se ha desembocado en el deterioro de la imagen pública o la percepción social del maestro: Un Magisterio en permanentes y masivas movilizaciones callejeras,



paros y huelgas, con bajos niveles profesionales, con deficientes condiciones laborales, había traído como consecuencia la desacreditación pública de este sector.

Al análisis del autor podemos sumar que el efecto no se tradujo sólo en una baja percepción social del Magisterio sino también en una baja autopercepción del mismo maestro por su profesión; esta situación, hoy en día, añorada por ciertos sectores dirigenciales del Magisterio, ha dado paso a un progresivo y sostenido cambio de la percepción social y la autopercepción del maestro. Para ello es importante partir de la imagen del maestro: las últimas movilizaciones masivas del Magisterio Boliviano han sido en 2011; a la fecha las esporádicas movilizaciones han sido protagonizadas por pequeños y aislados grupos dirigenciales que han salido en pintorescas y reducidas marchas con consignas y *slogans* ya trillados, que no logran convocar a maestros de base. Es más, en los últimos años se han visto movilizaciones y acciones más grandes de maestros de base en contra de estas dirigencias, por ejemplo en 2012 y 2013 en La Paz, Oruro, Sucre y Potosí, cuando los maestros de base salieron a defender el PROFOCOM en contra de los pronunciamientos y rechazos de sus dirigentes.

Hoy en día la imagen pública del sector educativo, en general, y del Magisterio, en particular, tiene nuevos escenarios; ya no son las calles el escenario en el que la población ve a los maestros; ahora son las aulas en las que incluso en fines de semana asisten para sus procesos de formación, son las competencias académicas y deportivas, locales, distritales, departamentales y nacionales de las Olimpiadas Científicas, en las que cada vez son más las medallas de las Unidades Educativas Públicas, y de los Juegos Deportivos Plurinacionales de Primaria y Secundaria; son los eventos de innovación y producción pedagógica en las que maestros presentan propuestas para mejorar los procesos y resultados educativos aplicando el nuevo currículo, son las expresiones de maestros de base y dirigentes abordando temas propiamente educativos, propuestas desde el Magisterio Boliviano para mejorar la educación (ya no sólo las trilladas consignas gremiales); son los numerosos blogs y páginas web a cargo de maestros en los que se han generado nuevos espacios de análisis y propuesta educativa, en la que la ausencia de la dirigencia es total; es la contundente participación de maestros de base en el Portal Educabolivia y en la Red de Maestros; es la participación masiva y activa de maestros de base en los Encuentros Pedagógicos en los que se revisa y ajusta la aplicación del currículo en forma participativa y desde la experiencia docente; son los procesos formativos ofertados por el Ministerio de Educación con masiva participación de maestros en servicio; son las Comunidades de Producción y Transformación Educativa que se reúnen en el

centro educativo y en otros espacios para planificar, analizar, discutir, producir, coordinar acciones de transformación de la práctica educativa y, por tanto, de la práctica docente, son las Jornadas Pedagógicas donde son los propios maestros y ya no técnicos ni “expertos” en educación que comparten innovaciones educativas con sus colegas desde la práctica cotidiana desde el ejercicio docente.

En los últimos 7 años, el Ministerio de Educación ha producido 799 títulos de textos dirigidos directamente a la formación de maestros, habiéndose distribuido más de 3.800.000 ejemplares que han llegado directamente a las manos de los maestros, quienes, en comunidad o individualmente, los han leído y analizado.

La población entera es testigo permanente de estos cambios y con ellos ha ido cambiando también su percepción respecto a la profesión del maestro; pero tan importante como el cambio de la imagen pública ha sido también el cambio de la autopercepción del maestro que encuentra en sus procesos de formación y en la atención del Estado a sus condiciones laborales, el reconocimiento público de la importancia de su tarea, lo cual se traduce, en la mayor parte de los casos, en un renovado compromiso con la educación, en una permanente y sana tensión por mejorar su formación y su desempeño profesional.

- Las casi inexistentes movilizaciones del Magisterio se han reducido a esporádicas y trilladas marchas de dirigencias autoreferenciadas y han dado paso a debates pedagógicos, a la presentación permanente de propuestas para mejorar, desde la práctica docente, los procesos educativos. El maestro de base ya no tiene sólo un discurso salarial sino propuestas, individuales y comunitarias, de mejora educativa; pero no es sólo propuesta teórica sino práctica, a partir de los procesos formativos en los que ha ido mejorando su nivel académico y su desempeño profesional. La imagen pública y la autopercepción del maestro ha tenido un viraje radical en los últimos años.

A tan sólo cinco años de haberse escrito el “texto-pretexto” sobre el perfil del maestro boliviano (2011), dicho perfil ya ha tenido cambios sustanciales, debido a las políticas y acciones –sin precedentes respecto a otros procesos de cambio o reforma o transformación educativa en América Latina y El Caribe– implementadas por el Estado Plurinacional de Bolivia caracterizadas por:

- Todas las medidas adoptadas para la mejora de la profesionalidad docente han sido desarrolladas en consenso, a veces con las dirigencias (Confederaciones) a veces con el maestro de base quienes terminaron defendiéndolas.



- La política educativa ha adoptado las demandas históricas de los maestros (demandas salariales, de exclusividad de su profesión, de condiciones laborales, de necesidades formativas) como líneas de acción, como deudas sociales que debían ser saldadas. De ahí que los pliegos del Magisterio Boliviano se han ido vaciando de sus tradicionales demandas y han ido incorporando otras demandas más vinculadas a la mejora de los procesos y resultados educativos.
- El mismo Estado ha asumido el Escalafón, reivindicándolo y atendiendo las necesidades de actualización que vienen del mismo Magisterio. Se ha asumido la exclusividad del trabajo y de la formación del maestro no como una desventaja para los cambios educativos sino como el punto de partida que garantiza la transformación educativa en el país.
- La atención desde el Estado a las demandas salariales, las condiciones laborales, la desaceleración del crecimiento de maestros egresados sin trabajo, la incorporación de la experiencia docente en la propuesta técnica de aplicación del nuevo currículo, la jerarquización académica de la formación docente, las mayores exigencias para el ingreso a la carrera docente, son la explicación de la merma de las movilizaciones, huelgas y paros, que están dejando de ser un rasgo característico del Magisterio, con lo que ha cambiado positivamente la imagen pública del maestro pasando a un progresivo reconocimiento social del trabajo, los procesos y resultados educativos.
- Los temas que ahora se discuten con los maestros, a nivel de su representación y a nivel de sus bases, no se reducen a temas laborales y salariales; ahora se discuten y se recogen propuestas propiamente educativas: currículo, metodología, estrategias, calidad, evaluación, planificación educativa, son los nuevos tópicos de discusión y análisis el Ministerio de Educación y el Magisterio.
- Los rasgos característicos del perfil de maestro que Orduna presentó en su artículo de 2011 tienen vigencia sólo para los sectores reducidos y radicales de la dirigencia anclada en algunas capitales de departamento que tienen justamente en esa añorada desatención al Magisterio su plataforma de lucha que hoy se encuentra completamente desfasada con la nueva realidad de la profesión del maestro en Bolivia.
- La apuesta del Estado por el maestro en ejercicio y por el futuro maestro es parte de la estrategia integral de transformación de la educación.
- La decisión política de trabajar la Revolución Educativa con, desde y por el maestro se ha traducido en un trabajo conjunto de los aspectos

académicos, salariales, condiciones laborales y fortalecimiento de la carrera profesional.

- Todos estos cambios se han hecho efectivos gracias a la sostenibilidad de las políticas educativas, de las políticas de profesión y formación de maestros; las mismas que si bien han sido construidas desde 2006 han podido hacerse realidad gracias a la estabilidad de las políticas y las autoridades que en inéditos períodos de continuidad han consolidado estas tendencias en acciones y resultados reales, particularmente desde 2008 hasta la fecha. Esta continuidad no es un hecho menor, el actual Ministro de Educación ha visto pasar tres dirigencias de las Confederaciones y con ellas ha ido instalando el discurso, la política, la acción y los resultados que hoy conocemos.

Los avances son contundentes, aunque no necesariamente suficientes, pero son innegables los logros en temas de profesión y formación de maestros en Bolivia. Particularmente el período 2009-2016 ha sido el período de consolidación de una nueva profesionalidad docente, focalizada en la mejora de las condiciones laborales de maestros y en su formación; de esta manera la Revolución Educativa ha avanzado con la Revolución Docente, haciendo que el Magisterio deje de ser el más complejo problema del Sistema Educativo y pase a ser la más clara solución para mejorar la calidad educativa.







Políticas de Formación Docente

La educación en Bolivia como cada uno de los países ha pasado por distintas etapas, cada una de ellas respondiendo a distintas visiones de sociedad que se han ido proyectando a lo largo del tiempo; por ello que para comprender la actual revolución educativa con revolución docente a partir de la Nueva Constitución Política del Estado Plurinacional y la Ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez, es importante conocer los hitos históricos de la Educación Boliviana especialmente en lo referido a la formación boliviana de maestras y maestros. Este capítulo presenta en primer lugar los antecedentes históricos de la formación de maestras y maestros, la parte normativa actualmente vigente y como de estas se deducen tanto las políticas de formación de maestras y maestros en particular pero también las políticas de formación docente desde una mirada más amplia.

2.1. Antecedentes de la Revolución Educativa

Desde que se fundó el Estado en 1825, los esfuerzos por organizar y estructurar la educación fueron continuos. La educación adquirió el carácter laico que la habría de identificar a lo largo de su vida republicana; la Iglesia y los municipios fueron despojados de su prerrogativa sobre la instrucción pública a maestras y maestros, que pasó a ser función exclusiva de las acciones estatales centrales. En 1909 se fundó la Escuela Normal de Profesores y Preceptores de la República en Sucre “para formar a los educadores de toda la Nación” (Talavera, 2011: 264). Según el Decreto Supremo (D.S.) de 5 de junio de 1909, la Escuela Normal constaría de dos secciones: “la primera, destinada a preparar preceptores de instrucción primaria, y la segunda, para la formación de profesores especialistas en algunas ramas de la enseñanza secundaria...” (Cajías, 2011: 9). En 1917 se

fundó la Normal Superior de La Paz y en 1922 la Escuela Normal de Señoritas asesorada por el pedagogo belga Adhemar Gehain.

Warisata nació como una experiencia educativa desde abajo, contraponiéndose a la ideología liberal. Inició sus actividades en 1931, impulsada por “un indígena que había ganado experiencia educativa en los años previos, Avelino Siñani, y un maestro egresado de la Escuela Normal de Sucre, Elizardo Pérez” (Ibíd.: 18). Las principales particularidades que surgen de la experiencia de Warisata son:

- Reconstituir los valores comunitarios del ayllu promoviendo una escuela productiva basada en la cosmovisión indígena.
- Formación y producción artesanal.
- La escuela del trabajo productivo, social y creador de riqueza para beneficio de la comunidad.
- Fortalecer la identidad cultural de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, despertando su conciencia crítica y activa.
- Adecuar el calendario escolar a las actividades agrícolas y pecuarias.
- Practicar la ayuda mutua y cooperativa, consolidando la participación comunitaria en la dirección de la escuela a través del parlamento Amawta.
- Garantizar el crecimiento integral de la comunidad.
- Promover la vinculación de la escuela con la comunidad para fortalecer el aprender produciendo.
- Alimentación e higiene como base del desarrollo mental.

(PROFOCOM, Unidad de Formación 1, 2012: 48)

La Ley de Reforma Educativa 1565, promulgada el 7 de julio de 1994, intenta transformar la realidad de la educación boliviana. En los formadores (maestras y maestros) a finales de los años 80 las características principales eran la entronización del catedrático y la preparación de la clase modelo (memorística y repetitiva). Los cambios principales que se implementaron con esta norma fueron las siguientes:

- Las Escuelas Normales se transforman en Institutos Nacionales Superiores (INS).
- Los INS son administrados por las universidades públicas y privadas.
- Se elaboran currículos base para la formación inicial de maestras y maestros de primaria e inicial.
- Se institucionalizan los INS declarando los cargos jerárquicos acéfalos y abiertos a profesionales con licenciatura.



- Se deja de lado la figura del profesor como instructor para que asuman la imagen de guías y educadores.
- Se implementa el enfoque intercultural y bilingüe en los INS.

Las decisiones que se toman sobre los INS fueron distintas; en el área rural los logros de interculturalidad fueron visibles, sobre todo desde la interculturalidad con la formación de los Institutos Normales Superiores de Educación Intercultural Bilingüe, “porque reimpulsó al INS como centro de la vida comunitaria, tanto en lo concerniente a la dinámica educativa, como en lo relacionado con la reproducción social y cultural” (Ibíd.: 34).

En las zonas urbanas, los INS fueron transferidos a la administración de las universidades públicas y privadas. En 2001, en la Evaluación del Sistema de Formación Docente llevada a cabo por el Sistema de Medición y Evaluación de la Calidad de la Educación (SIMECAL), se recomienda que los Institutos Superiores dirijan su mirada no solamente al currículo pedagógico, sino también hacia la formación de actitudes propositivas del futuro docente, para un cambio significativo e integral en la educación primaria.

Hasta antes de 2009 la formación de maestras/os se restringía a la formación inicial a nivel de Técnico Superior. La formación continua y postgradual no se encontraba a cargo del Estado sino de privados. La Dirección General de Formación de Maestros a partir del D.S. 156 de 6 de junio de 2009 corrige esta anomalía y organiza el desorden de experiencias que existían hasta ese período.

En el proceso que se desarrolló entre 2004 y 2006 los movimientos sociales abren las posibilidades para el cambio o transformación educativa. Tras diversos intentos fallidos, se realizan acciones que dan inicio a la Revolución Educativa, se crea por D.S. N° 28725 la Comisión Nacional de la Nueva Ley Educativa Boliviana que reemplaza al Consejo Nacional de Educación. Del resultado de diversos encuentros nacionales, con la participación de los pueblos indígenas, nace el proyecto de Ley de Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”, promulgada finalmente el 20 de diciembre de 2010.

Un año antes, el D.S. N° 0156 de junio de 2009 establece que la formación docente estará a cargo de las ESFM (antiguas INS) y la Universidad Pedagógica (UP) “responsable de la formación continua y postgradual”. De esta manera cambia la denominación de los INS, se extienden los años de formación a cinco para la obtención de la licenciatura, quedándose la formación postgradual a cargo de la UP. “Estos aspectos centrales fueron aprobados en la Ley “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” en diciembre de 2010, cuando ya los INS se habían

transformado en Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros (ESFM) y preparaban su plena aplicación a partir del año 2011” (Magdalena Cajías, 2011: 108).

La Ley N° 070 de la Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”

La Ley N° 070 de la Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” es la síntesis de un largo proceso histórico de construcción social y colectiva del derecho a la educación pública, fiscal y gratuita; su gran virtud fue la de reconocer, recuperar, consolidar y proyectar los aportes y anhelos de todas las bolivianas y todos los bolivianos, que con vocación, solidaridad y patriotismo dieron su vida por una educación unitaria, pública, universal, democrática, participativa, comunitaria, descolonizadora, de calidad, intercultural, intracultural y plurilingüe, productiva, científica, técnica y tecnológica, descrita en los siguientes términos:

- **Descolonizadora, liberadora, revolucionaria, antiimperialista y transformadora** de las estructuras económicas y sociales, orientada a la reafirmación cultural de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, las comunidades interculturales y afrobolivianas en la construcción del Estado Plurinacional y del Vivir Bien.
- **Comunitaria, democrática, participativa y de consensos**, en la toma de decisiones sobre políticas educativas, reafirmando la unidad en la diversidad.
- **Universal**, porque atiende a todas y todos los habitantes del Estado Plurinacional así como a las bolivianas y los bolivianos que viven en el exterior.
- **Única** en cuanto a calidad, política educativa y currículo base, erradicando las diferencias entre fiscal y privada, urbano y rural.
- **Diversa y plural** en su aplicación y pertinencia a cada contexto geográfico, social, cultural y lingüístico, así como en relación a las modalidades de implementación en los subsistemas del Sistema Educativo Plurinacional.
- **Productiva y territorial**, orientada a la producción intelectual y material, al trabajo creador y a la relación armónica de los sistemas de vida y las comunidades humanas en la Madre Tierra, fortaleciendo la gestión territorial de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, las comunidades interculturales y afrobolivianas.
- **Intracultural, intercultural y plurilingüe**, en todo el sistema educativo. Desde el potenciamiento de los saberes, conocimientos e idiomas de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, las comunidades interculturales y afrobolivianas, promueve la interrelación y convivencia en



igualdad de oportunidades para todas y todos, a través de la valoración y respeto recíproco entre culturas.

- **Científica, técnica, tecnológica y artística**, desarrollando los conocimientos y saberes desde la cosmovisión de las culturas indígena originario campesinas, las comunidades interculturales y afrobolivianas en complementariedad con los saberes y conocimientos universales, para contribuir al desarrollo integral de la sociedad.

En este marco, la Revolución Educativa avanza atendiendo diferentes necesidades y reivindicaciones de maestras, maestros, estudiantes y otros actores del Sistema Educativo Plurinacional en todo el país, fortaleciendo sus capacidades en el proceso de implementación y concreción del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

El Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo

El Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP) es el patrón conceptual-político a través del cual se estructuran los elementos curriculares para la elaboración de planes, programas de estudio, sistematizaciones de maestras y maestros, etc., que buscan transformar la realidad colonial del país.

El MESCP propone una forma de ver la educación vinculada a la realidad y que responda a los problemas y necesidades de la población boliviana. Promueve la formación integral y holística de los estudiantes de los distintos niveles a través de dimensiones que cubren los aspectos básicos para la formación de un ser humano pleno: Ser - Saber - Hacer - Decidir.

Para el Modelo Educativo es importante fortalecer el proceso dialógico y de aprendizaje entre el conocimiento “hegemónico” y la “sabiduría” de nuestros pueblos indígenas originarios campesinos, para producir conocimiento para la vida y en convivencia con la madre tierra.

El Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo trabaja mediante objetivos holísticos, los cuales orientan la formación integral de los estudiantes. Constituyen orientaciones pedagógicas de los procesos educativos descolonizadores, comunitarios y productivos.

Junto al trabajo de los objetivos holísticos ya desarrollados se encuentran los Proyectos Socioproductivos, como estrategias metodológicas destinadas a interrelacionar, dinamizar e integrar los campos, áreas y disciplinas, posibilitando el abordaje de saberes y conocimientos.

El Proyecto Socioproductivo (PSP) se orienta a la consecución de objetivos, lo que implica el diseño de orientaciones metodológicas y el desarrollo de grupos de contenidos vinculados a la comunidad a cargo de docentes, estudiantes y otros miembros de la comunidad. Los PSP emplean criterios cuantitativos y cualitativos como indicadores para acompañar y seguir en cumplimiento de los objetivos y medir la utilidad social de las acciones.

El Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo:

- Es pertinente, porque responde a las necesidades y problemáticas de la comunidad.
- Es comunitario, porque promueve la participación de toda la comunidad.
- Promueve la formación integral de las y los estudiantes.
- Es productivo, porque está orientado a la formación técnica y tecnológica.
- Su orientación pedagógica transformadora es la descolonización.
- Promueve la producción de conocimientos en todas las áreas.

2.2. Formación de Maestras y Maestros en la Legislación del Estado Plurinacional

El proceso constituyente que vivió Bolivia a partir del 2006 con los obvios antecedentes históricos anteriores a estos años que se vio concretado con la Nueva Constitución Política del Estado aprobada en el 2009 abren una nueva etapa de la historia de la educación y una nueva etapa, por consiguiente de la formación de maestras y maestros, no se trata solamente de cambios formales sino de cambios estructurales en la visión misma de la formación de maestras y maestros, de la profesión docente y del papel que el estado boliviano tiene respecto a su formación y a la atención de sus necesidades. Es así que la Constitución Política del Estado prevé en forma muy original distinta a lo que se considera en las constituciones del resto de países latinoamericanos y del caribe, la atención desde el Estado de la formación de maestras y maestros no solamente en su etapa inicial o de pregrado sino a lo largo de toda su carrera profesional, así mismo prevé la exclusividad de la formación por parte del Estado y prevé la atención integral de la formación de maestras y maestros. Estos principios constitucionales que además presentan la formación de la maestra y del maestro como un derecho que puede ser exigido al Estado pero al mismo tiempo como un deber de cada una de las maestras y maestros se traduce en la legislación específica de educación en la Ley 070 Avelino Siñani - Elizardo Pérez que presenta una estructura completa de la formación de maestras y maestros



la cual comprende: la formación inicial, formación continua y formación post gradual, cada una con una institucionalidad específica pero todas dependientes del Ministerio de Educación como reflejo de la responsabilidad del Estado frente a la formación de maestras y maestros en todas sus etapas, al mismo tiempo prevé y especifica la exclusividad de la formación de maestras y maestros y las líneas fundamentales concordantes con el Modelo Educativo Sociocomunitario productivo. A continuación presentaremos los principales puntos referidos a la Constitución y a la Ley cuando se refieren a la formación de maestros y maestras.

Es importante destacar que la parte operativa de la legislación de la formación de maestras y maestros ha sido trabajada en forma participativa a través de distintos mecanismos; el principal, los encuentros pedagógicos que desde el 2008 hasta el 2014 han desarrollado 4 encuentros; en cada uno de ellos, algunos con más énfasis, han ido revisando y evaluando la aplicación de las políticas de formación de maestros, planteando sugerencias y ajustes a las mismas. Por la importancia de la participación de maestras y maestros y de toda la sociedad en la construcción de políticas del Estado, también haremos referencia en estos hitos importantes a los aspectos que han sido destacados en los 4 encuentros pedagógicos respecto a la formación de maestras y maestros.

2.2.1. Constitución Política del Estado

La construcción de un nuevo Estado y una nueva sociedad boliviana como decisión de todo el pueblo, se ha traducido en el proceso constituyente y concretado en el texto de la Constitución Política del Estado. Éste es el horizonte para el trabajo de todos los sectores de la sociedad; en este horizonte destacamos, a continuación, los lineamientos específicos y completamente novedosos que se dan para la formación de maestros en la nueva Bolivia:



Artículo 91. I. La educación superior desarrolla procesos de formación profesional, de generación y divulgación de conocimientos orientados al desarrollo integral de la sociedad, para lo cual tomará en cuenta los conocimientos universales y los saberes colectivos de las naciones y pueblos indígena originario campesinos.

II. La educación superior es intracultural, intercultural y plurilingüe, y tiene por misión la formación integral de recursos humanos con alta calificación y competencia profesional; desarrollar procesos de investigación científica para resolver

problemas de la base productiva y de su entorno social; promover políticas de extensión e interacción social para fortalecer la diversidad científica, cultural y lingüística; participar junto a su pueblo en todos los procesos de liberación social, para construir una sociedad con mayor equidad y justicia social.

Artículo 96. I. Es responsabilidad del Estado la formación y capacitación docente para el magisterio público, a través de escuelas superiores de formación. La formación de docentes será única, fiscal, gratuita, intracultural, intercultural, plurilingüe, científica y productiva, y se desarrollará con compromiso social y vocación de servicio.

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

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

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

2.2.2. Ley de la Educación N° 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”

Con base a los lineamientos dados por la Constitución Política del Estado y luego de un proceso ampliamente participativo de construcción de la nueva educación boliviana, la Ley de la Educación N° 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” presenta un claro replanteamiento de la formación docente para Bolivia. A continuación presentamos los artículos específicamente referidos a ello:

“Artículo 28. Educación Superior de Formación Profesional, es el espacio educativo de formación profesional, de recuperación, generación y recreación de conocimientos y saberes, expresada en el desarrollo de la ciencia, la tecnología, la investigación y la innovación, que responde a las necesidades y demandas sociales, económicas, productivas y culturales de la sociedad y del Estado Plurinacional.

Artículo 29. Objetivos

1. Formar profesionales con compromiso social y conciencia crítica al servicio del pueblo, que sean capaces de resolver problemas y transformar la realidad articulando teoría, práctica y producción.
2. Desarrollar investigación, ciencia, tecnología e innovación para responder a las necesidades y demandas sociales, culturales, económicas y productivas



del Estado Plurinacional, articulando los conocimientos y saberes de los pueblos y naciones indígena originario campesinos con los universales.

3. Garantizar el acceso democrático al conocimiento, con sentido crítico y reflexivo.
4. Garantizar programas de formación profesional acorde a las necesidades y demandas sociales y políticas públicas.
5. Recuperar y desarrollar los saberes y conocimientos de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, comunidades interculturales y afrobolivianas.

Artículo 30. Estructura

La educación superior de formación profesional comprende:

- a. Formación de maestras y maestros
- b. Formación técnica tecnológica
- c. Formación artística
- d. Formación universitaria

SECCIÓN I

FORMACIÓN SUPERIOR DE MAESTRAS Y MAESTROS

Artículo 31. Formación Superior de Maestras y Maestros

Es el proceso de formación profesional en las dimensiones pedagógica, sociocultural y comunitaria, destinado a formar maestras y maestros para los Subsistemas de Educación Regular, y Educación Alternativa y Especial.

Artículo 32. Naturaleza de la Formación Superior de Maestros y Maestras

La formación de maestras y maestros es:

1. Única, en cuanto a jerarquía profesional, calidad pedagógica y científica.
2. Intracultural, intercultural y plurilingüe.
3. Fiscal y gratuita, porque el Estado asume la responsabilidad, por constituirse en una función suprema y primera responsabilidad financiera del Estado.
4. Diversificada, en cuanto a formación curricular e implementación institucional, porque responde a las características económicas, productivas y socioculturales en el marco del currículo base plurinacional.

Artículo 33. Objetivos de la Formación Superior de Maestras y Maestros

1. Formar profesionales críticos, reflexivos, autocríticos, propositivos, innovadores, investigadores; comprometidos con la democracia, las transformaciones sociales, la inclusión plena de todos los bolivianos y bolivianas.

2. Desarrollar la formación integral de la maestra y el maestro con alto nivel académico, en el ámbito de la especialidad y el ámbito pedagógico, sobre la base del conocimiento de la realidad, la identidad cultural y el proceso socio histórico del país

Artículo 34. Estructura de la Formación de Maestras y Maestros

- a. Formación Inicial de maestras y maestros.
- b. Formación Post gradual para maestras y maestros.
- c. Formación Continua de maestras y maestros.”

2.2.3. Encuentros Pedagógicos

Con la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, desde el año 2008 se fueron realizando encuentros pedagógicos como instancias de participación social amplia en la que estuvieron presentes, invitados representantes a nivel nacional y regional de los distintos sectores de la sociedad vinculados a la educación, magisterio rural y urbano, padres de familia, representantes de las naciones y pueblos indígenas originarios campesinos, representantes de organizaciones sociales, representantes de universidades, institutos, escuelas superiores, de formación de maestras y maestros.

Han sido cuatro los encuentros pedagógicos los que se han desarrollado; 2008 el primero, 2012 el segundo, 2013 el tercero y 2014 el cuarto; el primero de ellos acompañó la construcción de lo que sería la Ley 070 Avelino Siñani - Elizardo Pérez; y las posteriores han ido acompañado la implementación y concreción de lo establecido en dicha Ley. A continuación presentamos los aspectos en cada uno de los encuentros que trataron aspectos referidos a la formación de maestras y maestros.

a. 1er. Encuentro Pedagógico (2008)

Bases para la formación de maestros.

La formación de maestros del Sistema Educativo Plurinacional, asume los siguientes principios de la nueva educación boliviana, base de los fundamentos teóricos, en los que se concreta el currículo.

- Educación descolonizadora, liberadora, revolucionaria y transformadora.
- Educación comunitaria, democrática, participativa y de consensos.
- Educación intracultural, intercultural y plurilingüe.
- Educación productiva y territorial.
- Educación científica, técnica, tecnológica y artística.



Perfil del maestro del Sistema Educativo Plurinacional

Formar maestros en educación con:

1. Vocación de servicio a la comunidad, calidad y pertinencia pedagógica y científica, identidad cultural, actitud crítica, reflexiva y contextualizada a la realidad sociocultural.
2. Capacidad de desenvolverse en escuelas unidocentes, pluridocentes y en cualquier ámbito de la realidad sociocultural, lingüística y geográfica.
3. Capacidad de recuperar, recrear, desarrollar y difundir la tecnología, ciencia, arte, valores, espiritualidad, conocimientos y saberes de las culturas indígenas originarias, mestizas, afrobolivianas y otras culturas.
4. Capacidad de comunicación en tres lenguas: el castellano, una originaria y una extranjera.
5. Conciencia productiva y capacidad de articular la educación al trabajo productivo de acuerdo a las necesidades locales.
6. Actitud científica y capacidad en el manejo de metodologías y técnicas de investigación en forma individual y comunitaria, promoviendo la creación de un pensamiento y práctica pedagógica propia.
7. Capacidad de incorporar el manejo de las nuevas tecnologías de información y comunicación en educación.
8. Capacidad integral para descubrir, intervenir y brindar tratamiento especializado en la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales.
9. Capacidad para identificar y promover vocaciones científicas, artísticas y productivas de los estudiantes.
10. Actitud democrática, participativa, ética y cívica, con respeto a la dignidad y derechos del ser humano, en defensa de la integridad y soberanía del Estado, los ecosistemas y los recursos naturales.
11. Sólida formación en ciencias de la educación, ciencias sociales y en las áreas humanísticas, técnicas, artísticas y otras de su especialidad.

b. 2do. Encuentro Pedagógico (2012)

1. Fortalecer la coordinación con las organizaciones sociales e institucionales para la construcción de los aspectos pendientes.
 - a. Armonizar el currículo regionalizado con el currículo de formación de maestros, en cada ESFM y UA.
 - b. Concreción de la intraculturalidad e interculturalidad y plurilingüismo en la Formación de Maestros (ejes articuladores).

- c. Profundización del currículo regionalizado en las ESFM.
2. Fortalecer la calidad académica y compromiso de los docentes (Selección, apoyo, capacitación y evaluación).
 - a. Instituir Comunidades de Producción y Transformación Educativa de las ESFM.
 - b. Desarrollar políticas de la Formación de Formadores.
3. Profundizar las especialidades en espacios de trabajo en comunidad, desde una visión integral.
4. Promover la apropiación y el desarrollo de metodologías, recuperando las experiencias, articulando la profundización de la teoría con las experiencias prácticas “Aphtapi – tapeque”, por especialidades.
5. Capacitar a los docentes de Lengua Originaria de las ESFM, a través del IPELC, CEPOS para su aplicación en Formación Inicial, Formación Continua y Postgradual.
6. Ajustar las estrategias de la valoración – evaluación aprendizajes – desempeño y la planificación y seguimiento, bajo el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (tanto para estudiantes como para maestros).
7. Admisión 2013. Ajustar los procesos o mecanismos de admisión para las ESFM y definir que especialidades se van a ofertar. Se debe hacer un estudio de necesidades de formación de maestras/os para la admisión de estudiantes.
8. Garantizar las condiciones de infraestructura y equipamiento adecuado a los requerimientos de las especialidades, en la perspectiva de constituir las ESFM en centros de excelencia académica.
9. Fortalecer la educación productiva y la formación técnica, desde la formación de maestras/os en un marco de combinación permanente del trabajo intelectual y manual.

c. 3er. Encuentro Pedagógico (2013)

1. EVALUACIÓN COMUNITARIA

Dificultades a ser superadas

- La Formación Inicial en las ESFM no está de acuerdo a las salidas del Bachillerato Técnico - Humanístico.
- Horario mosaico que dificulta la integración con la comunidad y el trabajo interdisciplinario.



- Carga horaria insuficiente en las Unidades de Formación de Especialidad.
- Falta de profundización de la intraculturalidad.
- Talleres insuficientes para el aprendizaje de lenguas originarias.
- Falta de dominio metodológico – didáctico pertinente al Modelo.
- Carencia de Docentes especialistas de las áreas Educación Técnica Tecnológicas Productiva y falta de oferta para la formación continua de estos docentes.
- Formación insuficiente en las especialidades técnicas.
- Expectativa económica no satisface a los profesionales altamente cualificados.
- Docentes sin compromiso con la implementación del Modelo Educativo.
- El proceso de descolonización requiere de un trabajo profundo para superarlo.

Avances

- Implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo en las ESFM y UA a partir de la construcción de su normativa y reglamentos.
- Se está logrando la comprensión del enfoque del Modelo Educativo, a partir de la ejecución de programas formativos (PROFOCOM 1ra y 2da fase, PPMI – PROFE 2da fase y otros).
- Se integran valores sociocomunitarios a través de prácticas concretas en la comunidad.
- Estamos construyendo un modelo educativo pertinente e inédito y somos un referente para el mundo que tiene sus ojos puestos en este proceso de cambio.

2. PROPUESTAS

Formación de maestros para la Educación Técnica Productiva:

- Viabilización del cumplimiento de normas por las instancias que corresponden para la asignación de recursos, el uso comunitario de infraestructura y equipamiento entre los subsistemas, a través de Convenios interinstitucionales entre el Ministerio, Gobernaciones y Municipios.
- Actualización de docentes egresados de educación técnica sin cargo a ETP (PROFOTEC) y de otras especialidades para su incorporación al SEP fortaleciendo sus conocimientos básicos.



- Fortalecimiento de la formación continua y postgradual de docentes en ejercicio de ETP.

Intra Inter y Plurilinguismo en la Formación de Maestras/os

- Creación de espacios de intercambio de experiencias y coordinación permanente entre las organizaciones sociales, CEPOS, ESFM e IPLC's sobre el propósito y contenidos del Currículo Regionalizado, la lengua y la cultura.
- Articulación del desarrollo de las lenguas en la formación de Maestros/as con políticas intersectoriales de promoción de lenguas y culturas.
- Institucionalización del uso y desarrollo de las lenguas indígenas en los tres niveles de formación (inicial, continua y postgradual).
- Definición consensuada entre las ESFM, UNEFCO, UP, CEPOS e IPLC, respecto a las metodologías pertinentes para el desarrollo y uso de las lenguas en formación de Maestros/as.

Seguimiento y Profundización de la Implementación del MESCP

Formación Inicial

- Profundización de la formación en valores sociocomunitarios.
- Desarrollo de procesos formativos con base a planificaciones bajo las características del Modelo Sociocomunitario Productivo, por parte de docentes y facilitadores.
- Realización de ajustes en el calendario y horarios académicos en función de las exigencias de la implementación del modelo educativo.
- Consolidación del proceso de evaluación en el modelo educativo.

Formación Continua

- Incorporación de Directores Departamentales, Distritales, de UE; CEA y CEE en los procesos de seguimiento en la implementación del modelo.
- Mejorar los mecanismos de selección y evaluación de los facilitadores del PROFOCOM.
- Fortalecimiento las estrategias de seguimiento y acompañamiento a través de la TIC's.



Formación Postgradual

- Diseño de un programa de formación postgradual de gestión educativa para directivos y técnicos.
- Definir las líneas de investigación y producción de conocimiento en formación postgradual para la transformación en el marco del Modelo Educativo.
- Se debe aperturar una 2da. Fase en la Maestría para docentes que trabajan en Formación Inicial implementando el MESCP.

d. 4to. Encuentro Pedagógico (2014)

1. FORMACIÓN INICIAL - FORMACIÓN DE MAESTROS

Avances

La ausencia de políticas públicas en la formación de maestros en ejercicio ha sido revertida en estos años.

- Estructura de formación de maestros fortalecida (formación inicial, continua y postgradual).
- Se ha consolidado normativas y currículos comunes en las ESFM.
- El sistema educativo reconoce las experiencias de maestras y maestros como elemento central para su consolidación y referente del proceso educativo.
- Contamos con la experiencia de la aplicación del currículo de formación inicial, el PROFOCOM y la experiencia de maestros que han venido aplicando el MESCP para mejorarla malla curricular de formación inicial de maestras.

Conclusiones

- Se acuerda la necesidad de implementar una nueva malla curricular para la formación inicial de maestras y maestros. Para ello, se realizará un encuentro nacional a principios de la siguiente gestión con el fin de ajustar y complementar la propuesta presentada por Formación de Maestros de malla curricular para ser aplicada a partir del 2015.
- Se incorporaran contenidos que fortalezcan la formación ideológica - política y la ética profesional.

- Se propone la articulación entre Formación de Maestros, Formación Técnica – Tecnológica y Formación Artística, a través de la realización de intercambios entre Escuelas de Formación Artística, Institutos Técnicos Tecnológicos y Escuelas Superiores de Formación de Maestros.
- La formación inicial para educación primaria comunitaria vocacional requiere el fortalecimiento de la lecto-escritura desde el enfoque del MESCP.
- Se fortalecerá el PSP y la PEC como herramientas que permiten mejorar la formación de estudiantes en las ESFM. En este marco, el Ministerio de Educación promoverá mecanismos para que los gobiernos municipales y gobernaciones apoyen a las ESFM en equipamiento e infraestructura para el desarrollo del PSP y la PEC, a través de convenios interinstitucionales.
- Es importante la incorporación de los conocimientos de los pueblos indígenas y promover su investigación.
- Fortalecer el sistema de seguimiento y evaluación en la implementación del MESPC en toda la estructura de formación de maestros.

2.2.4. Lineamientos Político-Normativos para la Formación de Maestras y Maestros

A manera de resumen y como un colorario de este punto realizaremos un análisis de lo que la normativa y la participación social han venido definiendo para hacer de la formación docente en Bolivia una respuesta a los desafíos educativos y sociales que encara el país y al mismo tiempo hacerla única en el contexto regional. Podemos indicar 5 lineamientos en la normativa boliviana claramente novedosos respecto a anteriores períodos de la educación boliviana en el tema de formación de maestros; estos lineamientos políticos normativos son el punto de partida para la comprensión de las acciones y resultados que se han venido plasmando en el ámbito de formación docente en el Sistema Educativo Plurinacional desde el 2008 al 2016.

- El respeto a la naturaleza y características específicas de la profesión de maestras y maestros.
- Exclusividad de la formación de maestras/os, a cargo del Ministerio de Educación, a través de sus instancias operativas (ESFM-UA, UNEFCO, UP).
- Visión integral de la formación de maestras/os (formación inicial, formación continua, formación postgradual).
- Formación de Maestras/os en el Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional para aportar al Sistema Educativo Plurinacional con maestras/os que desarrollen su práctica educativa en el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.



- Jerarquización laboral y académica de la profesión de maestras/os. Política de formación docente como parte de una política de profesión docente.

Por la importancia de los lineamientos mencionados, a continuación describiremos las principales características de los mismos:

- El respeto a la naturaleza y características específicas de la profesión de maestras y maestros.

Leyendo la trayectoria de las “reformas educativas” en la reciente historia de la región, incluida la fallida versión boliviana de la Ley 1565, se hace evidente que la raíz del fracaso descansa en dos limitaciones: la estandarización de la visión del papel de la educación en la sociedad de mercado y la marginación de los docentes en los procesos de construcción e implementación de los cambios educativos derivados de dicha visión. Efectivamente, y a riesgo de ser reduccionistas, podemos afirmar que los cambios educativos en la época neoliberal veían al maestro como un “obstáculo” o una “limitación” para la implementación de las propuestas en el área educativa.

Esta situación derivó en la necesidad de implementar estrategias que permitan sus cambios “pese” a los maestros e incluso “en contra” de los maestros. No otra es la explicación de la vinculación de la formación docente con instancias externas al magisterio (universidades a cargo de las “Normales”, asesorías pedagógicas claramente separadas del magisterio de base, focalización reducida en los procesos de formación) y no otra es la explicación del rechazo del magisterio a esas reformas.

Aún no se ha encarado el análisis de la pertinencia y relevancia de las propuestas de las reformas y sus fuentes, pero es evidente la falta de pertinencia y relevancia de sus estrategias de su implementación y el valor dado a los diversos actores que estaba como base de sus decisiones estratégicas.

Detrás de estas visiones y estrategias fallidas está una mirada despectiva a la profesión docente y el intento de la liberalización de la profesión de maestro, para “liberar” a los sistemas educativos de lo que estas propuestas reformistas estandarizadas consideraban como un “lastre” o el “mal de fondo” que impedía la concreción de un modelo educativo ágil para las respuestas del mercado globalizado.

Muy al contrario, la Revolución Educativa ha partido del mismo magisterio (las propuestas básicas han sido diseñadas y presentadas por las Confederaciones de maestros y la Ley fue presentada oficialmente en la sede de la CONMERB)

y ha encontrado en las autoridades educativas y en el Presidente Evo Morales Ayma un explícito reconocimiento al protagonismo de los maestros tanto en el diseño como en la aplicación del nuevo modelo educativo, de la nueva Ley y del nuevo currículo. No es desconocida la estrecha línea de coordinación del primer gobierno del Estado Plurinacional con las organizaciones sociales y sindicales a la hora de la toma de decisiones y a la definición operativa derivada de éstas.

Tanto la Constitución Política del Estado como la Ley de la Educación N° 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez” reconocen la naturaleza y la especificidad de la profesión de maestro al reconocer la carrera docente y la inamovilidad. La Ley, además indica que “el reglamento del escalafón nacional del servicio de educación es el instrumento normativo de vigencia plena que garantiza la carrera docente, administrativa y de servicio del Sistema Educativo Plurinacional”.

Este reconocimiento no es simplemente normativo sino que es la base para la definición de las políticas, y las estrategias operativas derivadas de éstas, tanto en lo referido a las políticas de profesión docente como a lo referido a las políticas de formación docente.

- Exclusividad de la formación de maestras/os, a cargo del Ministerio de Educación, a través de sus instancias operativas (ESFM-UA, UNEFCO, UP).

El sector educativo es para el Estado Plurinacional de Bolivia un sector estratégico a la par de los recursos naturales y la seguridad nacional. En tal sentido, después de que la formación de maestros (que antes de este período se limitaba sólo a la formación inicial) fuera delegada a instancias universitarias con la pretensión de ir transformando a la profesión docente en una profesión liberal e ir relegando las obligaciones del Estado en este campo, una de las primeras acciones fue la recuperación de los centros de formación inicial de maestros (entonces llamados Institutos Normales Superiores – INS). El Decreto Supremo N° 156 de 6 de junio de 2009 transforma los INS en Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros, eleva el nivel académico de formación inicial de docentes a Licenciatura con cinco años de formación y comienza a articular la visión integral de la formación de maestros inicial, continua y postgradual. La definición operativa de estas políticas se irá concretando posteriormente en forma mucho más coherente y sólida a través de la Ley “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”.

A partir de la promulgación del mencionado D.S. se recupera la tuición de la formación docente a cargo del Estado; esta recuperación se consolidará con las disposiciones transitorias (7ma. y 8va.) de la Ley “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” en las que se determina el cierre de los centros de formación inicial de maestros



de carácter privado que hasta entonces existían y se especifica el carácter de exclusividad de la formación docente (Art. 36, Ley N° 070) a cargo del Ministerio de Educación y sus instancias operativas para cada uno de sus tres componentes: formación inicial, postgradual y continua.

Posteriormente en la normativa anual que da las orientaciones generales para la gestión escolar y la gestión institucional del Sistema Educativo Plurinacional (las Resoluciones Ministeriales 001 de cada gestión) se irán reglamentando gradualmente los procesos formativos como cursos, congresos, capacitaciones y otros que eran ofertados sin ningún control por todo tipo de instituciones e instancias, muchas veces con una visión más bien mercantilista.

- Visión integral de la formación de maestras/os (formación inicial, formación continua, formación postgradual).

En la línea de lo expuesto en el punto anterior, podemos afirmar que otro de los cambios sustanciales en la formación docente en Bolivia, a partir de las políticas educativas del Gobierno del Presidente Evo Morales Ayma, es la visión y la oferta integral, desde el Estado, de formación inicial, continua y postgradual, de acuerdo a la estructura de formación docente, y de programas especiales que atienden necesidades formativas que históricamente fueron descuidadas por anteriores gobiernos.

Como lo habíamos mencionado, en el período neoliberal la formación docente, para el Estado, se limitaba a cubrir con recursos la terciarización de las “Normales” a cargo de las universidades. La formación de los maestros en servicio estaba a cargo de instancias privadas, ONGs, universidades y otras; con procesos y resultados muy variados: desde procesos con buenos niveles académicos, hasta la abierta mercantilización de los mismos.

Con las nuevas políticas de profesión y de formación docente, el Estado Plurinacional en pocos años ha logrado establecer la estructura institucional, normativa y operativa que cubre tanto la formación inicial como la continua, la postgradual y ha desarrollado programas especiales para maestros de todo el país.

De una delegación de competencias en la formación inicial de maestros y de una ausencia total del Estado en la formación continua y postgradual, en pocos años se ha pasado a una presencia contundente, incluidos los programas especiales, que hacen que se pueda afirmar que no existen maestros que no hayan recibido diversas oportunidades de formación desde el Estado.

Al mismo tiempo, en menos de cinco años se ha logrado consolidar la institucionalidad completa de la formación docente: Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros y Unidades Académicas, para la formación inicial; Unidad Especializada de Formación Continua, para la formación continua; Universidad Pedagógica, para la formación postgradual. Con base a esta estructura institucional y mediante su articulación, el Ministerio de Educación ha podido desarrollar programas especiales como el Programa de Especialización y Actualización de Maestros de Secundaria – PEAMS, destinado a garantizar la pertinencia académica en el Nivel de Educación Secundaria Comunitaria Productiva; el Programa de Profesionalización de Maestros Interinos – PPMI, destinado a eliminar el interinato, mediante procesos sistemáticos de formación y acreditación a maestros interinos; y el Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros en Ejercicio – PROFOCOM, orientado a la formación e implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo con todos los maestros del país y a nivelar con el grado académico de Licenciatura a todo el magisterio boliviano.

- Formación de Maestras/os en el Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional para aportar al Sistema Educativo Plurinacional con maestras/os que desarrollen su práctica educativa en el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

La formación docente en Bolivia, hasta antes del 2009 no era considerada formación superior, ni en lo institucional, ni en la práctica formativa (los criterios organizativos y académicos respondían más a la educación escolarizada o regular que a los de una educación superior). Con la Ley “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, formación docente pasa a ser parte del Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional y en tal sentido comienza la reestructuración tanto curricular en pre-grado y postgrado; esta reestructuración se ha traducido en la gradual consolidación de una nueva institucionalidad, la articulación institucional y operativa entre las diversas instancias de formación docente, en una nueva normativa y estructura organizacional, pero sobretodo en una novedosa gestión académica – curricular de todos los procesos formativos para maestros en el país.

Esta nueva estructura de la formación docente en Bolivia ha permitido que la atención a los docentes no se limite al Subsistema de Educación Regular, el más numeroso y el que concentraba la formación docente en períodos anteriores; sino que se ha abierto a la formación de personal docente también del Subsistema de Educación Alternativa y Especial, tanto en los procesos de pregrado y postgrado como en los de la atención de programas especiales.



- Jerarquización laboral y académica de la profesión de maestras/os. Política de formación docente como parte de una política de profesión docente.

Por último, debemos destacar las nuevas políticas de formación docente del Estado Plurinacional de Bolivia están íntimamente ligadas a una política de profesión docente que incluye las políticas de formación docente.

Con base a la visión integral y al papel prioritario de la profesión docente se ha diseñado el desarrollo de la formación docente. La política de profesión docente incluye tres pilares básicos: una estructura integral de formación docente; una carrera profesional motivante y transparente y unas condiciones laborales como base para la mejora del desempeño docente y la mejora, por tanto, de los procesos y resultados educativos.

La Revolución Educativa con Revolución Docente, entonces no ha caído en la ingenuidad de pensar que sólo con un sistema de formación docente podríamos mejorar la calidad de la educación; si bien la formación docente, en la comprensión integral expuesta en párrafos anteriores, ha sido un punto altamente sensible a la hora de la inversión y de la definición de estrategias, todo ello no habría sido posible si no se generaban las condiciones necesarias para su desarrollo, atendiendo los aspectos laborales y la optimización de la carrera docente; ello ha permitido estabilidad en los procesos y contundencia en los resultados.

2.3. Políticas de Formación de Maestras y Maestros

“... excluidas las variables extraescolares como el origen socioeconómico de los alumnos, la calidad de los profesores y el ambiente que logran generar en la sala de clase son los factores más importantes que explican los resultados de aprendizaje de los alumnos. Ninguna reforma de la educación ha tenido, ni probablemente tendrá éxito, sin el concurso del profesorado. Las políticas orientadas a mejorar la calidad de la educación sólo pueden ser viables si los esfuerzos se centran en transformar, con los docentes, la cultura de la institución escolar” (UNESCO, 2007).

Bolivia está construyendo un nuevo Estado y una sociedad nueva. Este proceso implica que la educación no sólo deba “acomodarse” a los cambios sino también orientarlos. Para ello, junto con planificar de manera integral todos los componentes que hacen al sector educativo se han tenido que identificar tareas esenciales y prioritarias. Una de ellas es la formación de maestros.

Por ello, sin descuidar los otros factores, trabajándolos de manera articulada, la Revolución Educativa ha priorizado estratégicamente la atención a la profesión docente en los procesos de transformación de la educación boliviana, recuperando las lecciones aprendidas de su historia y proyectando un nuevo papel de los educadores bolivianos, no sólo como implementadores del cambio sino como sujetos activos y comprometidos del mismo.

Las líneas normativas de la Constitución Política del Estado, de la Ley “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” y las orientaciones operativas de los Encuentros Pedagógicos han ido traduciéndose en la priorización del trabajo de la formación de maestros para la Revolución Educativa. Por eso se hablamos de una “Revolución Educativa con Revolución “Docente”. Esta definición política y estratégica para transformar la educación boliviana, traducida en acciones de formación de maestros, se trabaja con base a tres definiciones básicas: constitución y fortalecimiento de una nueva institucionalidad de la formación docente, desarrollo de programas especiales para saldar deudas históricas con la profesión docente y el sistema educativo y la articulación de las políticas de formación docente con políticas de profesión docente.

La parte del fortalecimiento institucional retoma la estructura de la formación de maestros expresada en el Art. 34 de la Ley “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”: La formación de maestros en el Sistema Educativo Plurinacional comprende tres componentes: Formación Inicial, Formación Postgradual y Formación Continua.

Cada uno de estos componentes se traduce a un ámbito de institucionalidad:

- En el caso de la Formación Inicial son las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros (actualmente son 27 ESFM), a las cuales se han ido sumando las Unidades Académicas como centros desconcentrados dependientes de algunas de las ESFM (actualmente son 20 UA). Estos 47 centros de formación inicial de maestros son la base estructural principal de la formación docente toda vez que sientan presencia en todo el territorio nacional y contemplan personal, infraestructura y equipamiento estables, financiados por el Tesoro General del Estado.

Las ESFM, como piso operativo de toda la formación docente del Sistema Educativo Plurinacional, no sólo albergan procesos de formación inicial sino que además albergan a programas especiales (PPMI, PROFOCOM) y a las instituciones de formación postgradual (Universidad Pedagógica) y de formación continua (UNEFCO) en lo que se refiere a sus subsedes.



- La formación postgradual está a cargo de la Universidad Pedagógica que desde noviembre de 2014 empezó a funcionar con sede en Sucre y el 2015 ha constituido sus Centros de Formación Postgradual principalmente en ESFM ubicadas en las capitales de departamento, con personal estable para tal efecto; el objetivo es que hasta el 2025 cada una de las 27 ESFM y cada una de las 20 UA cuenten con un Centro de Formación Postgradual, un centro adjunto de la Universidad Pedagógica, presente físicamente en todo el territorio nacional para que todo maestro tenga las oportunidades de acceso a la formación postgradual.
- La formación continua está a cargo de la Unidad Especializada de Formación Continua - UNEFCO; ésta vino trabajando con cursos de actualización para maestros en todo el país desde 2010, por ello tiene ya una metodología consolidada y presencia en todo el país, en las 9 capitales de departamento; de la misma manera que para la formación postgradual, trabaja ya en la consolidación de un Centro de Formación Continua en las ESFM ubicadas en las capitales de departamento, con la proyección de llegar, hasta 2025, a todas las ESFM y UA.

Esta articulación y presencia simultánea de la UP y la UNEFCO en cada ESFM, está permitiendo optimizar el tema de infraestructura, recursos, equipamiento, pero sobre todo permite mejorar el desarrollo de los procesos formativos de formación inicial postgradual y formación continua.

Es necesario aclarar que a diferencia de otros países de la región, el Sistema Educativo Plurinacional distingue entre la formación postgradual y formación continua: La diferencia básica consiste en que los procesos de formación postgradual tienen mayor duración, están enfocados en el fortalecimiento de la especialidad del maestro y concluyen con un grado académico de postgrado (diplomado, especialidad, maestría, doctorado); la formación continua, por otro lado, son cursos cortos, muy focalizado en la práctica docente; son cursos oficiales con contenidos aprobados por el Ministerio de Educación y certificación también oficial, no ameritan la derivación de un grado académico; son cursos básicamente de actualización que responden uno a las necesidades del maestro a nivel general y a las necesidades formativas del maestro de acuerdo a cada contexto. Por ello los itinerarios formativos responden tanto a las necesidades del Sistema Educativo Plurinacional como a las necesidades locales.

Lo descrito en los párrafos anteriores es la estructura institucional de la formación de maestros del Sistema Educativo Plurinacional, dependiente del Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional, como base para el desarrollo

de las políticas de formación docente en Bolivia. Con base de esta estructura institucional se trabajan los Programas Especiales que tienen una determinada duración y un objetivo preciso; responden a deudas históricas, a problemáticas que el sistema educativo boliviano ha venido arrastrando por mucho tiempo y que desde la gestión del Presidente Evo Morales Ayma se han ido encarando. Las deudas históricas a las que hacemos referencia son:

- La falta de pertinencia de maestros en secundaria a la que ha respondido el Programa de Especialización y Actualización de Maestras y Maestros de Secundaria - PEAMS.
- La presencia masiva de maestros interinos (equivalente al 18% del total del magisterio en enero de 2006) en el sistema educativo, no sólo en áreas rurales sino también en urbanas, a lo cual respondió el Programa de Profesionalización de Maestras y Maestros Interinos - PPMI.
- La necesidad de la difusión e implementación del nuevo Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, del nuevo currículo de la Ley “Avelino Siñani y Elizardo Pérez” y la necesidad de nivelación académica de todos los maestros con el grado académico de Licenciatura –hasta antes de 2014 los maestros egresaban de los Institutos Normales Superiores con el grado académico de Técnico Superior con tres años de estudio– a lo cual responde el Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros en Ejercicio - PROFOCOM, que es el programa históricamente más grande y con mayores resultados de la historia de la educación en Bolivia.

Estos programas especiales tienen su base operativa en la estructura institucional de la formación de maestros, trabajan con base al personal, recursos, infraestructura y presencia logística tanto de las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros como de la Universidad Pedagógica y de la Unidad Especializada de Formación Continua; éstas, a su vez, se constituyen en techos académicos para los resultados de los programas.

De esta manera las políticas de formación de maestros intentan trabajar de manera coordinada la atención de la formación desde la admisión, selección de los postulantes al magisterio, su formación inicial y de pregrado, la inserción laboral garantizando la pertinencia académica, la atención de las necesidades formativas de maestros tanto con la formación continua como con la formación postgradual y con los programas especiales. La finalidad última es garantizar el desarrollo personal y profesional, el profesionalismo y la profesionalidad de los maestros del Sistema Educativo Plurinacional para mejorar los procesos y los resultados educativos.



POLÍTICA DE FORMACIÓN DOCENTE DEL SISTEMA EDUCATIVO PLURINACIONAL



2.4. Políticas de Profesión Docente

Las políticas de formación docente, detalladas en el punto anterior, no habrían sido posibles de no contar con una política de profesión docente integral, como parte del Sistema Educativo Plurinacional. Las políticas de profesión docente han ido generando las condiciones administrativas, organizativas, laborales para que los procesos de formación de maestros, tanto en lo que se refiere a las instituciones de formación de maestros en sus tres componentes como a lo que se refiere a la formación de maestros en los programas especiales, pudieran desarrollarse sin mayores percances.

La política de profesión docente del Sistema Educativo Plurinacional parte, como ya lo habíamos mencionado, del reconocimiento de la naturaleza y la especificidad de la profesión docente con los derechos adquiridos de este sector; eso explica que los tres pilares fundamentales para la política de profesión docente sean la formación integral de maestros, la carrera y la promoción docente y la atención de las condiciones laborales. La conjunción de estos tres elementos apunta a la mejora del desempeño docente para mejorar la calidad educativa.

La articulación de estos tres pilares o elementos –formación integral, promoción y carrera docente y las condiciones laborales– hacen la integralidad de las políticas de profesión docente; ciertamente uno de los puntos más importantes y en el que se ha trabajado con mayor intensidad es el tema de la formación de maestros, pero ello suelto, sin articulación a los otros elementos, sería insuficiente para la mejora del desempeño docente y para mejorar los procesos y resultados educativos: Contar con maestros altamente capacitados pero sin condiciones laborales y sin una carrera expectante sería completamente insuficiente para mejorar el desempeño de los docentes, para garantizar la permanencia en su carrera y, por tanto, sería insuficiente para mejorar los procesos y resultados educativos. Es así que estos tres componentes se integran y se complementan.

El aspecto de la formación integral de maestros ya lo hemos descrito en el punto anterior, a continuación, se muestra brevemente los otros dos elementos de la política de profesión docente del Sistema Educativo Plurinacional y se presentarán algunos datos relacionados a los mismos:

- El pilar de la carrera docente motivante y transparente, comprende la necesidad de garantizar normas, reglamentaciones y procesos orientados a promocionar y reconocer el trabajo del maestro no sólo en cuanto a sus años de antigüedad sino también en cuanto a su desempeño y resultados; esto pasa por el respeto al Reglamento del Escalafón Nacional, explícitamente reconocido en la Ley N° 70 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” y los ajustes y actualizaciones de acuerdo a la transformación de la educación boliviana en directa coordinación con los actores educativos, de manera especial con el magisterio. Así mismo, con este pilar se busca que el maestro que entra a la carrera docente sepa que puede permanecer en ella y hacer una carrera profesional expectante y transparente.

Particular atención merece la creación de mecanismos institucionales y gremiales para motivar una carrera docente no sólo vertical (maestro de aula a cargos directivos) sino también horizontal, de manera que los mejores maestros no deban dejar el aula para hacer carrera sino se mantengan en la práctica docente y desde allí se les reconozca moral y materialmente su aporte.

De manera permanente y con criterios de equidad se han ido mejorando las modalidades y los criterios de selección de los jóvenes que buscan ingresar a las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros; con la misma decisión se han ido desarrollando en los últimos años procesos de institucionalización para cargos jerárquicos en el Sistema Educativo Plurinacional. Con base a la normativa derivada del Reglamento



del Escalafón se han venido perfeccionando los procesos de selección de personal directivo y técnico al mismo tiempo que se han implantado mecanismos de transparencia en las compulsas docentes y auditorías y reordenamientos a los ítemes.

El mejorar los niveles académicos y democratizar las oportunidades de perfeccionamiento profesional mediante la formación continua y la formación postgradual se articula también a este pilar de la mejora de la carrera docente como se explicó ampliamente en el punto referido a las políticas de formación docente.

- El pilar de las condiciones laborales hacen referencia a las condiciones salariales, condiciones de salud, condiciones en cuanto a infraestructura, equipamiento; en suma, a mejorar las condiciones que permitan que los procesos educativos se desarrollen sobre la base de la satisfacción de las necesidades materiales y de ambiente organizacional ideal.

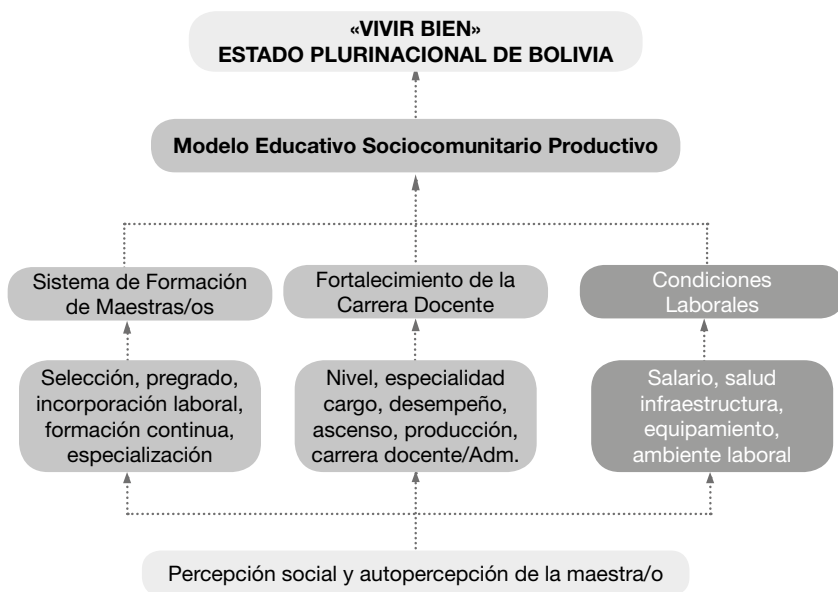
Como nunca en la historia de la educación boliviana se han ido cubriendo los déficits históricos, se han ido nivelando las asignaciones de cargas horarias, se han sostenido la dotación de ítemes de nueva creación y se ha tenido aumentos salariales sustanciales, al mismo tiempo que se ha dotado de herramientas para el desempeño docente como las laptops a todo el magisterio nacional, acompañando esta dotación con procesos continuos de actualización en el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación.

El trabajo de estos tres pilares de la política de profesión docente, le ha permitido al Estado avanzar en uno de sus objetivos centrales: mejorar la percepción social y la autopercepción de la profesión del maestro, aspecto que se ha podido evidenciar a lo largo de las últimas gestiones. La visión que se tiene ahora del maestro no es ya la penosa visión que se tenía en tiempos en los que no existían procesos de formación permanente para el magisterio, en los que en forma rutinaria se veían paros y movilizaciones con perjuicio de la sistematicidad de los procesos educativos, en los que era normal que el calendario escolar no llegase a cumplirse, en los que la opción del padre de familia era la educación privada como un desesperado intento de garantizar una educación con garantías de regularidad. Hoy la sociedad, la opinión pública ve a los maestros preparándose permanentemente para ejercer su profesión, los ve alcanzar nuevos niveles académicos, los ve produciendo y compartiendo conocimientos, los ve en el esfuerzo de estar a la saga del avance de las tecnología, los ve acompañando a sus estudiantes en la preparación y las competencias científicas y deportivas. Un indicador por demás elocuente en este sentido es el contenido de los pliegos petitorios de las Confederaciones de Maestros, los mismos que ya no centran su

atención en las reivindicaciones sólo laborales y salariales sino principalmente referidas a exigencias de formación continua, postgradual y complementaria.

A continuación iremos presentando algunos datos que ayudarán a visibilizar de mejor manera los puntos descritos en los párrafos precedentes.

POLÍTICA DE PROFESIÓN DOCENTE DEL SISTEMA EDUCATIVO PLURINACIONAL

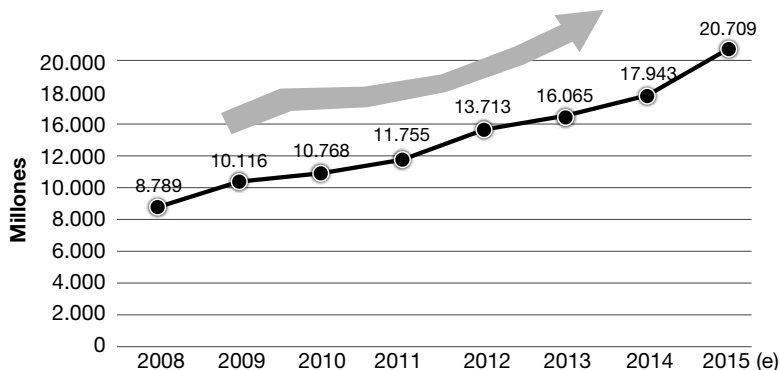


2.4.1. Aumento de la Inversión en Educación

Esta política de profesión docente ha ido manifestándose en distintos aspectos primero de los cuales referido al gasto público. Bolivia ha ido aumentando considerablemente el gasto público en los últimos años si el 2008 la inversión pública en educación era de 8789 millones de bolivianos en 2014 esto se duplicó hasta 17.843 millones de bolivianos y en 2015(e) 20.709 millones de bolivianos; esto significa la priorización que el Estado Plurinacional de Bolivia realiza sobre el sector educativo abarcando la mejora salarial de los docentes, mejoras en equipamiento, infraestructura y mejora de las condiciones laborales de maestras y maestros.



GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN EN MILLONES DE BOLIVIANOS



Fuente: Ministerio de Educación, Ministerio de Economía y Finanzas Públicas

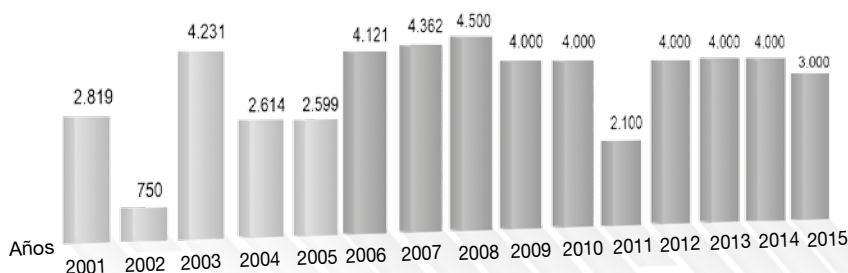
Elaboración: Ministerio de Educación - Equipo de Investigación Sectorial, Indicadores y Análisis Educativo

Nota: e = Estimado

2.4.2. Aumento de Ítems de Nueva Creación

Otro indicador importante en la política de la formación docente es la creación constante y sostenida de ítems de nueva creación; esto se ha ido evidenciando desde las gestiones del 2006 en un permanente crecimiento promoviendo ítems de nueva creación cada año lo cual ha permitido cubrir deudas históricas que tenía el estado boliviano con el magisterio en general; entre 2006 y 2015 según el gráfico posterior se han creado 38.083 nuevos ítems de maestras y maestros lo cual ha favorecido a la mejora de las condiciones laborales de las maestras y maestros incorporando nuevos maestros en el sistema educativo plurinacional pero al mismo tiempo a la mejora de la masa salarial.

CREACIÓN DE NUEVOS ÍTEMES POR AÑO



Fuente: Ministerio de Educación

2.4.3. Incremento Salarial Sostenido

Uno de los principales elementos que hacen a las condiciones laborales y a la característica de motivación para entrar a la carrera docente y permanecer en ella ha sido la política referida al incremento salarial que en forma sostenida desde el 2006 ha ido incrementando los niveles cada año (7, 10, 14, 11, 8 y 8.5 por ciento) lo cual ha hecho que la masa salarial del magisterio haya sido uno de los sectores que mejores beneficios ha tenido en el tema salarial incidiendo en estabilidad del trabajo docente y la estabilidad de las labores educativas; la última manifestación o movilización nacional con paro de actividades fue en abril de 2011; Bolivia estaba acostumbrada a permanentes paros nacionales del magisterio así como sucede todavía en otros países de la región latinoamericana y eso ha sido ampliamente superado incluso las demandas de los sectores más radicales del magisterio ya no son del tipo salarial sino se cambiaron en demandas por formación y mejora de la calidad educativa lo que es un avance considerable en las políticas educativas de Bolivia.



Fuente: Decretos Supremos de incremento salarial

2.4.4. Dotación de Laptops a cada Docente

De cara a mejorar las condiciones laborales de los docentes en Bolivia articulándolo a la necesidad de ir cerrando las brechas digitales y la posibilidad de acceso a las nuevas tecnologías con relación a la comunicación una de las primeras políticas con programas implementados por el gobierno del presidente Evo Morales fue la dotación de una laptop para cada docente; este hecho es inédito en nuestro contexto regional, ha sido reconocido por varios países la pertinencia de haber comenzado con la dotación de las laptops primeramente a los docentes y luego



a los estudiantes como la mejor opción; hasta la fecha se han repartido 128.338 laptops a los docentes en los Sistemas de Educación Regular y Subsistema de Educación Alternativa y Especial y esto se ha venido constituyendo en una actividad recurrente cada año. Hay una cantidad de maestras y maestros que se incorporan al sistema educativo plurinacional que han sido incluidos en la dotación de este equipamiento de manera que todas las maestras y maestros después de haber cumplido un periodo de tiempo trabajando en el sistema educativo reciben su laptop como herramienta tecnológica para su trabajo docente y procesos educativos; junto a esta dotación de laptops también se han dotado de material digital de tipo educativo tanto en las laptops como en el portal Educa Bolivia, portal dedicado justamente a la oferta de materiales producidos en Bolivia de acuerdo al currículum y programas del Sistema Educativo Plurinacional que coadyuvan a la labor del docente a través de la red de maestros.

La unidad especialidad de formación continua ha realizado permanentemente cursos en línea, presenciales y semi presenciales que han permitido a las maestras y maestros irse apropiando de esta herramienta para mejorar su trabajo docente y mejorar la calidad de los procesos educativos.

2011-2015**128.338****Computadoras entregadas a
maestras y maestros del SEP**



3 FORMACIÓN INICIAL DE MAESTRAS Y MAESTROS



DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DE LA CIUDAD DE BOGOTÁ







Formación Inicial de Maestras y Maestros

Habiendo presentado y descrito los elementos genéricos y generales de las políticas tanto de formación de maestras y maestros como de las políticas de profesión docente del Sistema Educativo Plurinacional pasaremos a continuación a describir cada uno de los componentes que hacen a la estructura de formación de maestras y maestros: esto es Formación Inicial, Formación Continua y Formación Postgradual; también describiremos algunos de los avances con resultados visibles que se han ido alcanzando a través de programas especiales tales como el PEAMS, PPMI y PROFOCOM.

En este sentido, entre los aspectos centrales de la formación inicial de maestras y maestros cuya instancia operativa está constituida por 27 Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros (ESFM) y 20 Unidades Académicas, señalamos la normativa producida en función de las necesidades de la transformación del Sistema Educativo Plurinacional.

3.1. Normativa

La implementación de las transformaciones que conllevan las políticas de formación de maestras y maestros en el Sistema Educativo Plurinacional ha partido ciertamente del mandato constitucional y la Ley N° 070 de la Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”; en lo referente a la formación inicial, siendo aquella etapa de formación de pregrado que incluye además los procesos de admisión y de incorporación laboral así como los procesos de producción de conocimientos en la práctica educativa comunitaria, lo establecido en la norma constitucional y la Ley N° 070 se ha ido traduciendo en una serie de

reglamentaciones comprendidas en lo que se ha denominado el Compendio de Normativa para las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros y Unidades Académicas. Consecuentemente, ahora se describe la normativa que alude a la formación inicial de maestras y maestros.

3.1.1. Constitución Política del Estado

La Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia, establece:



“Artículo 96. I. Es responsabilidad del Estado la formación y capacitación docente para el magisterio público, a través de Escuelas Superiores de Formación. La formación de docentes será única, fiscal, gratuita, intracultural, intercultural, plurilingüe, científica y productiva, y se desarrollará con compromiso social y vocación de servicio.

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

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

Este texto constitucional orienta sobre las características que luego tendrá la formación inicial de maestros y maestras, entre las que resaltaré el carácter de exclusividad por parte del Estado a través de las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros; asimismo, orienta en torno a las características y el contenido del enfoque y la visión del modelo de formación que se desarrollará en la formación inicial añadiendo a esto la necesidad de explicitar no solamente la formación académica sino el compromiso social y la vocación de servicio, aspectos que se ven claramente disminuidos en la formación docente inicial en el proceso del periodo neoliberal de la reforma educativa bajo la Ley 1565 que enfatizó en la formación de la maestra y el maestro a nivel de técnico superior con características justamente solo técnicas, es decir, priorizando el manejo de la pedagogía y del conocimiento disciplinario descuidando la vocación de servicio, el compromiso social y la conciencia del valor social comunitario que tiene la profesión docente.”



3.1.2. LASEP

La Ley N° 070 de la Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” (LASEP) determina:

“Artículo 35. Formación Inicial de maestras y maestros

- I. Las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros son instituciones de carácter fiscal y gratuito dependientes del Ministerio de Educación, constituidas como centros de excelencia académica.
- II. La formación inicial se desarrolla a través de las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros.
- III. El currículo único de la formación de maestras y maestros, comprende la formación general y especializada en cinco años de estudio con grado académico de licenciatura.
- IV. El currículo está organizado en campos de conocimiento y ejes articuladores, basados en los principios generales de la educación descolonizadora, intra e intercultural, comunitaria, productiva desarrollando el ámbito de la especialidad y el ámbito pedagógico, sobre la base del conocimiento de la realidad, la identidad cultural y el proceso socio histórico del país.
- V. La gestión institucional de las Escuelas Superiores de Formación de Maestros y Maestras, se realizará a través de los Directores Generales quienes deberán ser profesionales con grado superior al que otorgan las Escuelas.
- VI. El desarrollo del proceso educativo en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros y Maestras se realizará a través de los docentes que serán profesionales con título de maestro y grado académico igual o superior al grado que oferta la institución.

Artículo 36. Exclusividad de la Formación de maestras y maestros

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

Artículo 37. Inserción laboral

La inserción laboral de los egresados de las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros está garantizada por el Estado Plurinacional, de acuerdo

a las necesidades de docencia del Sistema Educativo Plurinacional y conforme a la normativa vigente.

Artículo 38. Título Profesional

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

3.1.3. Compendio Normativo

Una de las funciones de las instituciones estatales es asegurar la implementación de las políticas públicas, de forma que acompañen las transformaciones del Estado; por ello, el Ministerio de Educación, ha desarrollado en los últimos años un conjunto de acciones dirigidas a la transformación de la educación y a la consolidación del Sistema Educativo Plurinacional, en el marco del mandato constitucional y de la Ley N° 070.

En ese contexto, en lo que a la formación de maestras y maestros se refiere, se han encarando procesos de transformación institucional y curricular en respuesta a las demandas y expectativas de la sociedad y las políticas de cambio, al haber asumido como desafío y tarea prioritaria la construcción de la excelencia académica de las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros (ESFM) y Unidades Académicas (UA) en su misión de formar profesionales idóneos, con compromiso social, vocación de servicio, con disposición a impulsar el proceso de transformaciones estructurales del país en lo social, cultural, económico, político y tecnológico; con un alto nivel académico en el ámbito pedagógico y de su especialidad, pero fundamentalmente con una clara posición política a favor de una sociedad con mayor equidad y plena justicia social, a partir del compromiso y responsabilidad que se asume con el Estado, la educación, la comunidad y consigo mismo.

Este proceso de transformación se ha trabajado la renovación normativa, traducida en el Compendio de Normativa para las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros que comprende:

1. Lineamientos generales para la transformación de las escuelas superiores de formación de maestras y maestros en centros de excelencia académica.



2. Reglamento general de las escuelas superiores de formación maestras y maestros.
3. Manual de organización y funciones de las escuelas superiores de formación de maestros.
4. Reglamento de creación, conformación y funcionamiento de consejos educativos de la ESFM.
5. Reglamento de convivencia y permanencia estudiantil en las escuelas superiores de formación de maestras y maestros.
6. Reglamento de licencias, reincorporaciones y transferencias de las y los estudiantes en las escuelas superiores de formación de maestras y maestros del Estado Plurinacional de Bolivia.
7. Lineamientos de la investigación educativa y producción de conocimientos y práctica educativa comunitaria.
8. Reglamento procedimental de la investigación educativa y producción de conocimientos y práctica educativa comunitaria.
9. Reglamento de evaluación del proceso formativo de las ESFM.
10. Reglamento de modalidad de graduación de las ESFM.

Cada uno de estos documentos normativos ha sido elaborado en forma participativa en un proceso de largo aliento con el compromiso de estudiantes, docentes, directivos de las ESFM y UA y las Confederaciones de maestros (CTEUB y CONMERB) y estudiantes (CEFOM-B).

Esta normativa se aprobó mediante las Resoluciones Ministeriales N° 622/2013 de fecha 13 de septiembre de 2013 y N° 694/2013 de fecha 02 de octubre de 2013.

3.2. La Nueva Gestión Institucional en las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros



La nueva Gestión institucional de las ESFM y UA del SEP comprende los procesos orientados a facilitar la coordinación e integración de la institución formadora de maestras y maestros en los contextos local y regional. Los procesos específicos se agrupan en:

Direccionamiento estratégico de la Institución: Establece el fundamento filosófico de su visión y misión y la proyección de la institución que dan sentido y orientan los planes y proyectos institucionales. La apropiación de este direccionamiento y el establecimiento de metas colectivas deben servir de guía a la acción institucional.

Seguimiento y evaluación: Se desarrolla como un proceso sistemático y permanente en la institución educativa a partir de la información organizada. El análisis y la apropiación de los resultados orientan la toma de decisiones.

Comunicación: Orienta las estrategias para la coordinación de acciones, entre cada área y con los diversos procesos al interior de la institución, y permite compartir y socializar el conocimiento que se genera. Además, pondera los mecanismos más adecuados para informar a la comunidad educativa e involucrarla en el trabajo de autoevaluación.

Convenios y alianzas: Determinan las políticas y acciones implementadas por la institución educativa para facilitar el intercambio con otras instituciones y proveer ayudas y/o servicios que fortalezcan los objetivos del MESCP.

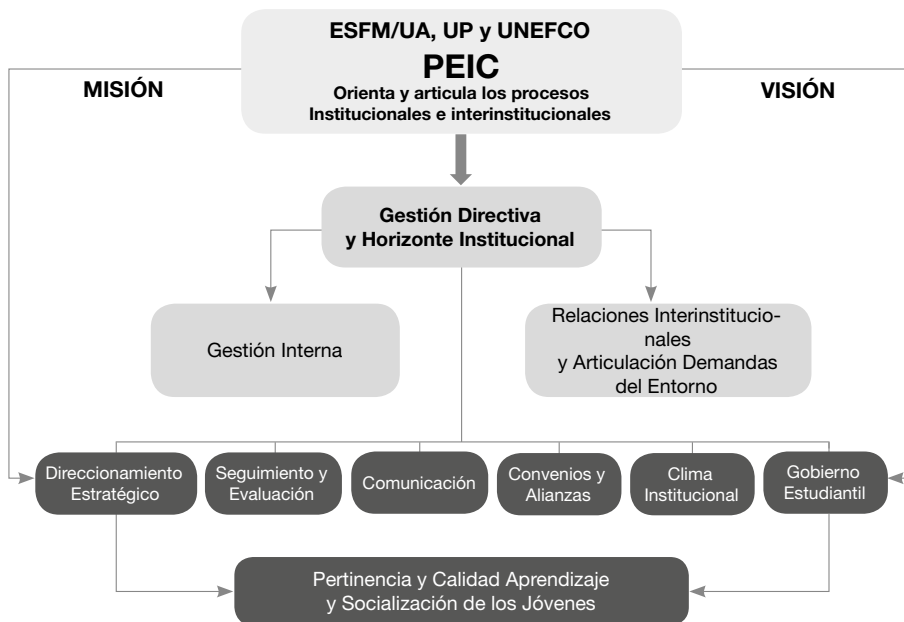
Clima institucional: Abarca los procesos orientados a facilitar la convivencia armónica entre los diferentes miembros de la comunidad educativa en el marco de la integración institucional y conlleva el diseño de estrategias para promover la creación de ambientes propicios al desarrollo de las actividades y acciones institucionales.

Gobierno estudiantil: Comprende los procesos de participación de la comunidad educativa estudiantil, tanto en la proyección de la institución como en la orientación y seguimiento del PEIC.

Busca armonizar y coordinar los esfuerzos de las diferentes áreas de gestión de la institución en consonancia con su horizonte institucional; horizonte que en la medida que es pertinente prepara a la institución para responder a los múltiples retos que debe enfrentar.



DESARROLLO DE LA NUEVA GESTIÓN INSTITUCIONAL DE LA ESFM/UA, UP Y UNEFCO



Este componente recoge lo que se considera una de las funciones claves de la institución educativa de formación de maestros y su razón de ser: trabaja en los ámbitos de gestión académica-curricular, institucional-administrativa, y otros procesos de la comunidad.

El análisis de este componente se realiza a partir de tres dimensiones:

- Académico Curricular, que básicamente hace referencia a aquellos aspectos necesarios para dar soporte, pertinencia y coherencia al trabajo de aula: plan de estudios, enfoque metodológico, evaluación, recursos para el aprendizaje y otros.
- Prácticas pedagógicas, que en esencia se relacionan con aquellos aspectos que amplían la capacidad de la institución para el desarrollo de su propuesta educativa en un marco de producción de conocimientos e investigación, ellos son: la relación pedagógica, el plan de acción en el aula, el estilo pedagógico y evaluación en el aula y otros aspectos que aportan a la cultura de una educación con calidad.
- Seguimiento académico que se ocupa de analizar las estrategias mediante las cuales se lleva acabo el monitoreo del proceso de aprendizaje-enseñanza

de tal manera que los resultados de los estudiantes sean una fuente de retroalimentación de la gestión académica-curricular e institucional-administrativa en su conjunto. Para ello se analizan: ausentismo, resultados académicos, actividades de recuperación y apoyo pedagógico.

Gestión administrativa

En la institución de formación docente, la gestión administrativa está orientada a proveer los recursos financieros, físicos, logísticos y humanos necesarios para el adecuado desarrollo de los procesos formativos. En este sentido a continuación se describen los procesos requeridos para el trabajo organizado de la institución educativa:

Apoyo financiero y contable: Identifica los procesos de administración de los recursos financieros y su respuesta a las prioridades y necesidades institucionales del PEIC; informa del manejo de la documentación e información contable y del uso de éstas en la planificación financiera en la institución.

Apoyo a la gestión académica: Se orienta a la administración de la información y los procesos para el apoyo a la gestión académica de la institución y examina la agilidad y confiabilidad, tanto en el proceso de matrícula como en la expedición de constancias, certificados, boletines de notas y otros documentos.

Administración de recursos físicos: Busca garantizar la existencia y disponibilidad de recursos físicos (laboratorios, biblioteca, talleres, salas de informática, etc.) y otros que sirvan de herramientas para el desarrollo de la calidad educativa en todos los centros de formación profesional.

Administración de la planta física o infraestructura: Se orienta a asegurar los requerimientos de la planta física de la institución que corresponden a las necesidades identificadas por el direccionamiento estratégico para que sean atendidas de manera pertinente y oportuna.

Servicios complementarios: Provee de programas y servicios que apoyan el desarrollo físico, emocional y social de los estudiantes de las ESFM/UA y facilitan su socialización y proceso de aprendizaje.

Desarrollo personal y profesional: Se orienta a promover el despliegue de las capacidades, potencialidades y cualidades de todos los sujetos que integran la comunidad educativa de las ESFM/UA, en procura del logro de objetivos comunes expresados en el PEIC y otros documentos construidos participativamente.



Gestión de la comunidad

Comunidad comprende aquellos procesos orientados al análisis de las necesidades de la comunidad y al desarrollo de la capacidad de respuesta de la institución educativa de formación de maestros hacia su comunidad y la sociedad en general del contexto.

Los procesos específicos de esta área se encuentran agrupados del modo siguiente:

Participación y convivencia: Busca la creación de escenarios y formas de comunicación claramente establecidos y de doble vía, que estimulen la participación de los miembros de la comunidad educativa en los diferentes espacios e instancias de toma de decisiones y de acción de la institución educativa.

Prevención: Se orienta al diseño de programas encaminados a la formación de la cultura de la autoeducación, la solidaridad y la prevención frente a las condiciones de riesgo a las que pueden estar expuestos tanto los diferentes miembros de la institución como la comunidad educativa en sus entornos físico, social y cultural.

Permanencia e inclusión: Establece tanto las políticas y programas tendientes a favorecer la equidad de oportunidades para poblaciones vulnerables en riesgo o con necesidades especiales o talentos excepcionales, como las políticas y programas orientados a promover el sentido de identidad con la institución misma y su PEIC y el sentimiento de pertenencia a la comunidad educativa.

Proyección a la comunidad: Comprende los programas y servicios que la institución pone a disposición de la comunidad para mejorar sus condiciones de vida, hacerla partícipe de la vida institucional, de sus procesos y decisiones y estimular el apoyo de la familia en relación a los procesos de formación del aprendizaje de los estudiantes.

La actual gestión institucional de las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros, recoge los elementos inherentes a las políticas de cambio que se plantea en el Plan Nacional de Desarrollo: Bolivia Digna, Soberana, Productiva y Democrática para Vivir Bien, expresada en la aplicación de cuatro estrategias nacionales:

- **Estrategia económica: Bolivia Productiva**, basada en los sectores que conforman la matriz productiva y los que coadyuvan a su funcionamiento.

- **Estrategia sociocomunitaria: Bolivia Digna**, incluye los sectores distribuidores de factores y medios de producción y servicios sociales.
- **Estrategia de relacionamiento internacional: Bolivia Soberana**, comprende las relaciones económicas, políticas y culturales e incluye a los sectores vinculados con el comercio e intercambio de bienes, servicios y capitales.
- **Estrategia del poder social: Bolivia Democrática**, comprende a los sectores que promoverán el poder social territorializado.

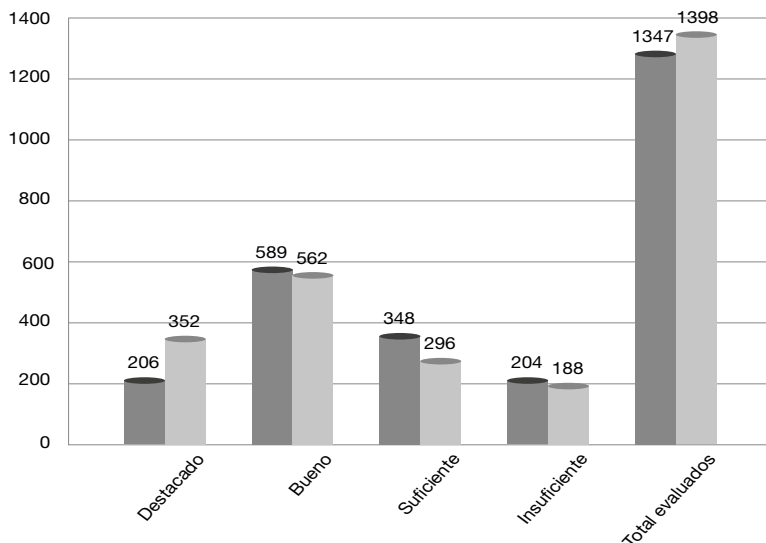
3.2.1. La Evaluación de Desempeño Profesional a Directivos, Docentes y Personal Administrativos de las ESFM y UA

En términos generales, la evaluación de desempeño profesional en las ESFM y UA comprende dos etapas en la gestión académica y permiten obtener información de manera sistemática, con el fin de emitir un juicio de valor acerca del desempeño determinado.

EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO 2016

PROCESO DE EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO PROFESIONAL AL PERSONAL
DIRECTIVO Y DOCENTE ADMINISTRATIVO DE LAS ESFM Y UA 1ra. Y 2da. ETAPA

TOTAL A NIVEL NACIONAL - NIVEL DE DESEMPEÑO A NIVEL NACIONAL





Siguiendo esta línea, la evaluación semestral de desempeño profesional o laboral de docentes, directivos y administrativos está definida como “la ponderación de varios formularios del grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades inherentes al cargo que desempeña y del logro de resultados, a través de su gestión”, lo que implica la recolección de información acerca del desempeño e interacción con los estudiantes en su ejercicio profesional, para valorar dicha información en relación con un conjunto de indicadores establecidos previamente. Esta evaluación busca identificar fortalezas y oportunidades de mejoramiento, y propiciar acciones para el desarrollo personal y profesional, se caracteriza por ser un proceso continuo, sistemático y basado en las evidencias.

3.2.2. Evaluación de desempeño profesional

La estrategia de mejoramiento de la calidad del trabajo académico institucional y administrativo de las ESFM y UA, incluye los componentes de mejoramiento y evaluación relacionados al cargo desempeñado en la perspectiva de alcanzar la excelencia académica.

Como resultado de este proceso, mediante el componente de mejoramiento, se busca ofrecer a la comunidad educativa referentes sobre las capacidades, cualidades y potencialidades que los estudiantes deben desarrollar en el marco de los objetivos del Subsistema de Educación Superior de Formación Profesional.

El componente de evaluación tiene como propósito proporcionar información acerca de los logros y dificultades de los estudiantes en el proceso educativo, así como la evaluación de desempeño de docentes, directivos y del personal administrativo y de servicio.

En este sentido la evaluación de desempeño a todos los cargos ocupados, funciona como un diagnóstico que permite detectar los aciertos y las oportunidades de mejoramiento para orientar la toma de decisiones y el diseño de acciones en diferentes niveles (Directivos, docentes y personal administrativo) a fin de fortalecer la institución. Igualmente, la evaluación apoya el mejoramiento continuo de la calidad de la educación y el trabajo de cada uno de los estamentos de la institución, ya que constituye una herramienta de seguimiento de los procesos y los resultados, en relación con las metas y los objetivos de calidad que se formulan en todos los centros de formación docente.

Por otro lado, si bien los criterios de la evaluación de desempeño por parte de los estudiantes dependen de múltiples factores individuales y de contexto,



es innegable que los docentes y directivos juegan un papel fundamental en los procesos de aprendizaje-enseñanza que se dan en las instituciones de formación de maestros, ya sea desde la dirección de las ESFM y UA o desde la práctica pedagógica en las aulas. En otras palabras, el factor docente es esencial, por lo que evaluar a los educadores es una acción estratégica para la política educativa.

Se espera que la evaluación de desempeño de los docentes, directivos y personal administrativo de las ESFM y UA haga parte de una cultura de la evaluación y se conviertan en una práctica cotidiana, capaz de generar cambios positivos en los procesos de formación de maestros. Sólo así podrá proporcionar información valiosa para que las instituciones fortalezcan su gestión con propuestas de mejoramiento ajustados a las particularidades del contexto. Los directivos de las ESFM y coordinadores de UA definen sus prioridades de capacitación docente para impulsar el mejoramiento de sus entidades formación, el Ministerio de Educación del Estado Plurinacional a través de la Dirección General de Formación de Maestros diseña políticas de evaluación y gestión de la calidad que respondan a las necesidades del país.

En síntesis, la evaluación de desempeño promueve el mejoramiento individual y colectivo, lo que se refleja en los procesos de aula, en la gestión institucional y en el desarrollo de la comunidad, todo lo cual contribuye a tener una educación de calidad.

Autoevaluación.- Es necesario sensibilizar sobre la autoevaluación en las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros, aplicar la autoevaluación institucional, entendida como un proceso de análisis ético, objetivo y consciente de la institución que consiste en comparar en forma sistemática y permanente el estado actual y el estado deseado, definidos en la misión y visión institucional, siendo el punto de partida para formular estrategias de mejoramiento continuo con la participación de la comunidad educativa.



CENTROS DE FORMACIÓN INICIAL DE MAESTROS 2006 - 2016

Institutos Normales Superiores al 2006		ESFM y UA al 2015		
Dpto.	INS	Dpto.	ESFM	Unidades Académicas
Oruro	Ángel Mendoza Justiniano	Chuquisaca	Mariscal Sucre	
	Gral. René Barrientos		Simón Bolívar (Cororo)	
Potosí	Eduardo Avaroa		Franz Tamayo (Villa Serrano)	
	Mcal. Andrés de Santa Cruz	La Paz	Simón Bolívar	Caranavi
	Franz Tamayo		Mcal. Andrés de Santa Cruz y Calahumana	Aconcagua
Santa Cruz	Enrique Finot		Antonio de José de Sucre	Corpa
	Unid. Acad. Concepción		Técnico Humanístico El Alto	
	INSPOC		Santiago de Huata	
	Rafael Chávez Ortiz		Villa Aroma	
Pando	Puerto Rico		Warisata	
		Cochabamba	Ismael Montes	
Beni	Clara Parada de Pinto		Manuel Ascencio Villarreal	
	Riberalta		Simón Rodríguez	Cercado
Cochabamba	Ismael Montes			Villa Tunari
	Simón Rodríguez			Tarata
	Manuel Ascencio Villarreal			Sacaba
Chuquisaca	Universidad Pedagógica	Oruro	Ángel Mendoza Justiniano	Corque
	Simón Bolívar		Caracollo	Pampauullagas
Tarija	Juan Misael Saracho			Machacamarca
	Bautista Saavedra	Potosí	Eduardo Avaroa	Atocha
	Warisata		Mariscal Andrés de Santa Cruz (Chayanta)	San Luis de Sacaca
	Simón Bolívar		José David Berrios (Caiza D)	
La Paz	Villa Aroma		Franz Tamayo (Llica)	
	INSTHEA	Tarija	Juan Misael Saracho	Gran Chaco
	Instituto Normal Superior de Educación Física – INSEF			Tarija
	Técnica Mcal. Andrés de Santa Cruz y Calahumana	Beni	Clara Parada de Pinto	San Ignacio de Moxos
	Adventista (Privado)		Riberalta	
	Sedes Sapientae (Privado)	Pando	Puerto Rico	Filadelfia
				Cobija
Cochabamba		Santa Cruz	Enrique Finot	Vallegrande
			Rafael Chávez Ortiz	San Julián
			Pluriétnica del Oriente y Chaco	Charagua
			Multiétnica Concepción	

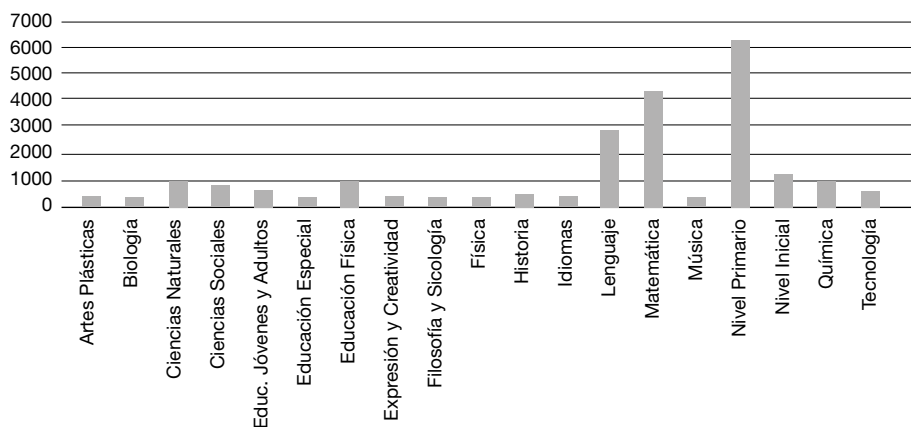
3.3. Oferta Académica

Entre los grandes problemas del anterior sistema de formación de maestros en el país se han identificado la falta de uniformidad y la falta de cobertura en la oferta académica; la falta de uniformidad se traducía en el hecho que las universidades que administraban los INS por encargo del Estado tenían una oferta diversa para las mismas especialidades: por ejemplo, en la especialidad de matemática para formar maestros de secundaria todos los INS que ofertaban esta carrera tenían currículos diferentes, lo cual incidió en una formación dispersa y desorganizada debido a la inexistencia de un currículo base de carácter nacional para este nivel educativo tan importante. Respecto a la cobertura –en el sentido de atender todas las especialidades requeridas– en el marco de la Ley 1565, se generalizó la oferta de primaria para maestra/o polivalente del primer y segundo ciclo que fue ofertada prácticamente en todos los INS del país, generando como consecuencia la sobreoferta de maestras y maestros de esta especialidad con la consiguiente dificultad en su inserción laboral lo cual ocasionó que este segmento de maestros haya terminado trabajando en el nivel secundario como una forma de improvisación con características de interinato.

AMPLIACIÓN DE LA OFERTA ACADÉMICA 2006 - 2017

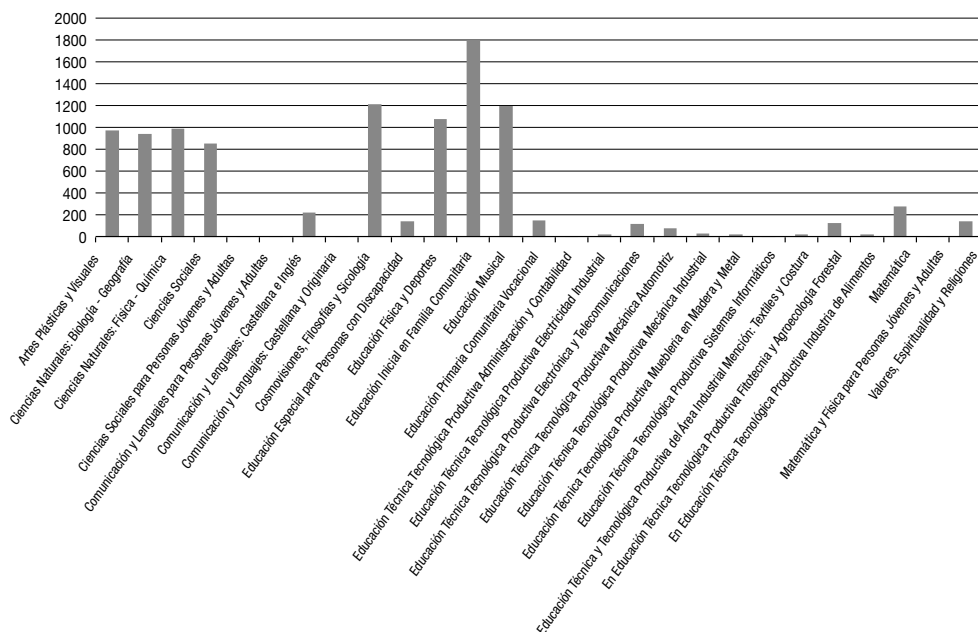
2006

Oferta de 19 Especialidades en INS



2015

Oferta de 27 especialidades en ESFM-UA



Así como se descuidó la formación de maestros para el nivel secundario, tampoco se atendió al Subsistema de Educación Alternativa y Especial. Desde la promulgación de la Ley de la Educación 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” y la transformación de los INS en ESFM, paulatinamente, se han ido superando estas dificultades. A diferencia de las 19 especialidades ofertadas por los INS en el año 2006, en la gestión 2015 son 27 las especialidades debidamente planificadas y ofertadas por las ESFM y UA. Se ha disminuido la oferta de Educación Primaria Comunitaria Vocacional y se amplió la oferta de especialidades para Educación Secundaria Comunitaria Productiva, especialmente aquellas que tienen mayor demanda; se ha comenzado la formación de maestras y maestros para las especialidades del área Técnica-Tecnológica, así como para el área de Educación Especial; en este último caso, como un hecho importante en la historia de Bolivia, el 20 de diciembre de 2014 se tituló la primera promoción de maestras y maestros de Educación Especial. Estas son algunas muestras de los avances realizados desde la conformación de la red de ESFM que cubren las necesidades de maestras y maestros de todos los subsistemas y sus niveles con base a la planificación de la oferta en función de la posibilidad

de incorporación de estos maestros titulados con el grado de licenciatura al mundo laboral de forma inmediata.

3.4. Procesos de Admisión

Los procesos de admisión a las ESFM han ido cambiando en los últimos años en dos principales aspectos, uno la desaceleración de la incorporación de nuevos estudiantes a las ESFM y otro la aplicación de nuevos criterios y nuevas modalidades de admisión para estudiantes en situaciones de desventaja social y cultural.

Respecto a la desaceleración de la incorporación de nuevos estudiantes, indicar que ha respondido a la situación generada por el periodo neoliberal de los INS, como la sobreoferta de maestras y maestros, principalmente, en el nivel primario expresada en cerca de 17.000 egresados que aun no pueden acceder a un cargo. Además de producir dificultades en la planificación, la sobreoferta mencionada ha dado lugar a abusos e irregularidades en la designación de los ítems para cargos docentes, en un contexto en el que para un solo cargo en algunos casos se presentaban decenas o cientos de maestros que se exponían a ser parte de algunas situaciones de abuso o corrupción en los distritos educativos; ante las denuncias en todas las regiones del país, el Ministerio de Educación ha impulsado, en las últimas gestiones, procesos de auditoria a las compulsas de méritos profesionales para optar cargos docentes y los consecuentes procesos administrativos a autoridades y técnicas/os de las Direcciones Distritales Educativas que incurrieron en abusos e irregularidades.

Esta situación, sumada a la necesidad de una planificación responsable que contemple opciones para que una vez titulados de las ESFM las maestras y maestros puedan ingresar, en breve tiempo, a trabajar en el Sistema Educativo Plurinacional en sus respectivas especialidades con la debida pertinencia académica, ha hecho que el Estado Plurinacional a través del Ministerio de Educación vaya generando mecanismos de desaceleración de los procesos de admisión en las ESFM donde siguen postulando decenas de miles de estudiantes. Como primera medida se hizo la reducción en la oferta de algunas especialidades así como el número de paralelos en cada ESFM como base para la disminución del cupo en cada proceso de admisión, según los datos de los cuadros posteriores.



**EX INSTITUTOS NORMALES
SUPERIORES: FORMACIÓN A NIVEL
TÉCNICO SUPERIOR - GESTIÓN 2006**

Especialidades		Ex INS
1.	Artes Plásticas	2
2.	Biología	4
3.	Ciencias Naturales	7
4.	Ciencias Sociales	8
5.	Educación de Jóvenes y Adultos	1
6.	Educación Especial	1
7.	Educación Física	3
8.	Expresión y Creatividad	3
9.	Filosofía y Psicología	2
10.	Física	2
11.	Historia	3
12.	Idiomas	1
13.	Lenguaje	15
14.	Matemática	16
15.	Música	3
16.	Polivalente 1er y 2do ciclos de Nivel Primario	16
17.	Polivalente del Nivel Inicial	11
18.	Química	6
19.	Tecnología y Conocimiento práctico	1
19 especialidades		

**ESCUELAS SUPERIORES DE FORMACIÓN DE MAESTRAS Y
MAESTROS Y UNIDADES ACADÉMICAS: FORMACIÓN A
NIVEL LICENCIATURA - GESTIÓN 2017**

Especialidades		ESFM y UA
1.	Artes Plásticas y Visuales	9
2.	Ciencias Naturales: Biología - Geografía	15
3.	Ciencias Naturales: Física - Química	12
4.	Ciencias Sociales	20
5.	Comunicación y Lenguajes: Castellana e Inglés	14
6.	Comunicación y Lenguajes: Castellana y Originaria	7
7.	Cosmovisiones, Filosofías y Psicología	10
8.	Educación de Personas Jóvenes y Adultos mención Ciencias Naturales Integral	3
9.	Educación de Personas Jóvenes y Adultos mención Ciencias Sociales Integral	1
10.	Educación de Personas Jóvenes y Adultos mención Comunicación y Lenguas Integral	1
11.	Educación de Personas Jóvenes y Adultos mención Matemática Física Integral	3
12.	Educación Especial para Personas con Discapacidad	3
13.	Educación Física y Deportes	7
14.	Educación Inicial en Familia Comunitaria	11
15.	Educación Musical	10
16.	Educación Primaria Comunitaria Vocacional	13
17.	Educación Técnica y Tecnológica productiva del Área Agropecuaria mención Agropecuaria	4
18.	Educación Técnica y Tecnológica Productiva del Área Industrial mención: Gestión Comunitaria Institucional	2
19.	Educación Técnica y Tecnológica Productiva del Área Industrial mención: Gestión Comunitaria Institucional	1
20.	Educación Técnica y Tecnológica Productiva del Área Industrial mención: Electricidad Industrial	1
21.	Educación Técnica y Tecnológica Productiva del Área Industrial mención: Industria Alimenticia	2
22.	Educación Técnica y Tecnológica Productiva del Área Industrial mención: Mecánica Industrial	2
23.	Educación Técnica y Tecnológica Productiva del Área Industrial mención: Electrónica y Electricidad	1
24.	Educación Técnica y Tecnológica Productiva del Área Servicios mención Mecánica Automotriz	1
25.	Educación Técnica y Tecnológica Productiva del Área Servicios mención: Sistemas Computacionales	2
26.	Matemática	14
27.	Valores, Espiritualidad y Religiones	5
27 especialidades		

Otra determinación adoptada fue la realización de procesos de admisión cada 2 años; en el marco del nuevo modelo educativo se realizaron procesos de admisión el 2010 y 2011, el 2013 y el 2015 con pausas el 2012 y el 2014; aunque esto ha generado algunas dificultades de orden académico, la medida ha permitido contar en las ESFM con una cantidad adecuada de estudiantes de manera que en los próximos años se irá garantizando el acceso a los puestos de trabajo docente de las y los maestras/os formados bajo el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, con 5 años de estudio a nivel de licenciatura.

Ligado al tema de desaceleración, se ha ido trabajando también en la mejora de las condiciones de la calidad de los procesos formativos; esto se refiere a infraestructura y equipamiento, pertinencia de los procesos de institucionalización, pertinencia del personal docente, situación del personal docente en las ESFM, mejoras en el currículo, disminución de estudiantes por paralelo en la gestión 2015 teniendo en cuenta que anteriormente el número de estudiantes era de 35 y en algunos casos hasta 40 por cada paralelo. En el proceso de admisión 2015, este número se ha disminuido a 25 estudiantes por paralelo, lo cual está permitiendo una mejor atención de los docentes a cada uno de las y los estudiantes.

Hasta la gestión 2009 la única forma de ingreso a los ex Institutos Normales Superiores (INS) era mediante un examen de admisión (hoy denominada Modalidad A – Prueba Escrita), lo que generaba desequilibrios y desigualdad de oportunidades respecto a bachilleres que realizaron sus estudios en comunidades rurales, debido a la inexistencia de unidades educativas del nivel secundario en el área dispersa, lo cual generaba profundas brechas de desigualdad en el aprendizaje entre estudiantes de contextos urbanos y rurales.

A partir de la gestión 2010 se incorpora una nueva modalidad de ingreso a los ex Institutos Normales Superiores (INS) denominada “Modalidad B”, la cual tiene por objetivo la inclusión de oportunidad de ingreso y acceso a estudios superiores de bachilleres del área rural que pertenecen a alguna Nación o Pueblo Indígena Originario Campesino, Comunidades Interculturales o Afroboliviana.

En la gestión 2013 la convocatoria a postulantes a las Escuelas Superiores de Formación de Maestros incorporó dos modalidades de ingreso atendiendo a la equidad de oportunidades de acuerdo a lo estipulado en la Ley General para Personas con Discapacidad (N° 223), posibilitando el ingreso de personas con algún tipo de discapacidad y la Ley del Deporte (N° 2770), que favorece el ingreso de deportistas destacados que hubieran representado al país en eventos nacionales e internacionales obteniendo los tres primeros puestos.



Desde la gestión 2010 las convocatorias para la admisión de postulantes a las Escuelas Superiores de Formación de Maestros son anuales en sus diferentes modalidades: Modalidad A (prueba escrita), Modalidad B (para bachilleres de Pueblo Indígena Originario Campesino o Comunidad Intercultural o Afroboliviana), Modalidad C (ingreso de acuerdo a legislación específica: bachilleres deportistas destacados e ingreso de bachilleres con discapacidad) y Modalidad D (ingreso por excelencia académica de bachilleres de comunidades rurales en las que se ubican las ESFM o UA - provincias).

En la presente gestión 2017 se convocó a bachilleres a presentarse en las diferentes modalidades:

Modalidad A – Prueba Escrita, Los postulantes rinden Prueba de Aptitud para evaluar las capacidades, destrezas en las especialidades de Educación Inicial en Familia Comunitaria, Educación Musical, Educación Física y Deportes, Artes Plásticas y Visuales, con una ponderación del 30% y la Prueba Escrita ponderada al 70%, siendo admitidos los estudiantes que obtienen los mayores puntajes de la sumatoria (prueba de aptitud + prueba escrita). Se establece 20 plazas por especialidad y curso convocado, equivalente al 80% del total de plazas ofertadas.

Modalidad B1 – Postulantes con Pertenencia a Nación o Pueblo Indígena Originario Campesino, Comunidades Interculturales o Afroboliviana, que hayan cursado Primaria Comunitaria Vocacional y Secundaria Comunitaria Productiva en Unidad Educativa en área rural y que hayan obtenido los mayores promedios en los seis años de Educación Secundaria Comunitaria Productiva. Se establece 5 plazas por especialidad y curso convocado, equivalente al 20% del total de plazas ofertadas.

Modalidad B2 – Postulantes Deportistas Destacados, que hayan logrado obtener en competencia nacional individual el primer, segundo o tercer lugar y en competencia nacional colectiva el primer lugar y, si fuere competencia internacional los tres primeros lugares debidamente certificado por la instancia correspondiente. El número de plazas es definido de acuerdo a la cantidad de postulantes habilitados en la Prueba de Aptitud (Especialidad de Educación Física y Deportes).

Modalidad B3 – Postulantes Personas con Discapacidad. El número de plazas es definido de acuerdo a la cantidad de postulantes habilitados en la Prueba de Aptitud (para todas las especialidades).

A la fecha se han afinado los mecanismos de control cumpliendo con las políticas de igualdad y equidad social. Es por ello que el número de plazas en cada especialidad ofertada responde al análisis técnico sobre las necesidades del Sistema Educativo Plurinacional, al requerimiento de docentes en cada uno de los departamentos/región y al número de estudiantes pedagógicamente recomendables por paralelo.

ADMISIÓN 2016

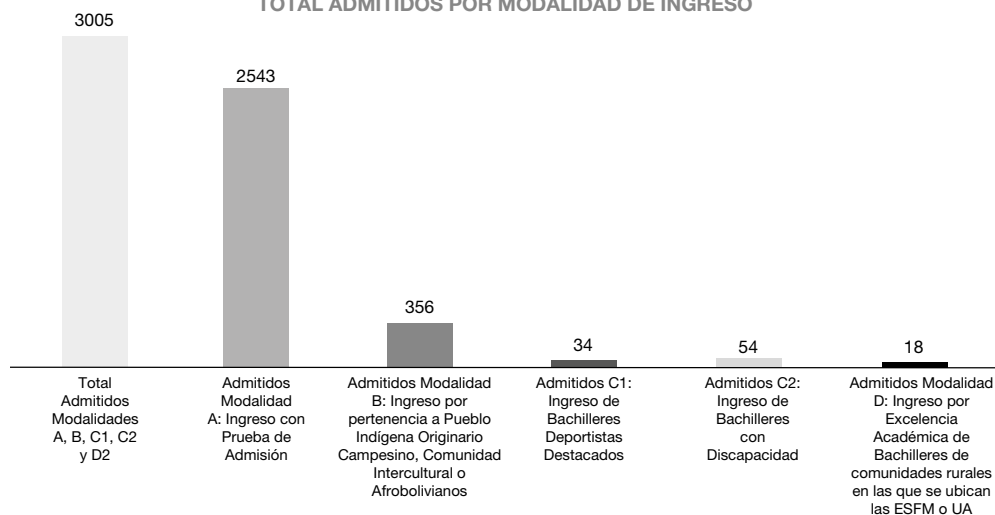
Total de postulantes a nivel nacional: 23761.

Plazas modalidad A y B: 2875.

Modalidad C1 y C2: plazas ilimitadas.

Para comunidades rurales en las que se ubica la ESFM o UA modalidad D: 2 plazas.

TOTAL ADMITIDOS POR MODALIDAD DE INGRESO



3.5. Transformación Curricular

En los últimos años se ha modificado el currículo de formación de maestros en dirección a lograr un nuevo perfil de maestro/a. La primera malla curricular de licenciatura del año 2010, incorporó elementos muy importantes, entre los que podemos destacar:

- El equilibrio entre la Formación General y la Formación Especializada.
- El aprendizaje sistemático de lenguas originarias.
- La formación en Educación Especial.
- La formación en tecnologías de información y comunicación educativas.



- El impulso a la investigación y producción de conocimientos.

Este primer este momento este currículo de formación de maestros cumplió un papel de transición respecto al sistema anterior. Para la admisión 2013 se realizaron algunos ajustes curriculares, muchos de los cuales fueron ampliamente discutidos y propuestos por los propios estudiantes y docentes, entre los que podemos destacar:

- Se aumentó la formación especializada hasta cerca de un 70% del total de la formación, lo que permitirá contar con maestros con un alto nivel de especialización en su área.
- Se fortaleció la formación general vigorizando la formación en lenguas originarias, tecnologías de información y comunicación educativas, educación especial e investigación educativa y producción de conocimientos iniciadas en la primera malla. Además de ello, se incorporó en la gestión 2015 la formación artística.

Estos cambios han obedecido a la exigencia de combinar una amplia e integral formación general pero sin descuidar la formación especializada que es central en la formación del maestro. Muchos de los problemas del/la maestra/o que egresaba de las antiguas normales, tenía que ver con la débil formación en su especialidad, por lo que no tenían una solvencia plena como maestros de matemáticas o física, por ejemplo. En ese camino andado, contamos ahora con una malla curricular que permite garantizar maestros muy especializados en sus áreas, formación didáctica pedagógica, pero con una mirada integral sobre la educación y la diversidad de la sociedad en la que van a desenvolverse.

Por otro lado, los contenidos y metodología de las unidades de formación general y de especialidad plantean una formación en los horizontes del Modelo educativo Sociocomunitario, es decir, en la ampliación de lo educativo autoreferido a los procesos de vida y, de este modo, de lo cognitivo meramente formativo a lo transformador político. Esto se expresa en una metodología que le quita a la explicación verbalista del docente su papel monopólico y pone en el centro del proceso pedagógico a la experiencia de los sujetos. Para este cometido el equipo técnico de la Dirección General de Formación de Maestros, con el apoyo y orientación del Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional, elaboró material de apoyo, con orientaciones metodológicas de trabajo en aula, a los que además se hace acompañamiento con talleres de “Metodología de trabajo” constituyéndose estos en trabajo sostenido para dar el salto a un cambio fundamental en la perspectiva con que se forma a los futuros maestros pues ya no existe un peso en la inculcación de la disciplina y el orden escolar, típicas

de un conductismo colonial que ha permanecido casi inalterable en las antiguas normales, sino en la producción comunitaria de conocimientos, de parte de todos los sujetos de los cuales el maestro es el guía pero no el centro. Este sentido comunitario de producción de conocimiento está formando un sujeto que no se encierra en sus cuatro paredes sino que lee y actúa con sus estudiantes en la realidad compleja que le ha tocado vivir.

3.6. El Taller Complementario de Formación Integral

Las 27 Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros y 20 Unidades Académica a nivel nacional desde la gestión 2015 llevan adelante el Taller Complementario para la Formación Integral (TACFI) que es un espacio de formación complementaria y de fortalecimiento a la formación inicial integral de la y el futuro maestro.

El TACFI tiene la intención de complementar los espacios de formación general y especializada, y consideran las siguientes áreas:

- Formación Artística.
- Formación Técnica Tecnológica Productiva.

En el marco de la planificación y organización curricular con autoridades de las ESFM/UA, se ha concretado acuerdos con los Directivos Generales y Académicos y Coordinadores de Unidades Académicas, en el sentido de que cada ESFM/UA realiza las gestiones correspondientes con las Instituciones Artísticas e Institutos Tecnológicos, para el inicio de los Talleres Complementarios para la Formación Integral (TACFI) a partir del primer año de formación desarrollándose a lo largo de 4 años de formación y se constituye en requisito de egreso.

Con base a acuerdos firmados con Universidades, Alcaldías, Gobernaciones, Institutos y con apoyo de docentes de las especialidades de Música; Artes Plásticas y Visuales en las 47 instituciones de formación de maestras y maestros se desarrollaron 127 talleres (danza, instrumentos, ballet, orquesta sinfónica, teatro, pintura, cerámica, etc.), en la gestión 2016, con un aproximado de 5000 estudiantes que se beneficiaron de esta formación complementaria integral (anexo cuadro resumen de desarrollo de TACFI 2016).

3.7. Producción de Conocimientos e Investigación Educativa

La política educativa ha ido transformando la realidad educativa al interior de todos los Subsistemas de Educación del SEP. Es así, que posterior a los cinco años de comenzar a trabajar conjuntamente, todos los segmentos educativos,



se construyó y se viene consolidando una educación boliviana que responda a las necesidades de los bolivianos.

En ese marco, la Dirección General de Formación de Maestros, a lo largo de estos cinco años ha venido ejecutando diferentes políticas para que la Formación de la Maestra y Maestro: Inicial, Continua y Potgradual, de manera que se responda al nuevo perfil profesional de la maestra y maestro, es decir: crítico, propositivo, gestor de políticas públicas que articulen la escuela y la comunidad, investigador y productor de conocimientos propios a partir del conocimiento de su Especialidad, siendo una condición para su logro la consolidación de las ESFM/UA en centros de excelencia académica, en la cual se avanza paso a paso a través de la generación de acciones que contribuyan a la dotación de infraestructura - equipamiento, capacitación al personal, normativas pertinentes y otras.

La Investigación Educativa Producción de Conocimientos y Práctica Educativa Comunitaria se inicia desde el primer año de formación y es trabajada a lo largo de la gestión académica pues se constituye en un proceso integral que articula permanentemente los contenidos de todas las Unidades de Formación (de la Especialidad y de Formación General), para que a través de la reflexión de las realidades vividas se produzcan conocimientos que propongan soluciones y atenciones viables a diferentes problemáticas e intereses en base a la aplicación de metodologías investigación pertinentemente estructuradas conforme en enfoque del MESCP.

La conexión de la investigación educativa y la producción de conocimientos desde el MESCP en la formación inicial del maestro, deviene de la necesidad de transformar nuestra realidad a través de la investigación-acción, no externalizada, para el desarrollo, revaloración y recuperación de conocimientos propios, con un sentido liberador, que parte desde la práctica educativa, constituyéndose para nuestros tiempos, en una condición y requerimiento en el perfil de maestro (investigador, productor de conocimientos) que demanda el Estado Plurinacional de Bolivia.

La Práctica Educativa Comunitaria como proceso sistemático de la gestión educativa en aula se desarrolla en espacios educativos específicos de la Especialidad con la finalidad de fortalecer en los estudiantes practicantes sus habilidades metodológicas, didácticas y otras relacionadas a la función docente en base a la experiencia vivida; al margen de ello, y con similar significancia, este proceso previamente y a lo largo de su desarrollo promueve la vinculación de la comunidad con la escuela a través de la articulación de las necesidades de una y otra, y las acciones conjuntas asumidas en torno a dichas necesidades, todo ello se constituye en la gestión comunitaria que deben realizar los estudiantes en equipos comunitarios.

3.8. Publicación de los Trabajos Seleccionados de los Estudiantes

En base a la experiencia vivenciada por los estudiantes en su primera Práctica Educativa Comunitaria misma que concluirá con la Investigación realizada a través de un informe y la Producción de Conocimientos que se traducirá en lo siguiente:

Sistematización de la experiencia referida a la Implementación del MESCP, en las UE, CEA, gestión 2015, una mirada crítica de lo que acontece.

Informe de los resultados de la Investigación Acción Participativa realizada.

El 2016 se realizó el V Encuentro Académico de Producción de Conocimientos a partir de la práctica educativa comunitaria, con la participación de 35 delegaciones y más de 150 estudiantes participantes, evento en el que de acuerdo a convocatoria lanzada y revisión de comisiones evaluadoras, se seleccionaron 18 textos didactizados para la fase de clase abierta, de esta fase se seleccionaron 3 textos didactizados ganadores que serán publicados mediante la revista de Pro-Vocaciones Estudiantes o en la página WEB de la DGFM:



3.9. Publicación de los Ensayos y Artículos Seleccionados de los Docentes

En la gestión 2015 se publicó por primera vez la revista PRO-VOCACIONES DOCENTES, fruto de lanzar una convocatoria a todas las ESFM y UA.

A partir de la gestión 2016 se emiten dos Convocatorias por gestión para que los interesados en postular sus ensayos o artículos los presenten hasta una determinada fecha, de hecho existe mucha predisposición en el estamento docente, tanto así que para seleccionar los artículos postulados actualmente se cuenta con una comisión editorial, que se encarga de seleccionar los artículos u ensayos.

Prevía revisión y edición estas son publicados por la DGFM en las revistas docentes tituladas PRO-VOCACIONES DOCENTES.



3.10. Taller Complementario de Lengua Originaria

Con el propósito de hacer efectiva las Políticas Educativas referidas a la Educación Intracultural, Intercultural y Plurilingüe, desde la gestión 2013 a la fecha se realizan acciones formativas en la Formación Inicial de Maestras y Maestros, a través del Taller Complementario de Lengua Originaria (TCLO), su implementación tiene el objetivo de revitalizar, desarrollar, la producción de conocimientos en distintas lenguas originarias oficiales.

Las acciones formativas incluyen la participación además de las y los estudiantes, de directivos, docentes y administrativos que trabajan en las ESFM/UAs; participación que contempla desde la realización de las capacitación sobre el manejo oral y escrito de las Lenguas Originarias, hasta la gestión de espacios de intercambios y articulación de tareas institucionales (documentos redactados en LO, etc.).

Muestra evidente de la transformación de la Educación Superior, son estos procesos de interculturalización de los planes y programas de la formación profesional de maestras y maestros. Proceso que no se reduce únicamente a la incorporación de los talleres de Lengua Originaria en la estructura curricular (aunque principalmente lo es, debido a la dimensión de la carga horaria ocupada), sino también a las acciones paralelas que involucran la implementación del proceso aprendizaje-enseñanza de la Lengua Originaria.

3.10.1. Características

1. Tiene una duración de tres años para los estudiantes NO HABLANTES de una lengua originaria y no hablantes de la lengua originaria del área de acción de la ESFM/UA.
2. Tiene dos años de duración para estudiantes HABLANTES DE LA LENGUA ORIGINARIA del área de acción de la ESFM/UA.



3. Los docentes, directivos y administrativos participan de las dos modalidades de hablantes según las capacidades de uso de la lengua originaria del área de acción de la ESFM/UA.

Trabajo conjunto y coordinado con los institutos de lengua y cultura de la naciones indígenas

A partir de la implementación del Taller Complementario de Lengua Originaria se coordinan actividades académicas con los ILC de cada nación y pueblo indígena originario:

- Elaboración de lineamientos metodológicos para el aprendizaje y enseñanza de LO.
- Análisis y organización de los contenidos curriculares.
- Criterios de evaluación del TCLO, realizado con la participación de evaluadores externos con la participación de los IPELC - ILC.

La DGFM extiende los certificados de formación en LO a participantes aprobados.

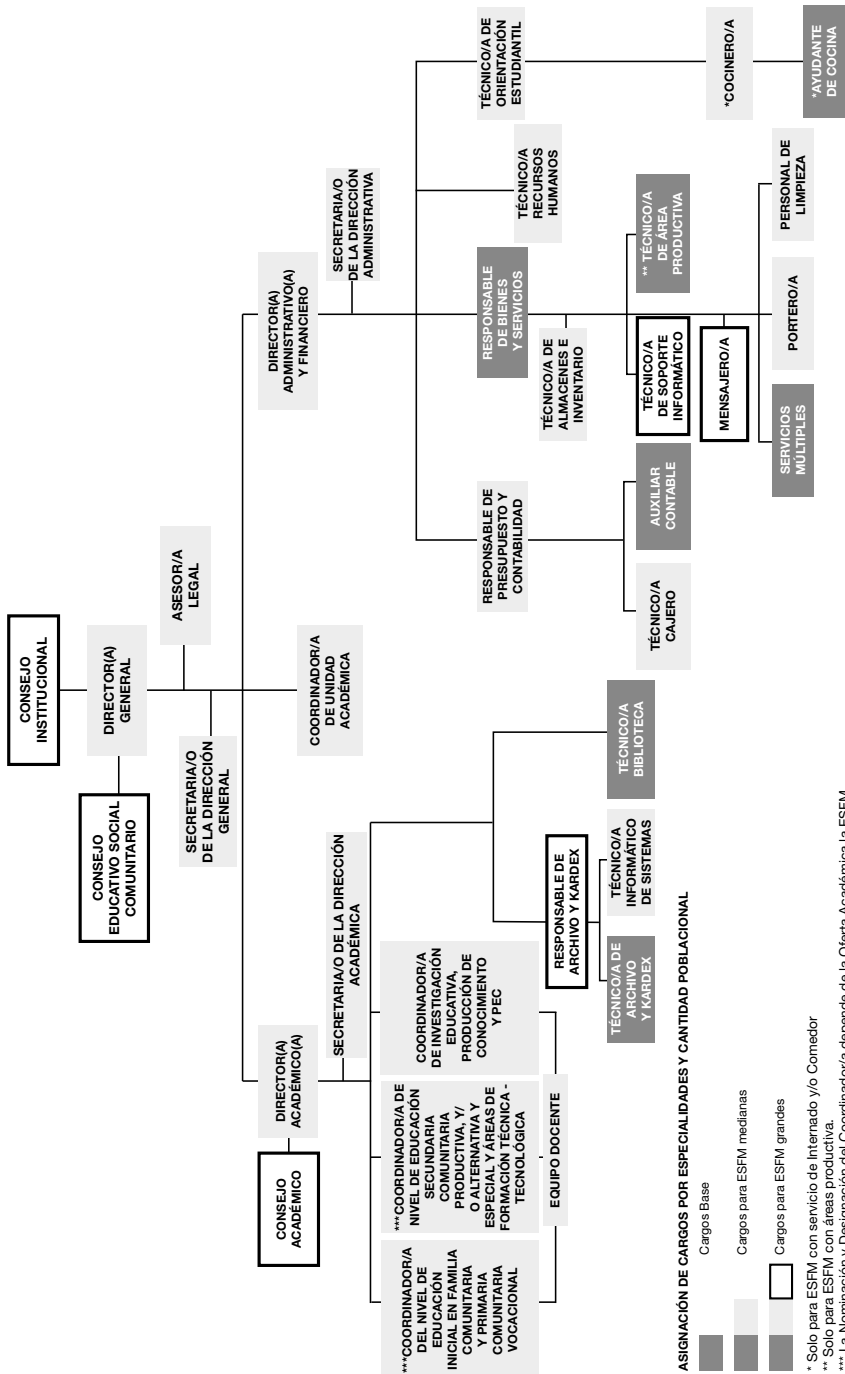
Material de apoyo para docentes de ESFM y UA

Dossier digitales para todas las especialidades, que contienen:

- Orientaciones metodológicas.
- Organizadores de contenidos.
- Ejes de discusión, preguntas problematizadoras.
- PDF de lecturas por cada fase de trabajo.
- Videos como recursos de problematización.

3.1.1. Nueva Estructura Organizacional de las ESFM

ESCUELAS SUPERIORES DE FORMACIÓN DE MAESTRAS Y MAESTROS



ESTADÍSTICA DE DIRECTIVOS, DOCENTES Y ESTUDIANTES GESTIÓN 2006 - 2017

GESTIÓN 2006

Departamento	Docentes	Directivos	Estudiantes
Beni	27	3	979
Chuquisaca	163	5	4067
Cochabamba	68	5	1756
La Paz	84	6	6770
Oruro	50	3	2531
Pando	10	3	106
Potosí	27	3	4025
Santa Cruz	5	2	3231
Tarija			705
Total General	434	30	24170

GESTIÓN 2017

Departamento	Docentes	Directivos	Estudiantes
Beni	105	7	979
Chuquisaca	150	9	1429
Cochabamba	200	12	1699
La Paz	490	24	3706
Oruro	149	9	1362
Pando	44	5	559
Potosí	226	13	1820
Santa Cruz	243	15	2084
Tarija	95	5	892
Total	1702	99	14530

ON DE AS Y OS







Formación Continua de Maestras y Maestros

Sin duda la formación continua de maestras y maestros es parte importante de la transformación educativa, tomando en cuenta el rol fundamental del magisterio en su conjunto en este proceso, enmarcado en el mandato de la Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia y la Ley N° 070 de la Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”. La implementación, desarrollo y resultados alcanzados principalmente de los últimos 6 años implica un conjunto de elementos que se exponen a continuación en sus detalles más relevantes.

En cumplimiento a los preceptos constitucionales (Art. 96 II), la Ley N° 070 que entre los objetivos de la educación señala “Implementar políticas educativas de formación continua y actualización de maestras y maestros en los Subsistemas de Educación Regular y Alternativa y Especial del Sistema Educativo Plurinacional” (Art. 5), y otras disposiciones legales; asimismo, sobre la base de la experiencia piloto de los Itinerarios Formativos para Maestras y Maestros en Servicio, desarrollada desde la gestión 2007 en el Centro de Formación de Maestros en Servicio (CFMS), con sede en la ciudad de Tarija, el Ministerio de Educación, en la gestión 2010, autorizó a la Unidad Especializada de Formación Continua (UNEFCO) iniciar con la generalización de esta estrategia formativa en todo el país. Es a partir del 9 de mayo de 2010 que se desarrolla la primera fase de los Itinerarios Formativos (durante los meses de mayo), bajo la Convocatoria Pública N° 001/2010 para la inscripción respectiva y en base a la Resolución Ministerial N° 269/10 de fecha 17 de mayo de 2010.

La Unidad Especializada de Formación Continua, entidad desconcentrada del Ministerio de Educación, con dependencia funcional del Viceministerio de

Educación Superior de Formación Profesional, en el marco de sus funciones, viene desarrollando de forma sistemática y sistémica, diferentes actividades orientadas a la formación continua de maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional, a través de sus Centros Departamentales ubicados en las ciudades capitales de los nueve departamentos del país.

4.1. Normativa

4.1.1. Constitución Política del Estado

La Constitución Política del Estado, contempla aspectos inherentes a la formación continua de maestras y maestros en servicio del Sistema Educativo Plurinacional:



“Artículo 96. I. Es responsabilidad del Estado la formación y capacitación docente para el magisterio público, a través de escuelas superiores de formación. La formación de docentes será única, fiscal, gratuita, intracultural, intercultural, plurilingüe, científica y productiva, y se desarrollará con compromiso social y vocación de servicio.

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

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

En este texto aparece el énfasis en la responsabilidad del Estado sobre el proceso de actualización y capacitación pedagógica para el magisterio público y el mandato para que las y los docentes participen en el mismo; también se resalta la importancia del compromiso social y la vocación de servicio en dicho proceso.

4.1.2. LASEP

La Ley N° 070 de la Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”, define el alcance de la formación continua de maestras y maestros y las características de la instancia que estará a cargo de este ámbito de la Estructura de Formación de Maestras y Maestros.

“Artículo 40. Formación Continua de Maestras y Maestros

- I. La formación continua es un derecho y un deber de toda maestra y maestro, está orientada a su actualización y capacitación para mejorar la calidad de



la gestión, de los procesos, de los resultados y del ambiente educativo, fortaleciendo las capacidades innovadoras de los educadores.

- II. La formación continua estará cargo de una instancia especializada, bajo dependencia del Ministerio de Educación, su funcionamiento será definido mediante reglamentación específica.”

4.1.3. Reglamentaciones

Con base a lo establecido en la Ley N° 070 para la formación continua de maestras y maestros, el Ministerio de Educación ha venido elaborando la normativa específica para este componente:

- Resolución Ministerial N° 890/2013 de 22 de noviembre de 2013, que reglamenta la estructura, composición y funciones de la UNEFCO, encargada de la formación continua de maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional bajo la Estructura de Educación Superior de formación Profesional; asimismo, establece que la UNEFCO tiene la misión fundamental de desarrollar procesos de formación continua de maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional para mejorar la calidad de la gestión, de los procesos, de los resultados y del ambiente educativo.
- Resolución Ministerial N° 017/2014 de 21 de enero de 2014, que aprueba el Reglamento Itinerarios Formativos para Maestras y Maestros en Servicio 2014-I/2017 y autoriza la continuidad para la implementación de los Itinerarios Formativos para Maestra y Maestros en todos los departamentos del país, como modalidad de formación continua desarrollada, validada e implementada por el Ministerio de Educación a través de la UNEFCO.
- Resolución Ministerial N° 539/2015 de 13 de julio de 2015, que reconoce los Certificados con valor curricular emitidos, entre otras instancias, por la UNEFCO; y establece que los Certificados emitidos con valor curricular, entre otras instancias, por la UNEFCO, a favor de las maestras y los maestros que hubieren participado en cursos cortos, seminarios y talleres de actualizados y capacitación pedagógica, y otros, serán validos para los procesos de evaluación, institucionalización y compulsa de méritos profesiones.
- Resolución Ministerial N° 0163/2016 de 25 de abril de 2016, que aprueba el Reglamento para el Desarrollo de Acciones Formativas de Actualización y Capacitación Pedagógica, Dirigidas a Maestras y Maestros del Sistema Educativo Plurinacional. El reglamento (Alcance) está dirigido a garantizar el desarrollo de acciones formativas para maestras y maestros con carácter comunitario mediante la coordinación y articulación de la Estructura de Formación de Maestras y Maestros (Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros-ESFM, Unidad Especializada de Formación

Continua-UNEFECO, Universidad Pedagógica-UP y PROFOCOM-SEP) con las Direcciones Departamentales de Educación, contribuyendo a la calidad de los procesos y resultados educativos en el marco de las políticas y estrategias del Estado Plurinacional.

- Resolución Ministerial N° 0385/2016 de 21 de julio de 2016, que aprueba el Reglamento Complementario de Itinerarios Formativos para Maestras y Maestros en Servicio “Para el Desarrollo de Cursos de Formación Continua”.

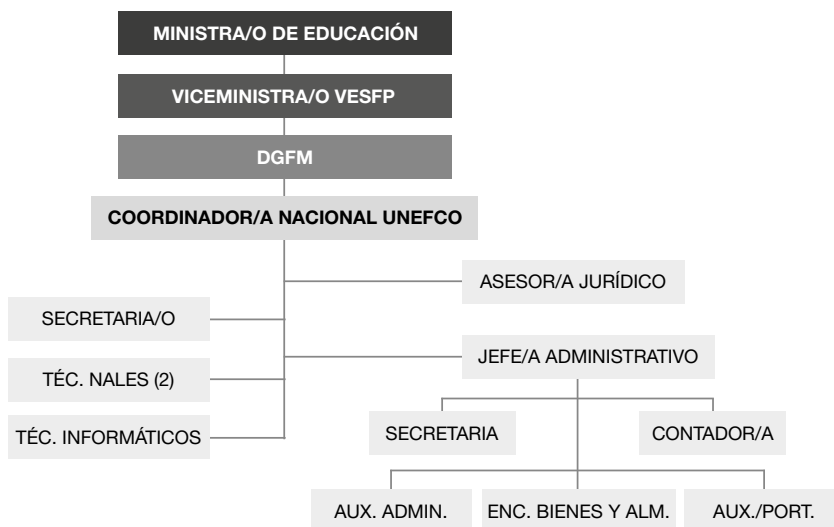
Estas disposiciones constituyen actualmente la base para el desarrollo de ofertas de formación continua de maestras y maestros del SEP y las posteriores adecuaciones que se requieran en función a las necesidades de la implementación y concreción del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo y los lineamientos de la Revolución Educativa con Revolución Docente.

4.2. Estructura Institucional

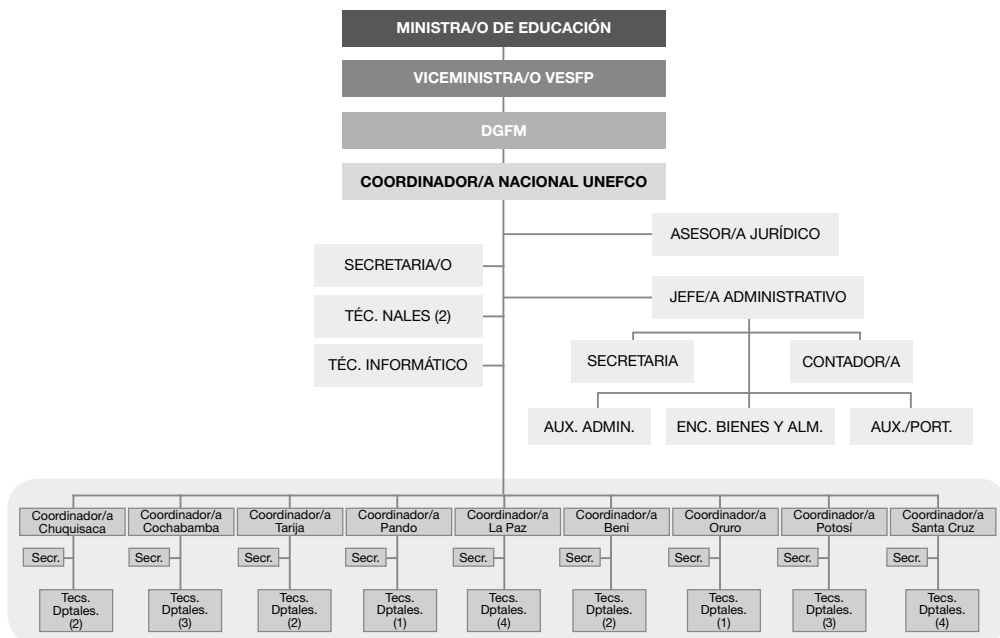
La UNEFECO tiene su sede nacional en la ciudad de Tarija, donde fue fundada la primera institución en la historia de la educación boliviana destinada a la formación de maestros en servicio: el Instituto Superior de Educación Rural (ISER), que luego se convertiría en el Instituto de Formación Permanente (INFOPER) y a partir de 2009 en la Unidad Especializada de Formación Continua (UNEFECO).

La estructura actual de la UNEFECO comprende el nivel central y el nivel nacional:

ESTRUCTURA ORGANIZATIVA UNIDAD ESPECIALIZADA DE FORMACIÓN CONTINUA - EQUIPO NACIONAL



ESTRUCTURA ORGANIZATIVA UNIDAD ESPECIALIZADA DE FORMACIÓN CONTINUA - NIVEL NACIONAL (R.M. 890/2013)



4.3. Oferta Formativa

Con base a la misión y a la estrategia formativa para la formación continua, la UNEFCO ha venido desarrollando desde 2010 una serie muy diversa de cursos y ciclos formativos con amplia participación de docentes de todo el país, promoviendo el desarrollo de experiencias educativas transformadoras. Hasta la gestión 2016 se han ejecutado 10 Fases de los Itinerarios Formativos, 59 ciclos y 8.469 cursos.

4.4. Estrategia Formativa

En concordancia con la Constitución Política del Estado, que en su Artículo 96° señala “Es responsabilidad del Estado la formación y capacitación docente para el magisterio público [...] La formación de docentes será única, fiscal, gratuita, intracultural, intercultural, plurilingüe, científica y productiva, y se desarrollará con compromiso social y vocación de servicio. II. Los docentes del magisterio deberán participar en procesos de actualización y capacitación continua”, la

formación continua se constituye en un derecho y un deber de toda maestra y maestro, para garantizar una educación de calidad para todos.

La importancia, cuantitativa y cualitativa, y el desafío de atender con formación continua a todas las maestras y todos los maestros en servicio del Sistema Educativo Plurinacional, hace que esta sistematización abarque no sólo la descripción de la modalidad desarrollada sino también el tema del enfoque de formación docente con el que se encara la experiencia.

Es importante recalcar que si bien el proceso comenzó dando mayor atención a la implementación de un Centro de Formación de Maestros en Servicio (CFMS), el desarrollo y la dinámica de las acciones, con amplia participación de los mismos maestros beneficiarios y sus representaciones oficiales, ha ido centrando la atención y los esfuerzos más en la modalidad de atención (Itinerarios) que en el “cascaron” (Centro) en el que se apoya logísticamente, logrando construir y validar una modalidad formativa original y con clara identificación de las características y necesidades del magisterio boliviano. Precisamente por ello, la modalidad es completamente viable, toda vez que partió de la realidad de la maestra y el maestro boliviano y la realidad de nuestro Sistema Educativo Plurinacional.

La pertinencia y la originalidad de los Itinerarios Formativos (Personalizados) para Maestros, estriba en su adecuación a los intereses, ritmos, necesidades y tiempos tanto de los maestros (individual y colectivamente) como de la transformación del mismo Sistema Educativo Plurinacional.

El principal objetivo de esta experiencia, como ya se mencionó, ha sido aportar de manera significativa a la consolidación del Sistema Educativo Plurinacional, en el componente de formación continua de la estructura de formación de maestras y maestros. Por ello, se presenta a continuación los aspectos específicos de esta modalidad de atención.

4.4.1. Los Itinerarios Formativos para Maestras y Maestros en Servicio

La estrategia formativa, implementada desde 2009 por la Unidad Especializada de Formación Continua UNEFCO, son los denominados “Itinerarios Formativos para maestras y maestros en servicio”; dicha estrategia es fundamental para la comprensión de la visión de formación de maestras y maestros del período de la “Revolución Educativa con Revolución Docente”, toda vez que ha sido diseñada desde y para el magisterio boliviano y en el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, enfatizando la vinculación de la formación con la práctica educativa y la necesidad del impacto directo e inmediato que los procesos formativos deben tener en los procesos y por tanto los resultados



educativos; estos criterios luego serían asumidos por otros programas y acciones de formación de maestras y maestros.

a. Lineamientos Generales de los Itinerarios Formativos

Los Itinerarios Formativos, se caracterizan por:

Trabajar en forma sistémica y sistemática:

- Aportar, desde la especificidad de la formación docente, a las transformaciones sociales y educativas asumidas por el país.
- Enmarcar la formación continua de maestros en políticas integrales e intersectoriales de profesión docente que articulen la pertinencia y relevancia del sistema de formación (inicial, continua y postgradual) con las condiciones laborales (bienestar y de reconocimiento social del trabajo de las maestras y maestros) y la claridad de la carrera docente (transparencia, participación, motivación, justa evaluación y reconocimiento del desempeño).
- Consolidar un sistema de formación de maestras y maestros, que logre articular todas las acciones dirigidas al desarrollo profesional, personal y social de los maestros.
- Canalizar todas las iniciativas, financiamientos y asesoramiento técnico, nacional e internacional, en programas integrales y sostenibles.
- Incluir como parte sustancial de todo proceso de transformación o mejora de la gestión pedagógica, curricular y administrativa, el componente de formación de maestros, no como una simple estrategia de implementación, sino como un elemento sin el cual no se podrán concretar procesos de innovación.
- La participación en los procesos formativos debe estar regulada por normas de acreditación que sean coherente con la promoción (horizontal y vertical), estímulos y transitabilidad del personal docente, administrativo y técnico.

Aportar a la construcción de pedagogías propias:

- La atención de las necesidades formativas debe apuntar no sólo a la capacitación técnica sino al enriquecimiento de una nueva visión del rol que las maestras y los maestros tienen en la construcción de la sociedad.
- El proceso de construcción debe pasar también por la forma de relacionamiento y de trabajo al interior de las unidades educativas, transformando la práctica individualista en una práctica comunitaria y de amplia participación social.



- Facilitar y propiciar la creación de estrategias para que sea el propio maestro quien dé respuesta a las demandas que la educación y la sociedad le plantea, en su espacio de trabajo (la unidad educativa y el aula), buscando el ejercicio de una autonomía responsable.
- Tomar en cuenta el desajuste entre el perfil profesional inicial y las nuevas y complejas funciones asignadas al maestro; ello requiere de una estrategia global que ayude al maestro a encontrar las respuestas a situaciones diversas y cambiantes, reduciendo la ansiedad que éstas pueden provocar.
- A partir de la conciencia del rol del maestro y de la consolidación de ambientes institucionales abiertos al cambio, al respeto por las identidades y a la producción y trabajo comunitario, la formación de docentes en servicio debe propiciar la recuperación, la práctica y la construcción de pedagogías propias que rescaten los saberes, las costumbres y conocimientos del contexto cultural en el que trabajan.

Contextualizar la formación de maestros:

- Los procesos de formación tienen que responder tanto a las necesidades del Sistema Educativo Plurinacional, en sus procesos de innovación, transformación y mejora de la calidad educativa, como a las necesidades locales, lo cual implica importantes niveles de participación de los docentes y otras instancias en la planificación, gestión, ejecución y evaluación de los procesos e instancias formativas.
- Brindar una amplia gama de oportunidades de formación continua que se adapten a los intereses, ritmos y tiempos disponibles de las maestras y los maestros.
- Todas las acciones formativas deben equilibrar la formación “para la práctica”, y la formación “en la práctica”, para garantizar que los procesos incidan en el desempeño concreto del maestro, en la vida del aula y de la comunidad educativa.

Propiciar espacios de participación (protagonismo) de las maestras y los maestros en la planificación y gestión de su formación:

- Buscar la superación de una planificación, ejecución y evaluación definida sólo por instancias (“superiores”) externas a la unidad educativa y va los maestros; dando paso a un proceso participativo, como respuesta efectiva a las necesidades formativas reales.



- Los espacios de participación deben ser también espacios de corresponsabilidad.
- Es necesario propiciar nuevas formas de relación entre la administración educativa y las organizaciones representativas de los maestros y otras organizaciones originarias y sociales en torno a un interés común cual es la calidad profesional de todos los maestros, la autovaloración de éstos por su profesión y el mejorar la percepción que la sociedad tiene de los maestros.
- No es suficiente el trabajo formativo con y del individuo (nueva cultura profesional), es necesario complementarlo con el trabajo formativo con y del colectivo de maestros (nueva cultura organizacional) recuperando los valores de la visión comunitaria en el ámbito educativo.

Diversificar la oferta y las modalidades de atención:

- Las ofertas formativas, si bien parten de una matriz común, deben diseñarse y diversificarse de tal manera que respondan a las necesidades formativas de todos los maestros, según el nivel en el que trabajan, la especialización que tienen, la experiencia acumulada, las funciones que desempeña, los ritmos, exigencias e intereses propios.
- Es necesario conjugar las tradicionales modalidades formativas (cursos, talleres y seminarios, genéricos) con nuevas estrategias (actividades generadas al interior de los centros educativos) que respondan a lo que las primeras no pueden alcanzar por su propia naturaleza.
- Todas las acciones formativas deben insertarse dentro de procesos, evitando los simples eventos de capacitación que no garantizan la sostenibilidad de la formación ni el impacto en la vida del aula y la escuela.
- Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación deberán jugar un papel importante, y debidamente dimensionado, en los programas de formación continua, como contenidos y como estrategias de formación.

Evaluar la formación docente e investigar sobre ella:

- Los programas deben garantizar un control, seguimiento y evaluación, sistemático y objetivo, a fin de conseguir un sistema de formación dinámico que pueda, sobre la base de la información que se obtenga, rectificar y mejorar la pertinencia y eficacia de los modelos asumidos.
- Establecer estándares formativos (periódicamente ajustables) y medir el avance de su implementación y cumplimiento en las aulas y escuelas, a fin de ir rectificando las estrategias y acciones sin el impacto esperado y

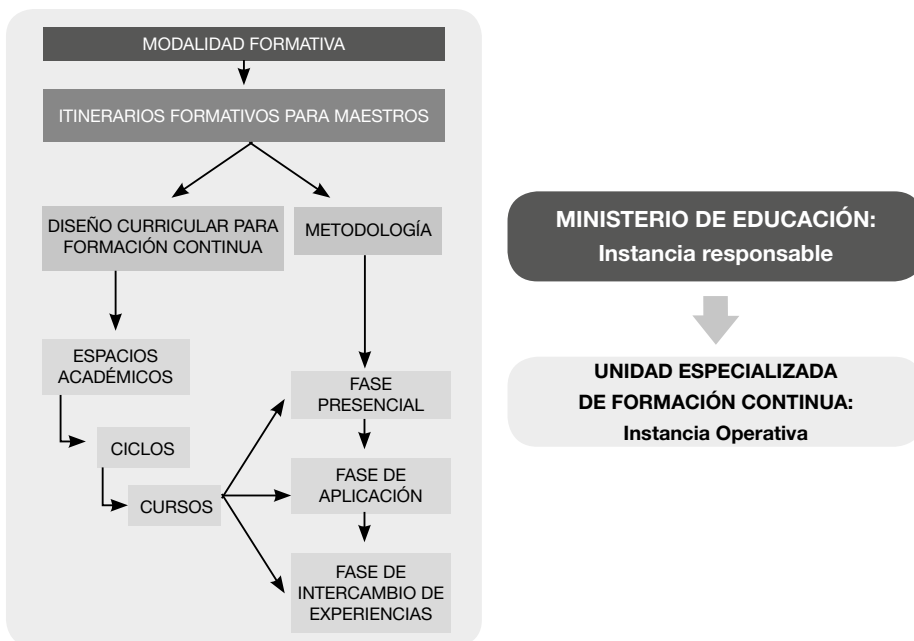
potenciando aquellas que mejor respondan a las necesidades formativas de los maestros de cada contexto.

- Promover la especialización y la investigación en el campo educativo, la situación de los maestros y la formación docente, que contribuya con producciones que sirvan como insumos para la toma de decisiones y la planificación del desarrollo profesional de los maestros y el mejoramiento de la calidad de la educación.
- Necesidad de profundizar el conocimiento de la realidad docente y su formación en los diversos contextos.
- Contar con programas especialmente enfocados a la formación de formadores y a la formación de personal técnico y administrativo vinculado a la profesión docente.

b. Descripción de los Itinerarios Formativos

La oferta formativa del Centro (el mismo que se constituye sólo en un apoyo logístico de los procesos de formación continua) se basa en una modalidad original de oferta y desarrollo de cursos denominada “Itinerarios Formativos (Personalizados) para Maestros”, que se gráfica a continuación, con la posterior descripción de sus características:

ESTRUCTURA DE ITINERARIOS FORMATIVOS



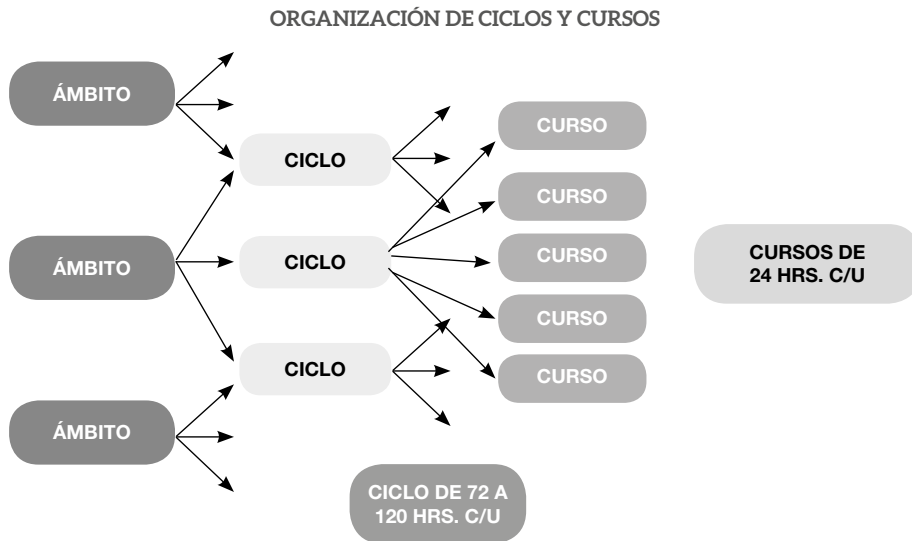


Características Organizativas:

- Es una oferta continua, a lo largo de todo el año y, con mayor intensidad, durante los periodos de descanso pedagógico.
- Variada, con cursos para maestros de todos los niveles, ciclos y especialidades, incluido el personal técnico, administrativo, de apoyo y formadores.
- Responde a los ritmos, intereses, disponibilidad de tiempo y necesidades concretas de los maestros.
- Orientada a la aplicación práctica. Todos los cursos parten de la realidad del aula y/o del centro educativo y están orientadas a la mejora de sus procesos.
- Posibilita la organización de itinerarios formativos personalizados para cada maestro, ya que son los participantes los que deciden las temáticas, el nivel de profundidad y la frecuencia de los cursos que toma, pudiendo armar su propio recorrido formativo.
- Definición participativa del currículo formativo. Cuenta con una oferta curricular abierta y flexible.
- De acuerdo a las necesidades formativas detectadas, a la época del año y a la demanda de equipos de maestras y maestros, mensualmente se elabora un Programa de Cursos, el mismo que es difundido en cada centro educativo y mediante medios de comunicación.
- Las inscripciones pueden ser individuales o colectivas (centros educativos o distritos educativos, de acuerdo a sus Programas Operativos Anuales).
- El costo de los cursos es subvencionado por el Ministerio de Educación.
- Por la modalidad de atención y la metodología empleada, los grupos para cada curso tienen un mínimo de 15 participantes y un máximo de 35. Cuando hay mayor demanda, inmediatamente se abre un nuevo grupo y se programa el curso para una fecha posterior.
- El horario de atención del Centro, durante el año escolar, es de 09:00 a 12:00 y de 16:00 a 21:00 (los cursos en estos periodos se desarrollan usualmente de 18:30 a 21:00). En el periodo de vacaciones es de 08:00 a 12:00 y de 14:30 a 18:30 (los cursos en estos periodos se desarrollan por las mañanas y por las tardes).
- A solicitud de los participantes o de los facilitadores, se programan cursos en fin de semana y/o en el centro educativo en el que trabajan los participantes.

Características del Currículo

La oferta curricular está organizada en ámbitos y ciclos formativos y éstos últimos, a su vez, en cursos, como lo muestra el siguiente cuadro.



Metodología

Cada uno de los cursos implementados con la modalidad de los Itinerarios Formativos.





a. Definición y Diseño del Curso: Es curso es el desarrollo de un proceso formativo en torno a una temática específica, con una carga horaria de entre 30 a 60 horas académicas. Regidos por horas académicas, cuyo equivalente por una (1) hora académica es de 45 minutos reloj.

El Ciclo es el desarrollo de una serie de Cursos Formativos organizados, que presentan una afinidad temática y secuencial, con una carga horaria variable.

La oferta curricular de los Itinerarios se define según diversas fuentes, todas ellas orientadas a recoger las necesidades formativas de los maestros según el contexto:

- Diagnósticos de necesidades formativas: Procesos sistemáticos de aplicación de instrumentos en centros educativos para detectar las principales necesidades formativas en cuanto a los contenidos, frecuencias y niveles de profundidad.
- Políticas educativas y lineamientos curriculares oficiales: Un porcentaje considerable (25%, aprox.) de la oferta se define en función a cubrir las necesidades del Sistema Educativo Plurinacional en cuanto a la capacitación y actualización de los maestros respecto a los principios, enfoques, lineamientos y temáticas priorizadas en las políticas educativas y los lineamientos curriculares (esta fuente de definición del currículo va cobrando mayor importancia por cuanto el país está impulsando un proceso de transformación del sistema educativo).
- Socializaciones y evaluaciones de los cursos: Durante el momento de la socialización (h) y evaluación (i) de cada uno de los cursos de los Itinerarios y como parte de la reflexión y el análisis de los contenidos abordados y de las experiencias de aplicación, surge espontáneamente en los participantes la identificación de nuevas temáticas o niveles de profundización, vinculadas no sólo a la temática del curso o ciclo en cuestión sino también en áreas directa o indirectamente vinculadas a esa.
- Solicitudes directas: Con frecuencia Direcciones Distritales Educativas, Núcleos Educativos, Unidades Educativas y/u otras instancias (instituciones públicas ligadas a temáticas como educación inclusiva, defensoría, medio ambiente, cultura ciudadana ...) solicitan la realización de capacitaciones sobre temáticas necesarias en su contexto. Si dichas necesidades no están contempladas en algún ciclo de los Itinerarios, se procede a diseñar un nuevo ciclo, incluyéndolo en la oferta general.

b. Selección de Facilitador: Una vez definido el ciclo y sus cursos, se procede a la programación de los mismos. Para ello, se selecciona a un grupo de posibles facilitadores (priorizando el que sean maestros de reconocido prestigio y dominio de la temática del curso en cuestión; sólo en caso de que la temática así lo

exija o no hayan maestros debidamente cualificados para el nivel o la temática requerida, se recurre a profesionales de otras áreas). Con base a consultas y entrevistas con los candidatos a facilitadores, se definen las personas que se harán cargo de los cursos.

Se realiza una reunión de coordinación con todos los facilitadores de los cursos comprendidos en el ciclo. En dicha reunión se hace conocer la modalidad de los Itinerarios Formativos (Personalizados) para Maestros, las características del ciclo que trabajará y se coordinan aspectos de contenidos, gradualidad, actividades y criterios para los momentos de aplicación (g) y socialización (h).

En los años de implementación de los Itinerarios se ha conseguido un resultado, no esperado inicialmente, de significativa importancia: Las maestras y los maestros que han desarrollado cursos como “Facilitadores del Centro” han ido adquiriendo experiencia en procesos de formación de maestros y conformando un equipo consistente con el que se puede contar para encarar otros procesos de formación continua. Paralelamente el ser “Facilitador del Centro” se ha convertido en un reconocimiento de hecho al desempeño de maestros innovadores y con dominio disciplinar, llegando a crearse expectativas entre todos los maestros para lograr ser facilitador de algún curso.

c. Planificación con Apoyo Técnico: Seleccionados los facilitadores de los cursos de un ciclo y realizada la programación de los mismos, se procede a planificar el desarrollo de cada uno de los cursos, para lo cual, las maestras y los maestros seleccionados cuentan con formatos ya establecidos sobre los cuales debe volcar su planificación. Para este trabajo se designa a un técnico de la UNEFCO para orientar y apoyar el trabajo del facilitador, especialmente en lo referido a metodologías para la formación continua de maestros y las características de la modalidad.

En la medida que los facilitadores van acumulando experiencia, el apoyo técnico es menor y se va reduciendo al control de la calidad de la planificación y ejecución del curso.

d. Convocatoria, Inscripciones y Costo : En coordinación con los facilitadores y de acuerdo a la disponibilidad de salas, el Centro publica mensualmente su Programa de Cursos, el mismo que detalla las temáticas, fechas, horarios y nombre de los facilitadores. Estas programaciones están a disposición en el Centro (se ha hecho un hábito en los Directores de Unidades Educativas el pasar a recoger mensualmente las programaciones para publicarlas en sus centros), se publican en la página web de la UNEFCO (www.unefco.edu.bo), se distribuyen en



las oficinas administrativas de educación, en centros educativos y, en ocasiones, se difunden por radios locales.

Las inscripciones se realizan en el mismo Centro de acuerdo al cupo establecido para cada curso, los mismos que van de 15 a 35 participantes. Cuando la demanda excede los cupos se abre automáticamente otro grupo y se lo planifica otra fecha.

Los requisitos para la inscripción son:

- Fotocopia de Cédula de Identidad.
- Fotocopia de respaldo que acredite su condición en alguno de los segmentos establecidos en el Alcance de los Cursos de Formación de Continua.
- Ficha de Inscripción del curso, con todos los datos personales y referencias del curso en el que participará.
- Cancelar la suma establecida por concepto de inscripción al curso correspondiente.

Los costos de inscripción para de los diferentes Cursos, son definidos por la UNEFCO, de acuerdo a la modalidad de atención y características del Curso. El costo de inscripción es entre Bs30.- (Treinta 00/100 Bolivianos) a Bs50.- (Cincuenta 00/100 Bolivianos), dependiendo de la modalidad de atención y temática del Curso.

e. Realización del Curso (Fase Presencial): De acuerdo a la programación del Centro y de acuerdo a la planificación realizada por los facilitadores, los cursos se desarrollan comenzando por las sesiones presenciales, con una duración de 7 y ½ horas, distribuidas generalmente en tres sesiones de 2 y ½ horas cada una.

La metodología privilegia la interacción y el apoyo en recursos y materiales didácticos. Durante todo el desarrollo del curso se vinculan los contenidos con la práctica en aula y/o con la vida del centro educativo.

Cada participante recibe la planificación del curso, documentos complementarios y/o de profundización, guía para la aplicación (g) y socialización (h).

f. Orientaciones para la Aplicación: Las orientaciones para la aplicación son trabajadas ya desde la primera reunión de los facilitadores de un ciclo (c), tiene acápites específicos en la planificación y se la prepara y orienta durante las sesiones presenciales.

En la última sesión presencial se entrega a los participantes una guía para la aplicación, en la que se detallan las consignas del trabajo que deberán realizar



los participantes en la siguiente fase, los productos que se espera consigan y la forma en que se presentará la aplicación en la sesión de socialización.

g. Aplicación en aula/centro (Fase de Aplicación): De acuerdo a la temática del curso y al tipo de actividad de aplicación que se haya orientado, esta fase puede durar de 1 a 3 semanas, debiendo en todos los casos cubrir un mínimo de 14 horas de trabajo por parte de los participantes.

Durante la aplicación, los participantes documentan la experiencia y registran los resultados en un formato entregado en la última sesión presencial.

h. Socialización de la Aplicación (Fase de Socialización): De acuerdo a la fecha indicada en la última sesión presencial, los participantes de cada curso retornan al Centro para compartir sus experiencias de aplicación, exponiendo y explicando los procesos, las dificultades, los logros, mostrando los productos. La práctica ha ido consolidando este momento como uno de los más importantes ya que el aprendizaje se convierte comunitario y se desencadenan procesos de intercambio de experiencias y reflexión comunitaria sobre la práctica.

En esta sesión, están presentes el facilitador del curso y el técnico de la UNEFCO responsable, quienes orientan el intercambio de las experiencias y la reflexión, propiciando ante todo la participación de los maestros.

i. Evaluación y Ajustes al Curso: A la finalización de la sesión presencial, mediante un cuestionario individual, cada participante evalúa el curso, los materiales empleados, el desempeño del facilitador y aspectos organizativos. La información de estos instrumentos es sistematizada por el técnico UNEFCO delegado al curso y adjuntada al informe del mismo.

Al informe mencionado se adjunta también el informe del Facilitador, en el que presenta también una evaluación y ajustes para posteriores versiones del mismo curso.

j. Detección de Necesidades Formativas: Durante todo el proceso del curso, pero especialmente en la sesión de socialización, suelen surgir espontáneamente nuevas demandas y necesidades formativas, vinculadas directa o indirectamente con las temáticas abordadas y con las experiencias resultantes de la aplicación.

Estas necesidades detectadas son registradas por el técnico UNEFCO a cargo del curso e incluidas en su informe de curso y tomadas en cuenta en las siguientes programaciones del Centro.

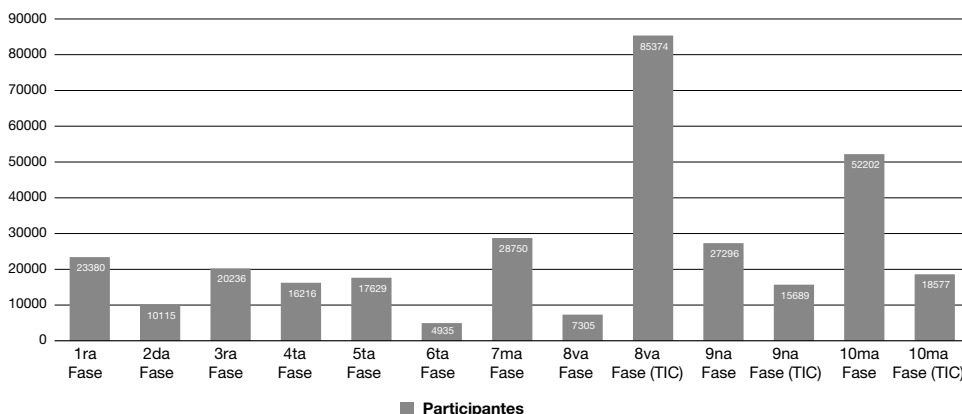


4.5. Resultados de Formación Continua

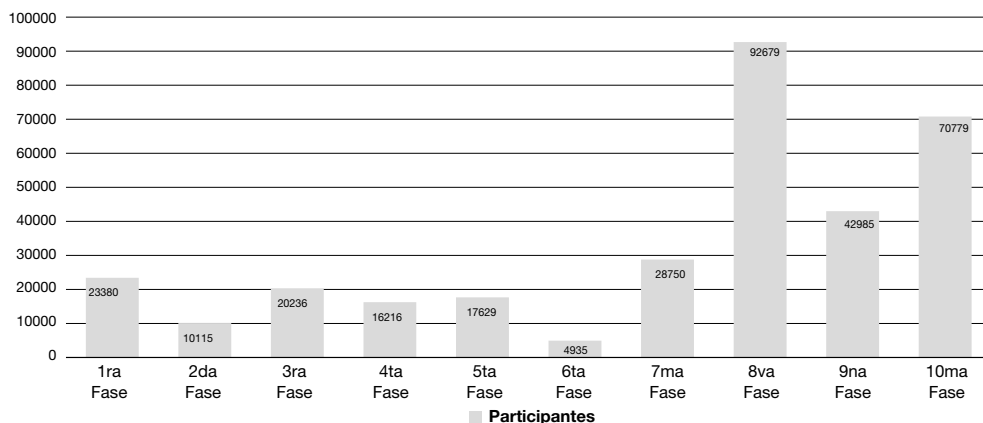
A continuación, se presenta el resumen de la cantidad de maestras y maestros que participaron de los diferentes cursos desarrollados, a través de las diez fases de Itinerarios formativos implementados en los nueve departamentos del país.

En el periodo 2010 - 2016, se atendió a un total de 327.704 participantes, maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional, con la ejecución de 8.469 cursos sobre la base de la oferta formativa con diferentes temáticas.

ITINERARIOS FORMATIVOS 2010 - 2016 (CON CURSOS TIC)



ITINERARIOS FORMATIVOS 2010 - 2016



Estos resultados cuantitativos, con una variedad de acciones formativas sistemáticas desarrolladas en el periodo 2010-2016 con temáticas pedagógicas

y metodológicas de acuerdo a la diversidad de necesidades y demandas de maestras y maestros en servicio del SEP y los diferentes contextos del país, dan cuenta de avances que contribuyen al fortalecimiento de aspectos específicos inherentes a la implementación y concreción del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, habiendo alcanzado a nivel nacional un número importante de Cursos Formativos con 327.704 participantes de los subsistemas de educación regular y alternativa y especial.

4.6. Incorporación de las TIC en la Práctica Educativa

La Revolución Educativa con Revolución Docente asume como un imperativo de los cambios históricos que vive nuestro país, la incorporación de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) en los procesos educativos respondiendo a los desafíos de la transformación del Sistema Educativo Plurinacional desde la perspectiva de una época de fuerte irrupción de estas tecnologías en los diferentes ámbitos de vida.

En este marco, en el periodo 2010-2013 se han desarrollado experiencias de capacitación de maestras y maestros en el uso de computadoras y herramientas informáticas en el desarrollo de innovaciones en el aula y actividades curriculares, como parte de la implementación del programa: Una Computadora Por Docente, consistente en la dotación de computadoras a los docentes del Sistema Educativo Plurinacional.

Por otra parte, del conjunto de procesos y resultados de formación continua de maestras y maestros en servicio descritos en el subtítulo precedente (4.5.) se destacan las acciones de capacitación y actualización referidas a la incorporación de las TIC en la práctica educativa bajo el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo desarrollados en el periodo 2014-2016, a través de la metodología de Itinerarios Formativos, de manera articulada a la dotación de computadoras portátiles KUAA a estudiantes de educación secundaria comunitaria productiva, promoviendo prácticas e innovaciones en la aplicación de herramientas tecnológicas en los procesos educativos y contribuyendo a la generación de condiciones favorables que permitan a las maestras y maestros fortalecer sus capacidades para la aplicación de herramientas y recursos TIC en la cotidianidad de la práctica educativa mejorando los procesos de aprendizaje y producción de conocimientos, en el marco de la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

Estas acciones inherentes a las políticas de formación docente se enmarcan de manera específica en la siguiente normativa:



- Constitución Política del Estado, cuyo texto determina que el Estado garantizará el desarrollo de la ciencia y la investigación científica, técnica y tecnológica en beneficio del interés general y asumirá como política la implementación de estrategias para incorporar el conocimiento y aplicación de nuevas tecnologías de información y comunicación (Parágrafos I y II del Art. 103).
- Ley N° 070 de la Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez”, que entre los objetivos de la educación indica desarrollar una formación científica, técnica, tecnológica y productiva, a partir de saberes y conocimientos propios, fomentando la investigación vinculada a la cosmovisión y cultura de los pueblos, en complementariedad con los avances de la ciencia y tecnología en todo el Sistema Educativo Plurinacional (Art. 5); asimismo, señala entre los objetivos de la Formación superior de Maestras y Maestros, desarrollar la formación integral de la maestra y el maestro con alto nivel académico, en el ámbito de la especialidad y el ámbito pedagógico sobre la base del conocimiento de la realidad, la identidad cultural y el proceso socio-histórico del país (Art. 33).
- Decreto Supremo N° 357 de 18 de noviembre de 2009, que autoriza al Ministerio de Educación la compra directa de equipos de computación en el marco del Programa “Educación con Revolución Tecnológica”, para cumplir con el Proyecto “Una computadora por Docente” que busca satisfacer la necesidad social de promover el desarrollo de la ciencia, tecnología, investigación e innovación en el sistema educativo; asimismo, autoriza al Ministerio de Educación proceder a la dotación de equipos de computación a los docentes del Magisterio Público.
- Ley N° 164 de 8 de agosto de 2011, señala entre los principios del sector de telecomunicaciones y tecnologías de información y comunicación y del servicio postal: El Estado, en todos sus niveles de gobierno, promoverá el derecho al acceso universal a las telecomunicaciones y tecnologías de información y comunicación (Art. 5).
- Decreto Supremo N° 2013 de 28 de mayo de 2014, que Reglamenta la dotación de Equipos de Computación y Pisos Tecnológicos a las Unidades Educativas Fiscales y de Convenio del Subsistema de Educación Regular, para las y los estudiantes del nivel de Educación Secundaria Comunitaria Productiva, así como de infraestructura informática denominada “Piso Tecnológico”.
- Resolución Ministerial N° 667/2015 de 28 de agosto de 2015, que autoriza a la Unidad Especializada de Formación Continua — UNEFCO, el desarrollo de los “Cursos para Maestras y Maestros en el Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en la Práctica Educativa bajo el Modelo

Educativo Sociocomunitario Productivo” en las modalidades Presencial, Virtual y Autoasistida, a través de Itinerarios Formativos.

A continuación se describe los avances y resultados de las diferentes acciones formativas orientadas a la incorporación de TIC en la práctica educativa:

a) Curso a distancia en computación dirigido a docentes en ejercicio del Sistema Educativo Plurinacional (2010)

A través de la Dirección General de Formación de Maestros, se desarrolló el curso a distancia en computación dirigido a docentes en ejercicio del Sistema Educativo Plurinacional – 1ra y 2da Fase, donde participaron **15.548** maestras y maestros (5 módulos: Sistema Operativo Windows, Microsoft Word, Microsoft Excel, Microsoft Power Point, Internet y Correo Electrónico).

RELACIÓN DE PARTICIPANTES APROBADOS

La Paz	Cochabamba	Chuquisaca	Santa Cruz	Potosí	Oruro	Tarija	Beni	Pando	Total
9.833	683	57	2.545	224	2.048	22	130	6	15.548

Fuente: Equipo de Formación Continua y Postgradual

DOCUMENTOS DE TRABAJO (IMPRESOS Y DISTRIBUIDOS)

5 Módulos:

- Sistema Operativo Windows.
- Microsoft Word.
- Microsoft Excel.
- Microsoft Power Point.
- Internet y Correo Electrónico.

b) Ciclos de Ofimática Básica y Avanzada (2010 - mayo 2016)

La UNEFCO implementa una estrategia innovadora que conlleva una nueva dinámica en su modalidad y metodología de capacitación, denominada “Itinerarios Formativos para Maestras y Maestros”, que incluye cursos desarrollados en todos los departamentos del país, orientados en el enfoque de la Ley N° 070 “Avelino Siñani-Elizardo Pérez” en la perspectiva de la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.



Los cursos de Ofimática Básica (Introducción al uso de la computadora Word, producción de textos Excel, planillas y listas escolares Power Point, diseño de presentaciones educativas Uso educativo del internet) tuvieron una cobertura importante, lo que muestra una buena aceptación por parte de docentes de todo el país, en función de responder a los desafíos del Sistema Educativo Plurinacional y los lineamientos del proceso de Revolución Educativa.

RELACIÓN DE PARTICIPANTES EN CICLOS DE OFIMÁTICA BÁSICA Y AVANZADA

La Paz	Cochabamba	Chuquisaca	Santa Cruz	Potosí	Oruro	Tarija	Beni	Pando	Total
5.988	4.029	5.914	6.422	4.775	2.246	3.413	5.111	1.143	39.041

Fuente: Reporte Estadístico UNEFCO

DOCUMENTOS DE TRABAJO (IMPRESOS Y DISTRIBUIDOS)

Ciclos	Cursos
Ofimática Básica para maestros	Introducción al uso de Computadora para Educadores Word: Producción de Textos Excel: Planillas y Listas Escolares Power Point: Diseño de Presentaciones Educativas Uso Educativo de Internet
Ofimática avanzada en procesos educativos	Herramientas de Limpieza y protección de Datos Diseño Avanzado de Textos en Procesos Educativos Diseño Avanzado de Planillas en Procesos Educativos Diseño Avanzado de Presentaciones en Procesos Educativos Uso educativo Multimedia a través de Internet

c) Cursos de Capacitación en el Uso de Laptops como Herramienta y Recurso TIC dirigido a maestras/os del Sistema Educativo Plurinacional (2012-2013)

En el marco del Plan Nacional de Desarrollo (PND) y de la Ley de Educación No. 070 Avelino Siñani– Elizardo Pérez, se establece la incorporación de las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación al Sistema Educativo Plurinacional como política de Estado, generando espacios de igualdad y de oportunidad que posibiliten a estudiantes, docentes y miembros de la comunidad mejorar los procesos y resultados educativos.

Con el objetivo de aumentar la motivación al uso de herramientas y recursos TIC, se ha trabajado en el proceso de capacitación dirigido a maestras y maestros beneficiarios del programa una “Computadora por Docente”, orientada al

desarrollo de capacidades investigativas, sistematización del conocimiento local y aplicación de nuevos métodos para el trabajo cotidiano de aula.

RELACIÓN DE PARTICIPANTES APROBADOS

La Paz	Cochabamba	Chuquisaca	Santa Cruz	Potosí	Oruro	Tarija	Beni	Pando	Total
780	579	3.453	330	6132	5.129	3.614	2.696	358	23.071

Entre los materiales producidos para es desarrollo de esta acción formativa, están la Guía de Capacitador y el Manual de Ofimática Básica Bajo Software Libre.

El manual de “Ofimática Básica Bajo Software Libre”, es parte del juego de materiales que apoyaron el curso de ofimática básica bajo software libre, con una estructura organizada en unidades temáticas, las mismas que incluyen objetivos, actividades prácticas, evaluativas y contenidos.



d) Cursos Virtuales de la Red de Maestros (2012-2015)

La Red de Maestros del Sistema Educativo Plurinacional, es una iniciativa del Ministerio de Educación, constituida con el objetivo de fortalecer la profesión docente mediante el aprovechamiento de las capacidades de las y los maestros con la difusión y desarrollo de proyectos innovadores mediante el uso de las tecnologías de información y comunicación (TIC), capacitación permanente y producción de contenidos, intercambio de experiencias e innovación pedagógica.

Esta Red, también está dirigida a generar un espacio de encuentro virtual y presencial para el desarrollo e intercambio de experiencias sobre saberes, metodologías, contenidos y experiencias que fortalezcan, armonicen, articulen y complementen la acción educativa en el desarrollo curricular desde los ejes articuladores en los campos y áreas de saberes y conocimientos en el proceso de implementación de la revolución educativa para vivir bien en comunidad.

La red está conformada por maestras y maestros innovadores, comprometidos, emprendedores y legítimamente empeñados en mejorar los resultados del sistema educativo del país mediante el uso de las TIC.

El requisito para ser miembro de la red es ser maestro o maestra activo del Sistema Educativo Plurinacional.

Entre los beneficios de ser miembro de la Red está el acceso a las capacitaciones virtuales en “TIC en aula” compuesto por 15 cursos en 3 ciclos de formación, de acuerdo a la estructura de la Unidad Especializada de Formación Continua (UNEFCO).

Cada Ciclo Formativo consta de 5 Cursos de 50 horas Académicas, lo que hace un total de 250 horas por Ciclo.



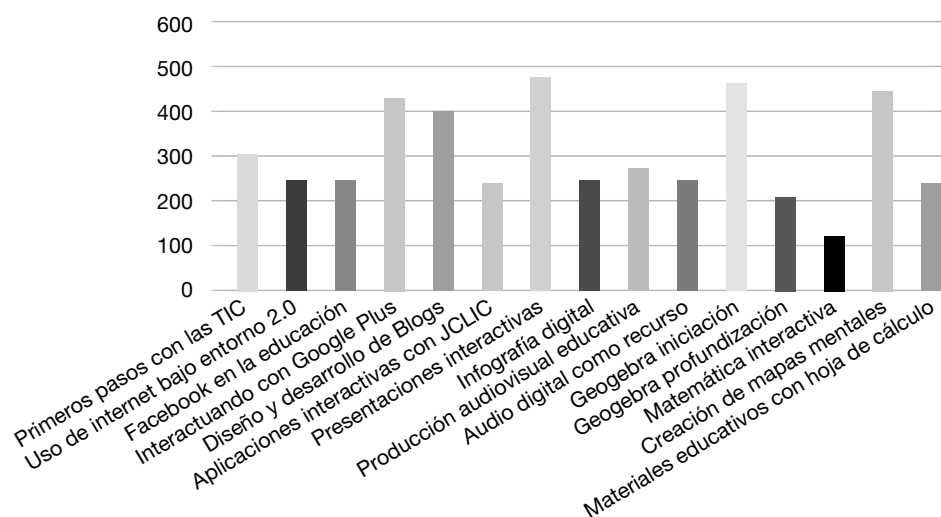
Hasta la gestión 2014, se capacitaron alrededor de 4.585 docentes, cuyo detalle de los cursos se muestra a continuación:

CAPACITADOS POR CURSO

No.	Curso	Capacitados
1	Primeros Pasos con las TIC	307
2	Uso de Internet bajo entorno 2.0	246
3	Facebook en la Educación	243
4	Interactuando con Google Plus	434
5	Diseño y Desarrollo de Blogs	402
6	Aplicaciones Interactivas con JCLIC	240



No.	Curso	Capacitados
7	Presentaciones Interactivas	479
8	Infografía Digital	242
9	Producción Audiovisual Educativa	272
10	Audio Digital como Recurso Educativo	240
11	Geogebra Iniciación	463
12	Geogebra Profundización	210
13	Matemática Interactiva	120
14	Creación de Mapas Mentales	448
15	Materiales Educativos con Hoja de Cálculo	239
Total		4585



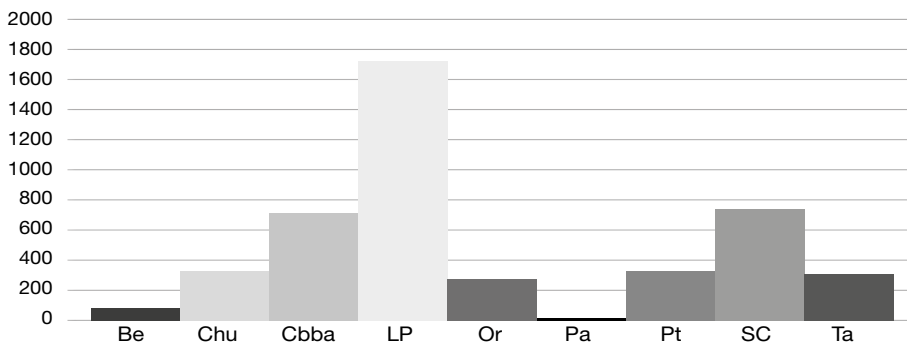
A nivel departamental se tienen los siguientes datos de maestros y maestras capacitados:



CAPACITACIONES POR DEPARTAMENTO

No.	Departamento	2012	2013	2014	Capacitaciones
1	Beni	0	10	76	86
2	Chuquisaca	5	49	285	339
3	Cochabamba	8	152	571	731
4	La Paz	40	366	1337	1743
5	Oruro	2	39	253	294
6	Pando	0	1	6	7
7	Potosí	3	56	268	327
8	Santa Cruz	15	204	521	740
9	Tarija	7	68	243	318
Total					4585

CAPACITACIONES POR DEPARTAMENTO



Los cursos virtuales mencionados se desarrollan a través del Portal Educa Bolivia, con una amplia participación de maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional, quienes comenzaron a implementar las TIC en los procesos educativos.

Dada la demanda y el interés por estos cursos en línea se establecieron otros espacios de encuentro, como el Evento anual Educa Innova, con el objeto de reunir a expertos nacionales e internacionales en TIC y más de 3.000 maestros como participantes y expositores de experiencias de uso de tecnologías en aula.

Encuentro Plurinacional EDUCA INNOVA

Educa Innova es un espacio de producción de conocimientos y de intercambio de experiencias, propuestas y buenas prácticas educativas en el uso y aplicación de TIC en el trabajo de aula y desempeño profesional en el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

Este espacio educativo cuenta con:

- Ponencias de expertos nacionales e internacionales.
- Exposiciones de experiencias innovadoras de uso TIC en aula.
- Feria tecnológica con herramientas, aplicaciones y dispositivos tecnológicos aplicados en Educación.

La participación en el evento es abierta a toda la comunidad educativa del Sistema Educativo Plurinacional, comprometida con la Revolución Educativa y Revolución Tecnológica, el desarrollo e innovación de procesos educativos, metodologías de enseñanza y producción de contenidos.

Entre los principales ejes temáticos definidos para el evento están:

- Redes sociales en procesos educativos
- Producción de contenidos educativos digitales
- La Educación Virtual retos y oportunidades
- El nuevo rol del estudiante y maestro de hoy
- Seguridad en internet
- Transversalización de las TIC en el desarrollo curricular y en el proceso de enseñanza y aprendizaje
- Proyectos 1 a 1
- Herramientas tecnológicas aplicadas a la educación
- Dispositivos móviles en educación
- Telecentros Educativos Comunitarios
- Tele-educación

En la gestión 2016 (16-17 de septiembre) se desarrolló el III Encuentro Plurinacional de Maestras y Maestros “Educa Innova: Hacia la revolución tecnológica-educativa, con el objetivo de promover entre maestras y maestros, la innovación de experiencias y propuestas educativas, en el uso y aplicación de las Tecnologías de



Información y Comunicación (TIC) en el trabajo de aula y desempeño profesional. Participaron 1.149 expositores y 1.430 feriantes.

En la categoría Feriantes, los temas ganadores fueron:

- Dale vida a tu dibujo y muñecos
- Complementariedad en el aprendizaje de la Música Originaria-Autóctona en la ESFM “Mariscal Sucre”
- Producción de video en los procesos educativos
- Interacción digital en aula

e) Capacitación en el uso de TIC en la práctica educativa bajo el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (2014- 2016)

En el marco de la implementación de acciones formación continua para maestras y maestros en ejercicio orientada, entre otros, al uso y aplicación de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la práctica educativa, promoviendo el desarrollo de enfoques metodológicos y didácticos propios articulados a la implementación del MESCP, el Ministerio de Educación ha priorizado la realización de los **“Cursos de Actualización y Capacitación para Maestras y Maestros en el Uso de KUAAs, en la Práctica Educativa bajo el MESCP”** a cargo de la Unidad Especializada de Formación Continua (UNEFCO), en las **modalidades presencial, virtual y autoasistida**, en la perspectiva de mejorar los procesos y resultados educativos.

Bajo el alcance del Decreto Supremo N° 2013 del 28 de mayo de 2014, desde la gestión 2014 hasta la fecha se han capacitado **119.564** maestras y maestros (entre personal directivo y docente) que trabajan en Unidades Educativas Fiscales y de Convenio del Subsistema de Educación Regular, beneficiarias de la dotación de equipos de computación para las y los estudiantes de Educación Secundaria Comunitaria Productiva.

Las acciones formativas se han desarrollado bajo las siguientes modalidades:

Presencial: A través de sesiones presenciales, con el apoyo de una facilitadora o facilitador, incluyendo material de apoyo.

Virtual: A través de una plataforma virtual, incluye materiales formativos de apoyo y la orientación de una Tutora/or.



Autoasistida: A desarrollarse en forma individual por cada participante según sus propios tiempos, a través de materiales formativos tecnológicos interactivos y otros medios de apoyo.

Materiales Producidos: Para el desarrollo de los cursos en función a la modalidad se ha elaborado documentos de trabajo que constituyen el documento base para producción de los cursos en línea y autoasistida.

Para el desarrollo de acciones formativas bajo la modalidad autoasistida se contempla el cuaderno de formación continua y el material audiovisual.

5 FORMACIÓN POSTGRADUAL PARA MAESTRAS Y MAESTROS







Formación Postgradual para Maestras y Maestros

La Constitución Política del Estado determina la participación de las y los docentes en los procesos de actualización y capacitación pedagógica continua y la Ley N° 070 de la Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez” fija el objetivo de implementar políticas educativas de formación continua y actualización de maestras y maestros así como el alcance de la formación postgradual de estos actores del Sistema Educativo Plurinacional. En este marco, la estructura de formación de maestras y maestros prevista en la Ley N° 070 contempla para maestras y maestros en servicio dos componentes: la formación continua (explicada en el punto anterior) y la formación postgradual; esta última se caracteriza por el perfeccionamiento y profundización de la especialidad de las y los maestros, un nivel de producción de conocimientos que surja de la experiencia docente real y por la otorgación de grados académicos o acreditación de postgrado como el Diplomado, la Especialidad, la Maestría y el Doctorado.

La institución llamada por Ley para este cometido es la Universidad Pedagógica (UP) que, desde noviembre de 2014 ha comenzado a funcionar con su sede nacional en Sucre, con Centros de Formación Postgradual en cada departamento y una oferta inicial de postgrados ya desarrollada.

La UP es una entidad que, entre sus objetivos, busca desarrollar la cualificación de maestras y maestros del SEP, con compromiso social y conciencia crítica al servicio del pueblo, contribuyendo a la resolución de problemas y transformación de la realidad en el ámbito educativo; e implementar procesos de formación postgradual con énfasis en la producción de conocimientos e investigación educativa orientada a la profundización en las especialidades, la recuperación-

producción de saberes propios y la solución de los problemas y necesidades educativas del Estado Plurinacional.

Desde esta perspectiva, la implementación de procesos de formación postgradual de maestras y maestros está dirigida a responder a los desafíos de la transformación del SEP bajo los principios y características del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo-MESCP y los lineamientos de la Revolución Educativa. Por tanto, las y los maestros titulados con grado académico de licenciatura a través del PROFOCOM, las y los titulados a nivel de licenciatura en el proceso de formación inicial de las ESFM/Unidades Académicas, y los segmentos que gradualmente logre en dicho grado académico, podrán acceder a la oferta académica postgradual debidamente autorizada.

Como resultado de las acciones organizativas encaradas, se cuenta con maestras y maestros de los nueve departamentos del país inscritos y en proceso formativo en los diferentes programas de la oferta académica, lo cual muestra una creciente expectativa para acceder a procesos de formación postgradual bajo el MESCP.

5.1. Normativa

5.1.1. Constitución Política del Estado

El texto de la Constitución Política del Estado contiene los mandatos vinculados a la formación postgradual de maestras y maestros:



“Artículo 96. I. Es responsabilidad del Estado la formación y capacitación docente para el magisterio público, a través de escuelas superiores de formación. La formación de docentes será única, fiscal, gratuita, intracultural, intercultural, plurilingüe, científica y productiva, y se desarrollará con compromiso social y vocación de servicio.

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

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

Artículo 97. La formación postgradual en sus diferentes niveles tendrá como misión fundamental la cualificación de profesionales en diferentes áreas, a través



de procesos de investigación científica y generación de conocimientos vinculados con la realidad, para coadyuvar con el desarrollo integral de la sociedad. La formación postgradual será coordinada por una instancia conformada por las universidades del sistema educativo, de acuerdo con la ley.”

5.1.2. LASEP

Entre las determinaciones contenidas en la Ley N° 070 de la Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez”, que marcan la institucionalidad de la formación postgradual de maestras y maestros del SEP, se tienen las siguientes:

“Artículo 39. Formación Postgradual

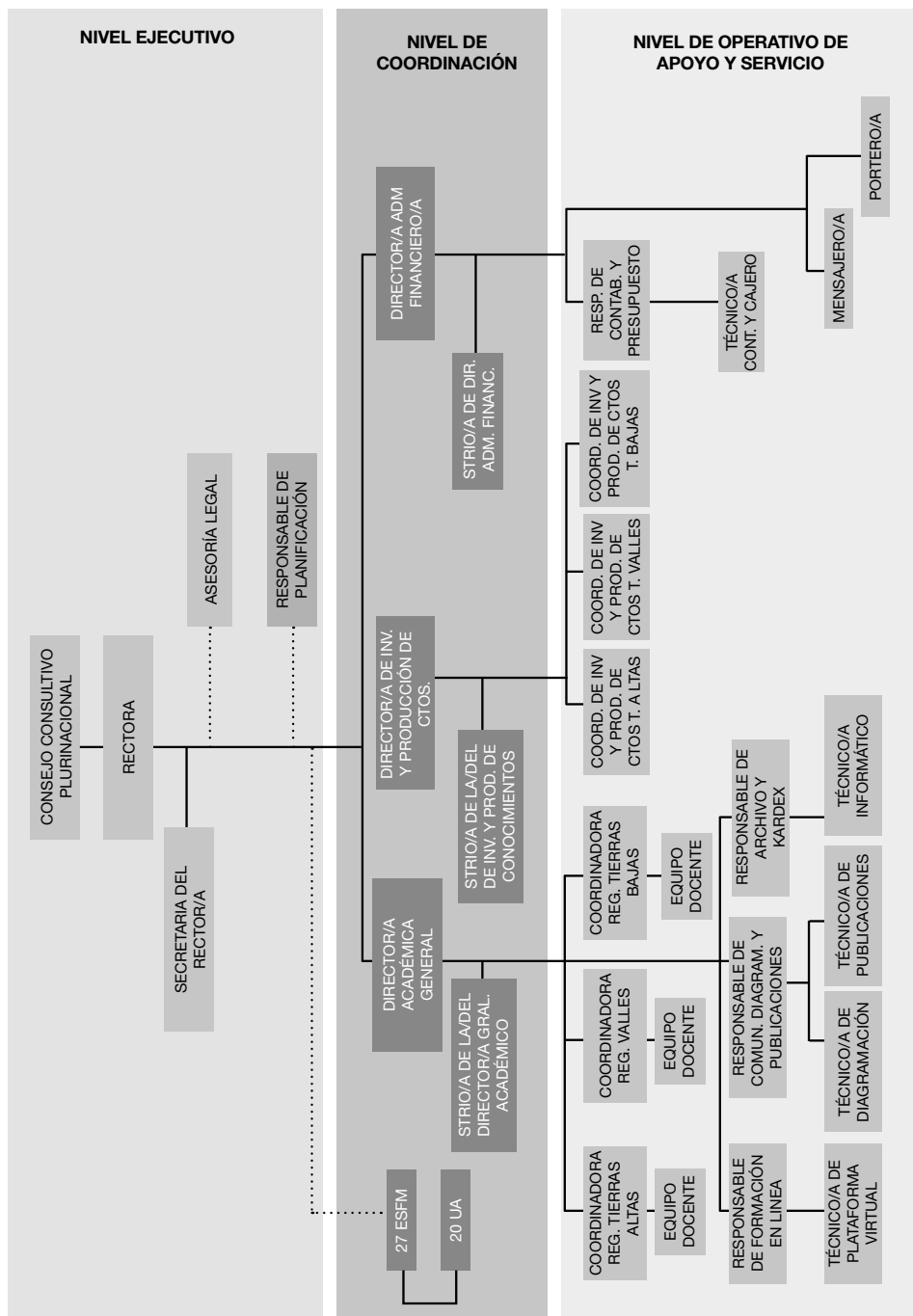
- I. La formación postgradual para maestras y maestros está orientada a la cualificación de la formación en la especialidad, la producción de conocimientos y la resolución científica de problemas concretos de la realidad en el ámbito educativo.
- II. La formación postgradual será desarrollada por la Universidad Pedagógica, con dependencia del Ministerio de Educación, estará sujeta a reglamentación específica.”

5.1.3. Reglamentaciones

Con base a lo establecido en los Artículos 96 y 97 de la Constitución Política del Estado y los lineamientos del Artículo 39 de la Ley de la Educación N° 070 “Avelino Siñani-Elizardo Pérez”, la Resolución Ministerial N° 1156/2013, de fecha 31 de diciembre de 2013, aprueba el Reglamento General de la Universidad Pedagógica y el Manual de Organización y Funciones.

El Artículo 14 del Reglamento General señala que la Universidad Pedagógica tiene la responsabilidad, entre otras, de diseñar, ejecutar y evaluar los programas de postgrado en coherencia con las políticas del Estado Plurinacional y en coordinación con instancias superiores; y planificar, organizar, dirigir y supervisar los procesos académicos inherentes a los programas de postgrado aprobados. El Artículo 19 establece que la aprobación de los programas de postgrado son definidos en el Nivel de Decisión y el Nivel Ejecutivo según las necesidades y demandas del Sistema Educativo Plurinacional y de la Formación de Maestros en particular y deberán responder a las necesidades y demandas de las regiones y del contexto nacional, tener relevancia social para el Estado Plurinacional y responder a las potencialidades y vocaciones productivas de las distintas regiones.

ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA





Asimismo, la Resolución Ministerial N°407/2014 de 5 de junio de 2014 autoriza a la Universidad Pedagógica el desarrollo prioritario de cursos de postgrado para maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional; asimismo determina que la oferta de los postgrados para maestras y maestros será realizada en todo el país, a través de los Centros de Formación de Postgrado dependientes de la Universidad Pedagógica, ubicados en las 27 Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros.

Otras disposiciones legales inherentes al ámbito de la formación postgradual, son:

Resolución Ministerial No. 586/2015 de 7 de agosto de 2015, que aprueba los Valores Fiscales y Aranceles de Postgrado, para su aplicación en la Universidad Pedagógica.

Resolución Ministerial No. 538/2015 de 13 de agosto de 2015, que establece el Procedimiento General de aprobación de cursos de postgrado para maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional, a ser desarrollados por la Universidad Pedagógica con sede en la ciudad de Sucre, bajo los principios y características del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

Resolución Ministerial No. 539/2015 de 13 de julio de 2015, que reconoce los Certificados con valor curricular emitidos, entre otras instancias, por la Universidad Pedagógica, en el ámbito de su competencia; asimismo, establece que los Certificados emitidos con valor curricular por la Universidad Pedagógica, a favor de las maestras y los maestros que hubieren participado en cursos cortos, seminarios y talleres de actualización y capacitación pedagógica, y otros, serán válidos para los procesos de evaluación, institucionalización y compulsas de méritos profesionales, definidos por el Ministerio de Educación.

Resolución Ministerial No. 0073/2016 de 24 de febrero de 2016, que aprueba los Costos de los Programas de Postgrado (Maestría, Especialidad y Diplomado) para Maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional a ser desarrollados por la Universidad Pedagógica.

Resolución Ministerial No. 0839/2016 de 15 de diciembre de 2016, que aprueba el Reglamento General de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica.

5.2. Estructura Institucional

La Universidad Pedagógica es una institución desconcentrada, dependiente del Ministerio de Educación a través del Viceministerio de Educación Superior de

Formación Profesional y la Dirección General de Formación de Maestros, que responde a las políticas, planes y programas definidos por el sector educativo; tiene su sede en la Capital Constitucional del Estado Plurinacional, la ciudad de Sucre, en reconocimiento a la fundación de la primera normal del país en 1909. En esta sede nacional se encuentra la Rectoría, las Direcciones Académica y Administrativa, las Coordinaciones Regionales (Tierras Bajas, Valles y Tierras Altas), las Coordinaciones de Investigación y Producción de Conocimientos y la planta administrativa de la UP.

La presencia de la Universidad Pedagógica y su oferta de postgrado para maestros en todo el país está garantizada a través de los Centros de Formación Postgradual que comenzando por las capitales de los nueve departamentos y, de manera gradual, llegando a estar presentes en las 27 Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros, cubrirán la demanda de formación especializada de docentes de todo el Sistema Educativo Plurinacional.

Los Centros de Formación Postgradual están instalados en la infraestructura de las ESFM, compartiendo ambientes, aulas, equipamiento y, sobretodo, actividad académica de manera que se optimiza el uso de estas infraestructuras y equipamiento y se fortalece la atención en la formación inicial y postgradual en todo el país.

5.3. Oferta Académica

La oferta inicial de cursos de postgrado de la Universidad Pedagógica está orientada, como lo indica la Ley N° 070 al perfeccionamiento de las especialidades de los docentes y a cubrir necesidades específicas de personal del Sistema Educativo Plurinacional como el tema de lenguas originarias, políticas de formación docente y gestión educativa institucional, entre otros.

La apertura y desarrollo de programas de postgrado –Diplomado, Especialidad, Maestría, Doctorado y Postdoctorado– responderá a las necesidades del Sistema Educativo Plurinacional y el desarrollo de políticas educativas. A partir de lo establecido mediante Resoluciones Ministeriales N° 407/2014 y N° 538/2015, con la finalidad de contribuir a los esfuerzos por mejorar la capacidad de respuesta institucional y social frente a los desafíos y problemas del sector educativo, la actual oferta académica de la UP, comprende las modalidades de estudio presencial, semipresencial y en línea y se clasifica en: Diplomado, Especialidad y Maestría, cuyas características de funcionamiento y otros aspectos relacionados con su implementación y desarrollo están reglamentados por la normativa específica:



- a. **Diplomado:** Es un curso de actualización y profundización de conocimientos en un tiempo corto, dirigido a potenciar funciones profesionales en los ámbitos del Sistema Educativo Plurinacional. Para ser implementado, debe reunir las condiciones de planificación establecidas, debiendo cumplir 800 horas académicas o más, de las cuáles como mínimo se deberá cumplir 160 horas presenciales.
- b. **Especialidad:** Es un programa de estudios estructurado sobre campos, áreas, saberes, conocimientos, habilidades técnicas y problemáticas específicas con el objeto de profundizar e innovar el desempeño profesional. Tiene una duración aproximada de un año, debiendo cumplir 1.600 horas académicas o más, de las cuáles como mínimo son 400 horas presenciales. Conduce a la obtención del grado académico de Especialista en un ámbito específico del que hacer educativo.
- c. **Maestría:** Es un proceso de formación estructurado, dirigido al dominio avanzado de la producción de conocimientos cuyo énfasis se halla en las problemáticas que las maestras y maestros deben asumir para la construcción y transformación del Estado Plurinacional.
Tiene una duración aproximada de dos años, debiendo cumplir 2.400 horas académicas o más, de las cuales como mínimo son 720 horas presenciales.
- d. **Doctorado:** Enfatiza en la realización de aportes originales e innovaciones que provengan e impliquen una transformación crítica y creadora de las realidades educativas, culturales y sociales, con la finalidad de conducir a la sociedad boliviana hacia el Vivir Bien a partir de la profunda y sólida preparación para la producción de conocimientos en acciones o campos temáticos específicos.
Tiene una duración aproximada de tres años, distribuidas en actividades de formación e investigación, con una carga horaria mínima de 2.800 horas académicas. Requiere la aprobación de un esquema de investigación como requisito para su inicio y que se desarrollará a lo largo del proceso formativo.

La oferta académica de los programas de postgrado para maestras y maestros de las gestiones I/2015 y I/2016, comprende:

No.	DIPLOMADOS
1	Diplomado en Estrategias de Escritura Académica
2	Diplomado en Derechos de la Infancia, Niñez y Adolescencia
3	Diplomado en Educación Física y Deportes (Entrenamiento de alto rendimiento)

No.	ESPECIALIDADES
1	Especialidad en Ciencias Sociales
2	Especialidad en Cosmovisiones, Psicología y Filosofía
3	Especialidad en Educación Inicial en Familia Comunitaria
4	Especialidad en Física-Química para Educación Secundaria Comunitaria Productiva
5	Especialidad en Biología - Geografía para Educación Secundaria Comunitaria Productiva
6	Especialidad en Educación Primaria Comunitaria Vocacional
7	Especialidad en Comunicación y Lenguas (Castellana, Extranjera y Originaria)
8	Especialidad en Matemática para Educación Secundaria Comunitaria Productiva

No.	MAESTRÍAS
1	Maestría en Políticas de Formación Docente
2	Maestría en Educación Intracultural, Intercultural Plurilingüe
3	Matemática para Educación Secundaria Comunitaria Productiva
4	Maestría en Física - Química para Educación Secundaria Comunitaria Productiva

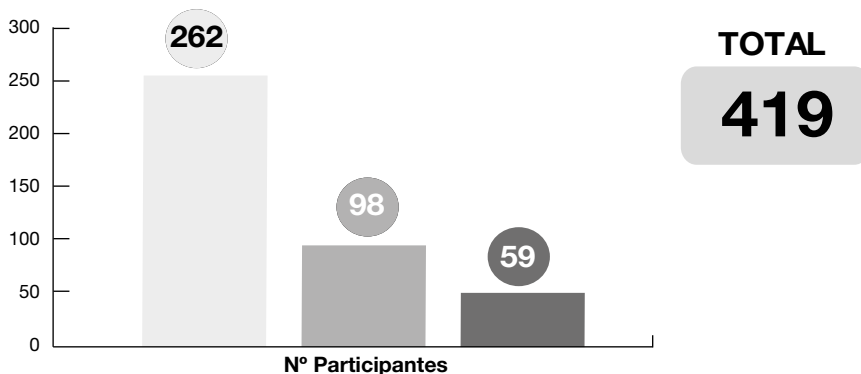
5.4. Resultados de Formación Postgradual

Desde una perspectiva histórica, asumiendo el imperativo de contribuir a la consolidación y profundización del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo en el Sistema Educativo Plurinacional y la transformación de la sociedad, acorde al mandato constitucional, la Ley N° 070 y los lineamientos de la Revolución Educativa con Revolución Docente, 2.563 maestras y maestros del magisterio público de todo el país han participado de manera efectiva en la gestión 2016 en los diferentes programas de formación postgradual (diplomado, especialidad y maestría) de la Universidad Pedagógica a través de la estructura de 27 Centros de Formación Postgradual en todo el país, según el resumen que se muestra a continuación.



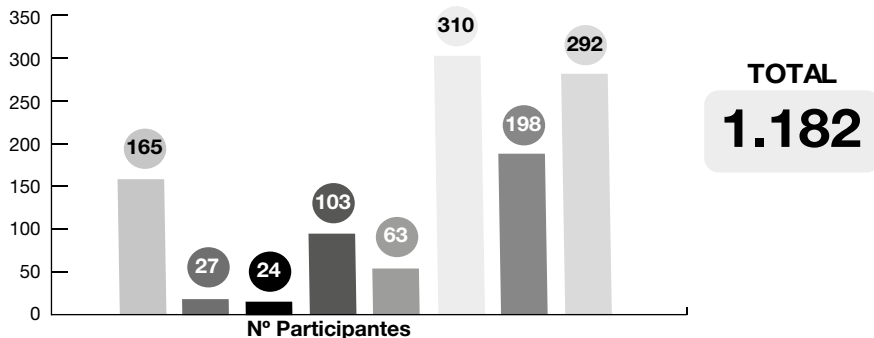
COBERTURA DE PROGRAMAS DE FORMACIÓN POSTGRADUAL A NIVEL NACIONAL

DIPLOMADO



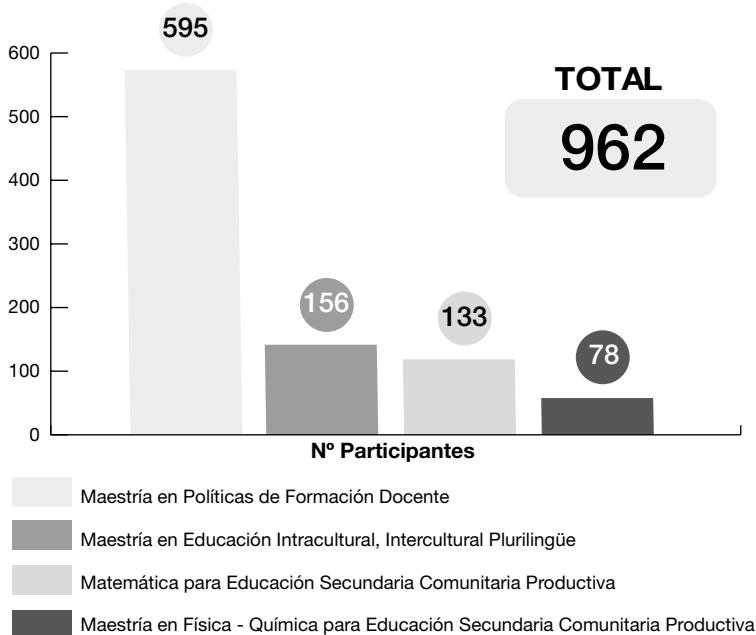
- Diplomado en Estrategias de Escritura Académica
- Diplomado en Derechos de la Infancia, Niñez y Adolescencia
- Diplomado en Educación Física y Deportes (Entrenamiento de alto rendimiento)

ESPECIALIDAD



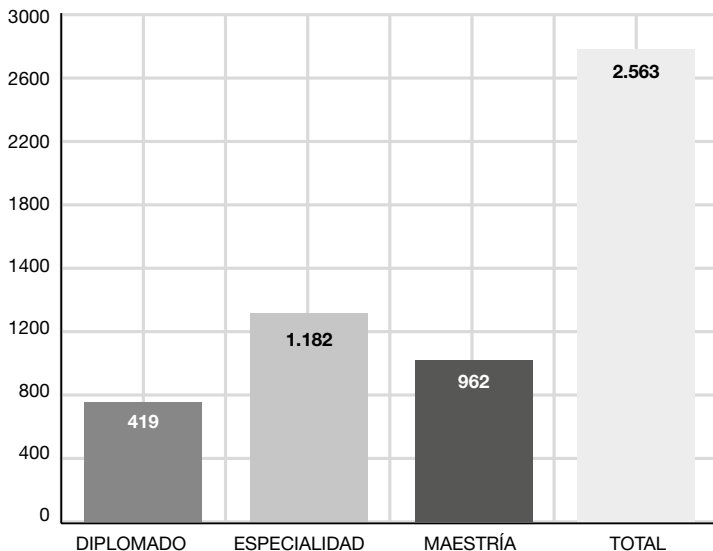
- Especialidad en Ciencias Sociales
- Especialidad en Cosmovisiones, Psicología y Filosofía
- Especialidad en Educación Inicial en Familia Comunitaria
- Especialidad en Física-Química para Educación Secundaria Comunitaria Productiva
- Especialidad en Biología - Geografía para Educación Secundaria Comunitaria Productiva
- Especialidad en Educación Primaria Comunitaria Vocacional
- Especialidad en Comunicación y Lenguas (Castellana, Extranjera y Originaria)
- Especialidad en Matemática para Educación Secundaria Comunitaria Productiva

MAESTRÍA



TOTAL DE PARTICIPANTES

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA BRINDA FORMACIÓN POSTGRADUAL
A 2.563 MAESTRAS Y MAESTROS DE BOLIVIA





Los aspectos específicos de los programas de formación postgradual para maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional, desarrollados en la gestión 2016.

5.5. Proyecciones de la Formación Postgradual

En el marco de una etapa de perfeccionamiento y fortalecimiento de los procesos y resultados de la Revolución Educativa con Revolución Docente y los lineamientos de la transformación del Sistema Educativo Plurinacional, la programación anual de actividades de formación postgradual de maestras y maestros enfatizará en el desarrollo de programas académicos articulados a los esfuerzos de consolidación y profundización del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, en respuesta a necesidades del contexto, contribuyendo a la resolución de problemas y transformación de la realidad en el ámbito educativo bajo los pilares de la Agenda Patriótica 2025 de construcción del Estado Plurinacional de Bolivia así como la Agenda 2030 y los Objetivos y Metas de Desarrollo Sostenible.

En este sentido, en lo concerniente a las atribuciones y rol de la Universidad Pedagógica, a continuación se señalan las principales actividades a desarrollarse en la gestión 2017:

- Gestión y firma de convenios con instituciones académicas y de cooperación, para la planificación y desarrollo de programas de doctorado, becas, intercambio académico, pasantías, conferencias y otros, que contribuyan a la calidad de la oferta académica de los programas de postgrado.
- Participación en eventos internacionales y eventos nacionales, para socializar las experiencias formativas de postgrado.
- Fortalecimiento de la Unidad de Formación en Línea de la Universidad Pedagógica e implementación de 1 Sistema Virtual en todos los Centros de Formación Postgradual, a través de actividades del Proyecto “Tejiendo Redes de Formación Virtual”.
- Producción y publicación de textos sobre saberes locales en lengua originaria.
- Desarrollo de la oferta académica:

Programa de especialidades:

- Especialidad en Educación Primaria Comunitaria Vocacional
- Especialidad en educación musical intercultural



- Especialidad en Educación Física
- Especialidad en Artes plásticas y visuales
- Especialidad en Matemática
- Especialidad Física para Educación Secundaria Comunitaria Productiva
- Especialidad en Química para Educación Secundaria Comunitaria Productiva
- Producción de conocimientos e investigación educativa descolonizadora

Programa de Maestrías:

- Matemática para Educación Secundaria Comunitaria Productiva
- Física – Química para Educación Secundaria Comunitaria Productiva
- Educación Intracultural, Intercultural y Plurilingüe
- Políticas de Formación Docente
- Educación Primaria Comunitaria Vocacional
- Educación inicial en Familia Comunitaria
- Biología – Geografía para la educación secundaria comunitaria productiva
- Ciencias Sociales para educación secundaria productiva (historia, sociología, antropología)
- Educación especial con mención en: Dificultades en el aprendizaje (Discapacidad auditiva, visual o intelectual).

Programa de Diplomados:

- Políticas de Formación Docente
- Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo
- Estrategias de Escritura Académica
- Prevención de violencia
- Elaboración de textos y material interactivos
- Dificultades en el aprendizaje
- Neurodesarrollo infantil
- Estrategias de Escritura Académica II

ရာဝဲရာဝဲရာဝဲရာဝဲရာဝဲရာဝဲရာဝဲရာဝဲရာဝဲရာဝဲရာ







Programas Especiales de Formación de Maestras y Maestros

La nueva estructura institucional y operativa de la formación docente del Sistema Educativo Plurinacional, ha sido consolidada con el inicio del funcionamiento de la Universidad Pedagógica en 2014; las ESFM/Unidades Académicas, la UP y la UNEFCO son el cuerpo institucional operativo para la formación inicial, postgradual y continua, respectivamente. Las tres instancias con normativa específica, personal, condiciones de infraestructura y equipamiento, y sobre todo con estrategias y ofertas formativas claramente definidas, están cumpliendo el rol que la Ley N° 070 estableció para un nuevo e integral enfoque de formación de maestras y maestros que aporta a la consolidación del Sistema Educativo Plurinacional y la construcción del Estado Plurinacional.

Si bien, esta estructura es fundamental la educación boliviana de periodos anteriores al de la Revolución Educativa, dejó vacíos y deudas históricas que han tenido que ser atendidas de manera contundente mediante programas especiales dirigidos a resolver problemas como la falta de pertinencia académica en el Nivel de Educación Secundaria Comunitaria Productiva a través del PEAMS y el alto índice de interinato docente mediante el PPMI; también se ha previsto atender las necesidades de la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, el nuevo currículo y la nivelación académica con grado de Licenciatura para todo el Magisterio Boliviano, mediante el PROFOCOM.



Todos estos programas especiales han sido trabajados desde la nueva institucionalidad de formación docente del Sistema Educativo Plurinacional y, en todos los casos han sido diseñados y desarrollados con el personal y desde la especificidad de la realidad plurinacional; en ninguno de los casos se recurrió, ni para el diseño ni para la implementación, a copias o asesoramientos técnicos foráneos.

PEAMS PROGRAMA DE ESPECIALIZACIÓN Y ACTUALIZACIÓN DE MAESTROS DE SECUNDARIA

PEAMS PEAMS PEAMS PEAMS PEAMS PEAMS PEAMS PEAMS PEAMS PEAMS



A continuación presentamos resúmenes de lo que estos programas especiales son y el aporte a la transformación del Sistema Educativo Plurinacional.

6.1. Programa de Especialización y Actualización de Maestras y Maestros de Secundaria - PEAMS

La Unidad Especializada de Formación Continua (UNEFCO), en cumplimiento a la Resolución Ministerial 121/10, que instruye la “implementación del Programa de Especialización y Actualización de Maestros de Secundaria –PEAMS– en todo el país, bajo dependencia y lineamientos de la Dirección General de Formación de Maestros dependiente del Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional y las normas vigentes del Ministerio de Educación, con el fin de mejorar la calidad del Servicio Educativo Público del Nivel Secundario e impulsar la organización e implementación del Sistema de Formación de Maestros” organizó y ejecutó el programa en su componente de especialización (Plan de Trabajo “Programa de Especialización y Actualización de Maestros de Secundaria – PEAMS” febrero 2010), bajo los siguientes objetivos:

6.1.1. Objetivo General

Desarrollar procesos formativos para maestros normalistas del Nivel Secundario (Educación Comunitaria Productiva), orientados a mejorar la calidad educativa, mediante la especialización y actualización, en el marco de la implementación del Sistema Educativo Plurinacional y del Sistema Plurinacional de Formación de Maestros del Ministerio de Educación.

6.1.2. Objetivo del Componente de Especialización

Brindar formación especializada a los maestros normalistas que habiendo sido formados para primaria o inicial ejercen como docentes en áreas del nivel de educación secundaria, mediante procesos de formación centrados en aspectos disciplinares y de didácticas específicas, tomando en cuenta las necesidades reales del Sistema Educativo Plurinacional así como las nuevas políticas sociales y educativas del país que prevén la universalización de la educación secundaria, con el fin de garantizar la solvencia profesional de maestras y maestros y con ella a calidad de la educación de todos los estudiantes de este nivel.

6.1.3. Contexto en el que inicia el PEAMS

La población beneficiaria directa, en la primera etapa del componente de actualización, fue aproximadamente 7.000 maestros de nivel secundario que no



contaban con formación especializada en secundaria, de 24.328 que trabajaban en este nivel.

En agosto de 2010 se instruye a todo el personal de la UNEFCO la ejecución del programa, se inició el programa teniendo oficialmente inscritos a 3048 participantes en los siguientes departamentos:

DATOS DEL TOTAL DE PARTICIPANTES INSCRITOS POR ÁREA URBANA Y RURAL

Total de participantes inscritos por área Urbana y Rural			
Departamento	Urbana	Rural	Total Inscritos
Beni	195	77	272
Cochabamba	49	78	127
La Paz	518	825	1343
Oruro	65	175	240
Pando	3	4	7
Potosí	23	375	398
Santa Cruz	278	214	492
Tarija	10	159	169
Total	1141	1907	3048
%	37%	63%	100%

Fuente: Base de datos PEAMS UNEFCO Nacional 2012.

La cantidad de maestras y maestros inscritos al momento de iniciar se vio disminuida debido a la Resolución Ministerial N° 001/2009, que entre sus principales aspectos marca el cumplimiento de la Pertinencia Académica en el Sistema Educativo Plurinacional.

DATOS DEL TOTAL DE PARTICIPANTES INSCRITOS POR GÉNERO

Participantes inscritos por género			
Departamento	Mujeres	Hombres	Total inscritos
Beni	133	139	272
Cochabamba	51	76	127
La Paz	295	1042	1343
Oruro	75	165	240
Pando	3	4	7

Potosí	80	318	398
Santa Cruz	220	272	492
Tarija	61	108	169
Total	918	2128	3048

Fuente: Base de Datos PEAMS UNEFCO Nacional 2013.

Los datos de participantes por género muestran 2.128 varones (70%) y 918 mujeres (30%). Estos datos pusieron en evidencia la oportunidad que tienen los hombres para ocupar espacios laborales dados como una oportunidad; sin embargo, para el caso de las mujeres ellas alegaron, no poder acceder a esos puestos ya que su rol de madre no les permitía realizar los desplazamientos que este espacio exigía. En ese marco, el PEAMS, aplicando la normativa vigente, brindó todo el apoyo a las maestras para equiparar la demanda maestras y maestros para el nivel secundario.

6.1.4. Metodología del PEAMS

La metodología de atención para las y los participantes comprende dos características:

Modalidad de Atención para la Especialización (Semipresencial con estructura modular). Es una modalidad para maestros normalistas de primaria que trabajan en secundaria.

a. Momentos de la modalidad semipresencial:

Esta modalidad implica el trabajo en 2 momentos:

- Sesiones presenciales**, en las que los tutores y participantes desarrollan los procesos formativos según el cronograma de 8 sesiones presenciales (de 4 horas reloj, cada una) por módulo, según el calendario académico del PEAMS, considerando la asistencia regular y obligatoria de los inscritos en cada módulo.

Las sesiones presenciales se constituyen en espacios destinados a:

- Orientar el abordaje de los contenidos y procedimientos del módulo.
- Socializar logros y dificultades que se presentan en el proceso de asimilación.
- Promover el intercambio y análisis de experiencias de la práctica docente de los participantes.



- Orientar las actividades de aplicación, investigación y profundización no presenciales.

Las sesiones presenciales, por tanto, están dirigidas a analizar y orientar acerca de los contenidos y procedimientos disciplinares de cada especialidad; asimismo, estos eventos son procesos de consolidación de las habilidades y conocimientos desarrollados desde las diferentes acciones y tareas cognoscitivas y prácticas que se irán ejecutando en cada módulo. Este espacio también propicia actividades grupales y la orientación de las actividades de las Carpetas de Estudio y los Cuadernillos de Actividades.

El trabajo en las sesiones presenciales está articulado al trabajo no presencial:

- Distintos momentos del trabajo presencial se basan y suponen la lectura, análisis e investigación previa, de parte de todos los participantes, de los materiales proporcionados en las Carpetas de Estudio.
- Algunas actividades del trabajo presencial preparan tanto las lecturas complementarias como la elaboración de los trabajos previstos en el Cuadernillo de Actividades.
- En las sesiones presenciales los tutores devuelven los Cuadernillos de Actividades de los participantes corregidos, con orientaciones, y analizan los mismos para complementar las actividades presenciales.

ii. Actividades no presenciales, en las que los participantes, apoyados por las Carpetas de Estudio, los Cuadernillos de Actividades y las orientaciones de los tutores en las sesiones presenciales, desarrollan las actividades, lecturas y aplicaciones en forma individual o grupal.

b. Los Cuadernillos de Actividades: Cada Carpeta de Estudio es acompañada de los Cuadernillos de Actividades para cada uno de los Módulos, en los cuales los participantes van desarrollando sus actividades no presenciales, de investigación, de profundización y de aplicación. Estos Cuadernillos se constituyen en documentos oficiales de evaluación académica y, una vez completados, dan constancia del proceso formativo desarrollado.

c. Las orientaciones para las actividades no presenciales:

Las orientaciones para el trabajo no presencial están incluidas en cada una de las Carpetas de Estudio, en ellas se ofrecen consignas, formatos e indicadores de actividades que los participantes deben realizar en los Cuadernillos de Actividades; de esta manera, se constituyen en una ayuda para la relación de

los componentes organizacionales del módulo: teoría, práctica e investigación, en la detección y resolución de problemas.

Las actividades están principalmente orientadas a la aplicación de los contenidos y procesos en el desempeño docente, la investigación y reflexión sobre la práctica, y la profundización de elementos abordados en las sesiones presenciales. Los tutores realizan algunas variaciones y contextualizaciones de las actividades e incluyen algunas otras, de acuerdo a las necesidades individuales y colectivas de los participantes.

6.1.5. Organización y gestión de centros tutoriales

La ejecución de los tres cuatrimestres, estuvo concentrada en las ciudades Capitales y algunos centros alejados, conformándose y consolidándose los grupos de trabajo por áreas de especialización. En este sentido, se logró organizar Centros Tutoriales, teniendo como resultado los siguientes:

Centros Tutoriales por Departamento		
Departamento	Centro Tutorial	Unidades Educativas
Beni	Riberalta	1
	Trinidad (Ciudad)	1
Cochabamba	Cercado (Ciudad)	1
La Paz	La Paz (Ciudad)	1
	El Alto (Ciudad)	3
	Apolo	1
Oruro	Oruro (Ciudad)	1
Pando	Cobija (Ciudad)	1 (Oficina UNEFCO)
Potosí	Potosí (Ciudad)	1
Santa Cruz	Santa Cruz (Ciudad)	1
Tarija	Tarija (Ciudad)	1 (Centro UNEFCO)
Totales		13

Fuente: Base de Datos PEAMS UNEFCO Nacional 2012.

6.1.6. Módulos ejecutados en los tres semestres del 2010 al 2012

Los módulos ejecutados en el tercer cuatrimestre, comprendía un módulo común a todas las áreas y tres módulos diferentes en cada una de las especialidades,



teniendo como resultado el desarrollo de 4 módulos en las seis especialidades, completando un total de 19 módulos según el siguiente cuadro:

MALLA CURRICULAR EJECUTADA CON UNEFCO HASTA 2012

Malla Curricular del Componente de Especialización por Cuatrimestre-PEAMS			
Especialidad	1er. Cuatrimestre	2do. Cuatrimestre	3er. Cuatrimestre
Matemática	Principios del Sistema Educativo Plurinacional	Cálculo y su didáctica	Estrategias de investigación en la práctica educativa comunitaria productiva
	Psicología del Desarrollo del Adolescente	Taller de Geometría	Taller de Estructuras algebraicas/ Trigonómicas
	Epistemología de la Matemática y su Vinculación con las Áreas Productivas Tecnológicas	Geometría y su didáctica	Probabilidades, Estadística y su didáctica
	Estructuras Algebraicas/ Trigonometría y su didáctica	Lineamientos Curriculares del Sistema Educativo Plurinacional	Matemáticas Aplicadas y su didáctica
Ciencias Naturales: Biología-Geografía	Principios del Sistema Educativo Plurinacional	Ecología y medio ambiente	Estrategias de investigación en la práctica educativa comunitaria productiva
	Psicología del Desarrollo del Adolescente	Geografía y su didáctica	Taller – la biología a través de proyectos educativo comunitarios
	Epistemología de las Ciencias de la Naturaleza y su Vinculación con las Áreas Productivas de Salud y Ambiente	Taller - de geografía e integración a las Ciencias de la Naturaleza a través de Proyectos de Ecología y Medio Ambiente	Ciencias de la Naturaleza vinculada a la Producción
	Biología y su didáctica	Lineamientos Curriculares del Sistema Educativo Plurinacional	Tendencias y normativas Nacionales e Internacionales vinculadas al medio ambiente



Malla Curricular del Componente de Especialización por Cuatrimestre-PEAMS			
Especialidad	1er. Cuatrimestre	2do. Cuatrimestre	3er. Cuatrimestre
Ciencias Naturales: Física- Química	Principios del Sistema Educativo Plurinacional	Ecología y medio ambiente	Estrategias de investigación en la práctica educativa comunitaria productiva
	Psicología del Desarrollo del Adolescente	Química y su Didáctica	Taller – la química a través de experimentos sin soporte de laboratorio y Laboratorios Escolares
	Epistemología de las Ciencias de la Naturaleza y su Vinculación con las Áreas Productivas de Salud y Ambiente	Taller - la física a través de proyectos tecnológicos con elementos de la vida cotidiana	Ciencias de la Naturaleza vinculada a la Producción
	Física y su didáctica	Lineamientos Curriculares del Sistema Educativo Plurinacional	Tendencias y normativas Nacionales e Internacionales vinculadas al medio ambiente
Ciencias Sociales	Principios del Sistema Educativo Plurinacional	Taller de sociología: análisis y reflexión del pensamiento social boliviano; economía y poder	Estrategias de investigación en la práctica educativa comunitaria productiva
	Psicología del Desarrollo del Adolescente	Sociología y su didáctica	Educación ciudadana (derechos humanos, cultura de paz) y su didáctica
	Epistemología de las Ciencias Sociales y su Vinculación con las Áreas Productivas Humanísticas	Taller de antropología: Elaboración de materiales didácticos, proyectos de investigación y sistematización	Taller de historia: Elaboración de materiales didácticos, proyectos de investigación y sistematización
	Antropología y su didáctica	Lineamientos Curriculares del Sistema Educativo Plurinacional	Estudios Sociales y su didáctica



Malla Curricular del Componente de Especialización por Cuatrimestre–PEAMS			
Especialidad	1er. Cuatrimestre	2do. Cuatrimestre	3er. Cuatrimestre
Comunica- ción y Len- guas	Principios del Sistema Educativo Plurinacional	Literatura Universal	Estrategias de investigación en la práctica educativa comunitaria productiva
	Psicología del Desarrollo del Adolescente	Teoría y crítica literaria	Taller de literatura: desarrollo de la competencia comunicativa
	Epistemología de la Lingüística y el Desarrollo de las lenguas	Didáctica de Segundas Lenguas	El Lenguaje de los Medios de Comunicación Masivos
	Literatura y su Didáctica	Lineamientos Curriculares del Sistema Educativo Plurinacional	Literatura Latinoamericana
Cosmo- visiones, Filosofía y Psicología	Principios del Sistema Educativo Plurinacional	Historiografía de las Filosofías 1	Estrategias de investigación en la práctica educativa comunitaria productiva
	Psicología del Desarrollo del Adolescente	Epistemología de la Psicología	Pensamiento Latinoamericano y Boliviano
	Epistemología de la Filosofía y su vinculación con las cosmovisiones	Psicología y su Didáctica	Cosmovisiones de los Pueblos Indígena Originarios Campesinos. Ética y justicia comunitaria
	Historia de las Filosofías 1 y su didáctica	Lineamientos Curriculares del Sistema Educativo Plurinacional	Historia de las Filosofías 2 y su didáctica

DATOS DE PARTICIPANTES POR ESPECIALIDAD ASIGNADA (INSCRITOS)

Participantes inscritos por áreas de Especialidad PEAMS Asignadas							
Departamento	Matemática	Ciencias Naturales: Biología-Geografía	Ciencias Naturales: Física-Química	Ciencias Sociales	Comunicación y Lenguas	Cosmovisiones, Filosofía, y Psicología	Total Inscritos
Beni	62	34	33	62	57	24	272
Cochabamba	34	1	1	45	22	25	127
La Paz	231	182	133	372	256	169	1343
Oruro	57	35	35	51	30	32	240
Pando	2	1	0	4	0	0	7
Potosí	80	40	54	87	71	66	398
Santa Cruz	83	63	50	146	101	49	492
Tarija	35	18	32	45	21	18	169
Total	584	374	338	812	558	382	3048

Fuente: Base de Datos PEAMS UNEFCO Nacional 2013

Al iniciar el PEAMS, con base a la Resolución Ministerial N° 121/10, se asignó a los participantes una Especialidad de acuerdo a la mayor carga horaria que se encontraba ejerciendo al momento de la inscripción; se asignó las cantidades para cada una de las áreas de especialidad, según el siguiente detalle: 584 en matemáticas, 374 en Ciencias Naturales: Biología-Geografía, 338 en Ciencias Naturales: Física-Química, 812 en Ciencias Sociales, 558 en Comunicación y Lenguas, y 380 en Cosmovisiones, Filosofía y Psicología.

6.1.7. Asimilación del PEAMS al PROFOCOM

En el periodo 2010 - 2012, se desarrollaron el primer, segundo y tercer cuatrimestres del PEAMS, a cargo de la Unidad Especializada de Formación Continua – UNEFCO. En este proceso se han elaborado y proporcionado a las y los participantes un conjunto de Carpetas de Trabajo y Cuadernillos de Actividades, hasta concluir el tercer cuatrimestre y para dar paso a la asimilación



de participantes del PEAMS al Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros en Ejercicio (PROFOCOM).

Las y los participantes cursaron la siguiente malla curricular PEAMS-PROFOCOM:

MALLA CURRICULAR PEAMS – PROFOCOM 2013-2014

Primer Semestre	Segundo Semestre	Tercer Semestre	Cuarto Semestre
UF 1	UF 3	UF 10	UF 13
UF 2	UF 4	UF 6	UF 14
UF 11	UF 5	UF 7	UF 15
UF 12	UF 8	UF 9	UF 16
Convalidadas 2013 RM 418/2013	Cursadas I/2013	Cursadas II/2013	Cursadas I/2014

De conformidad a la Convocatoria Pública N° 001/2013 referida a “Inscripción al Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros en Ejercicio - PROFOCOM Componente de Licenciatura (2da. Fase) 2013, se procedió a la inscripción de participantes PEAMS en las ESFM y UA autorizadas.

6.1.8. Ciclo del proceso formativo de participantes PEAMS - PROFOCOM

El proceso formativo de participantes PEAMS, fue ejecutado bajo el alcance de las Resoluciones Ministeriales N° 414 del 09 de julio de 2012 y N° 001/2013 del 02 de enero de 2013, instructivos emitidos por las autoridades que conforman la Estructura Organizativa PROFOCOM y documentos relacionados al proceso formativo en diferentes ámbitos (académico, organizativo y administrativo) sujeto al Calendario Académico PROFOCOM 2013.

Por determinaciones de la Estructura Organizativa PROFOCOM, se procedió a la entrega de “Certificados de Conclusión – PEAMS” para consolidar las especialidades asignadas por el PEAMS y dar por concluido el programa en su componente de especialización; la certificación obtenida permitió en adelante continuar el proceso formativo en el PROFOCOM para titularse con el grado académico de licenciatura bajo el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo en similar situación que los maestros normalistas con especialidad, en el marco de la Resolución Ministerial N° 218/2013 de fecha 25.04.13.

6.1.9. Perfil de las y los participantes PEAMS - PROFOCOM

Las y los participantes recibieron un Certificado de Conclusión - PEAMS en las siguientes Especialidades:

- Matemáticas
- Ciencias Naturales: Biología-Geografía
- Ciencias Naturales: Física y Química
- Comunicación y Lenguajes: Castellana y Aymara
- Comunicación y Lenguajes: Castellana y Quechua
- Comunicación y Lenguajes: Castellana y Guaraní
- Comunicación y Lenguajes: Castellana e Inglés
- Ciencias Sociales
- Cosmovisiones, Filosofías y Psicología

Las especialidades otorgadas por el PEAMS y consolidadas por el PROFOCOM fueron dadas en el marco de la nueva Nomenclatura definida para el Sistema Educativo Plurinacional.

6.1.10. Conclusión del proceso formativo de participantes PEAMS - PROFOCOM

Las y los participantes PEAMS - PROFOCOM concluyeron su proceso formativo el 29 de septiembre de 2014 en todo el territorio nacional, habiéndose titulado con grado Académico de Licenciatura 2105 participantes.

PPMI PROGRAMA DE PROFESIONALIZACIÓN DE MAESTRAS Y MAESTROS INTERINOS



6.2. Programa de Profesionalización de Maestros Interinos - PPMI

La profesionalización de maestras y maestros interinos se inscribe en el proceso de descolonización de las políticas públicas en el sector educativo, en la medida en que constituye una opción formativa para el segmento de personas sin “formación pedagógica regular” que trabajan principalmente en unidades educativas de contextos históricamente excluidos y postergados en sus aspiraciones. Bajo esta visión se desarrolló el Programa de Profesionalización de Maestras y Maestros Interinos – PPMI a través de Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros – ESFM (ex INS) en el periodo 2006-2014.

Normativa

El marco legal general de la profesionalización de maestras y maestros interinos se inscribe en el proceso de descolonización de las políticas públicas en el sector educativo, en la medida en que constituye una opción formativa para el segmento de personas sin “formación pedagógica regular” que trabajan principalmente en unidades educativas de contextos históricamente excluidos y postergados en sus aspiraciones.

6.2.1. Constitución Política del Estado

Artículo 77.

- I. La educación constituye una función suprema y primera responsabilidad financiera del Estado, que tiene la obligación indeclinable de sostenerla, garantizarla y gestionarla.

Artículo 78.

- I. La educación es unitaria, pública, universal, democrática, participativa, comunitaria, descolonizadora y de calidad.
- II. La educación es intracultural, intercultural y plurilingüe en todo el sistema educativo.
- III. El sistema educativo se fundamenta en una educación abierta, humanista, científica, técnica y tecnológica, productiva, territorial, teórica y práctica, liberadora y revolucionaria, crítica y solidaria.



Artículo 91.

- I. La educación superior desarrolla procesos de formación profesional, de generación y divulgación de conocimientos orientados al desarrollo integral de la sociedad, para lo cual tomará en cuenta los conocimientos universales y los saberes colectivos de las naciones y pueblos indígena originario campesinos.
- II. La educación superior es intracultural, intercultural y plurilingüe, y tiene por misión la formación integral de recursos humanos con alta calificación y competencia profesional; desarrollar procesos de investigación científica para resolver problemas de la base productiva y de su entorno social; promover políticas de extensión e interacción social para fortalecer la diversidad científica, cultural y lingüística; participar junto a su pueblo en todos los procesos de liberación social, para construir una sociedad con mayor equidad y justicia social.
- III. La educación superior está conformada por las universidades, las escuelas superiores de formación docente, y los institutos técnicos, tecnológicos y artísticos, fiscales y privados.

Artículo 96.

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

6.2.2. Ley de la Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”

Artículo 5. (Objetivos de la educación).

11. Formular e implementar, desde todos los niveles de gobierno del Estado Plurinacional, programas sociales específicos que beneficien a las y los estudiantes con menos posibilidades económicas para que accedan y permanezcan en el sistema educativo, mediante recursos económicos, programas de alimentación, vestimenta, transporte y material escolar; en áreas dispersas con residencias estudiantiles y se estimulará con becas a las y los estudiantes de excelente aprovechamiento en todos los niveles del Sistema Educativo Plurinacional.

13. Implementar políticas educativas de formación continua y actualización de maestras y maestros en los subsistemas Regular, Alternativo y Especial del Sistema Educativo Plurinacional.
15. Desarrollar programas educativos pertinentes a cada contexto sociocultural, lingüístico, histórico, ecológico y geográfico, sustentados en el currículo base de carácter intercultural.
22. Implementar políticas y programas de atención integral educativa a poblaciones vulnerables y en condiciones de desventaja social.

Artículo 29. (Objetivos de Educación Superior de Formación Profesional).

4. Garantizar programas de formación profesional acorde a las necesidades y demandas sociales y políticas públicas.

Artículo 33. (Objetivos de la Formación Superior de Maestras y Maestros). 1.

Formar profesionales críticos, reflexivos, autocríticos, propositivos, innovadores, investigadores; comprometidos con la democracia, las transformaciones sociales, la inclusión plena de todas las bolivianas y los bolivianos.

2. Desarrollar la formación integral de la maestra y el maestro con alto nivel académico, en el ámbito de la especialidad y el ámbito pedagógico, sobre la base del conocimiento de la realidad, la identidad cultural y el proceso socio-histórico del país.

Artículo 35. (Formación Inicial de Maestras y Maestros).

- II. La Formación Inicial se desarrolla a través de las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros.

Artículo 40. (Formación continua de maestras y maestros).

- I. La formación continua es un derecho y un deber de toda maestra y maestro, está orientada a su actualización y capacitación para mejorar la calidad de la gestión, de los procesos, de los resultados y del ambiente educativo, fortaleciendo las capacidades innovadoras de los educadores.

6.2.3. Marco Normativo antes de la Ley N° 070

1. Profesionalización a través de Universidades (2001-2006):

Bajo la Resolución Ministerial N° 343/2001 de fecha 15 de agosto de 2001 el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes autorizó a las universidades



NUR, Adventista de Bolivia, San Francisco de Asís, Aquino de Bolivia, Católica Boliviana y Nacional de Siglo XX la profesionalización de maestros interinos de primer y segundo ciclo de primaria como profesores de curso, debiendo aplicar obligatoriamente los lineamientos del diseño curricular base, para la formación de maestros del nivel primario.

A través de esta modalidad egresaron 4.031 maestras y maestros interinos de universidades públicas y privadas autorizadas.

2. Profesionalización a través de INS “Sedes Sapientiae” (2002-2006):

Bajo la Resolución Ministerial N° 003/2002 de fecha 21 de febrero de 2002 el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes autorizó al Instituto Normal Superior Católico “Sedes Sapientiae” la formación de religiosos, catequistas y laicos como profesores especialistas de Religión Católica, Ética y Moral, ampliando el acceso al programa de profesionalización de maestros interinos de religión.

3. Profesionalización a través de E.N.S.T. “Mcal. Andres de Santa Cruz y Calahumana” (2006-2009):

Bajo la Resolución Ministerial N° 146/2006 de fecha 02 de mayo de 2006 el Ministerio de Educación y Culturas autorizó a la Escuela Normal Superior Técnica “Mcal. Andrés de Santa Cruz y Calahumana” el desarrollo de los cursos de profesionalización de maestras interinos de educación técnica para los niveles de educación primaria, secundaria y superior no universitaria del Sistema de Educativo Nacional.

4. Profesionalización a través de Institutos Normales Superiores (2006-2011):

Bajo la Resolución Ministerial N° 169/2006 de fecha 17 de mayo de 2006 el Ministerio de Educación y Culturas autorizó desarrollar la profesionalización de maestros interinos y titula- res por antigüedad en ejercicio docente en el aula en los niveles de educación inicial, primaria y secundaria, a través de los Institutos Normales Superiores públicos , bajo la modalidad bilingüe y el enfoque intercultural en el marco del Plan Nacional de Profesionalización de Maestros Interinos. El carácter del plan es transitorio y de régimen especial.

5. Profesionalización a través de al Instituto Normal Superior de Educación Alternativa (INSEA) “Franz Tamayo” (2008-2014):

Bajo la Resolución Ministerial N° 276/07 de fecha 18 de abril de 2007, autorizó al Instituto Normal Superior de Educación Alternativa (INSEA) “Franz Tamayo” de

Villa Serrano – Chuquisaca la implementación del Programa de Profesionalización de Educadores Interinos de Educación Alternativa a Distancia (PROFE), en coordinación con el Programa de Formación de Educadores de Jóvenes y Adultos a Distancia (FEJAD).

6. Decreto Supremo N° 29413 de 10 de enero de 2008. Establece que, en el marco del mejoramiento de la calidad educativa y el proceso de transformación de la formación docente, el Ministerio de Educación “deberá implementar políticas y ejecutar acciones de reducción gradual del interinato en el SEP....”. En cumplimiento a esta disposición, a fin de reducir paulatinamente el interinato en el SEP, Ministerio de Educación emitió las siguientes normativas:

- **Resolución Ministerial N° 001/09.** Establece que “Los maestros interinos que trabajan en ciudades capitales de departamento que no estén inscritos en el PPMI de educación escolarizada, deben ser sustituidos por maestros normalistas” (numeral 5.3 Profesionalización - Normas Generales para la Planificación, Organización, Ejecución y Evaluación de la Gestión Educativa 2009 en los Niveles Inicial, Primario y Secundario del Área de Educación Escolarizada Formal).
- **Resolución Ministerial N° 001/10.** Establece que “los maestros interinos que trabajan en ciudades capitales que no estén inscritos en el PPMI de educación regular, deben ser sustituidos por maestros normalistas” (numeral 5.4 - Normas Generales para la Planificación, Organización, Ejecución y Evaluación de la Gestión Educativa 2010 en los Niveles Inicial, Primario y Secundario del Subsistema de Educación Regular).

6.2.4. Marco Normativo bajo la Ley N° 070

- **Resolución Ministerial N° 010/2011.** Establece: “Las maestras y maestros interinos que trabajan en ciudades capitales y ciudades intermedias que no estén inscritos en el PPMI de Educación Regular, deben ser sustituidos por maestras y maestros egresadas y egresados, tituladas y titulados, de las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros” (Art. 73 - Normas Generales para la Gestión Educativa 2011 del Subsistema de Educación Regular”).
- **Resolución Ministerial N° 001/2012.** Que señala: “Las maestras y maestros interinos que trabajan en ciudades capitales, ciudades intermedias o área dispersa que no estén inscritos en el PPMI de Educación Regular, deben ser sustituidos por maestras y maestros egresadas y egresados, tituladas y titulados, de las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros”



(Art. 70 - Normas Generales para la Gestión Educativa 2012 del Subsistema de Educación Regular).

- Resolución Ministerial N° 001/2013. Establece: “Las maestras y maestros interinos que trabajan en ciudades capitales, ciudades intermedias que no sean participantes del Programa de Profesionalización de Maestros Interinos (señalados en los anteriores acápite), deben ser sustituidos por maestras y maestros egresados, titulados, de las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros” (Art. 64 - Normas Generales para la Gestión Educativa 2013).
- Resolución Ministerial N° 001/2014. Establece: “Las maestras y maestros interinos que empezaron a trabajar en el SEP en la gestión 2009, deben ser sustituidos por maestras y maestros egresados o titulados de las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros. Los subdirectores y Directores Distritales son los encargados de cumplimiento hasta el mes de febrero de la presente gestión, su incumplimiento es pasible de sanción de acuerdo a normativa vigente”, y “En cumplimiento a las previsiones dispuestas en el Decreto Supremo N° 29413, Resoluciones Ministeriales N° 169/06 de 17 de mayo de 2006, N° 57/10 de 28 de enero de 2010, N° 001/08 de 2 de enero de 2008, N° 001/09 de 11 de febrero de 2011 y N° 001/2012 de 3 de enero de 2012, N° 767/2012 de 6 de noviembre de 2012, a partir de la gestión 2014 no se procesarán ítems para nuevas Maestras y Maestros Interinos, salvo para los participantes del PPMI – Segunda Fase que trabajan en UE, CEA o CEE sin ítem del SEP que trabajan en territorios indígena originario campesinos y de difícil acceso, a quienes se les priorizará la otorgación gradual de ítems de nueva creación mediante Resolución Ministerial expresa durante las gestiones 2014 y 2015, previa verificación del cumplimiento de requisitos de admisión señalados en la Resolución Ministerial N° 767/2012 e informe de asistencia y cumplimiento de la ESFM donde está cursando el PPMI” (Art. 68 y 69 - Normas Generales para la Gestión Educativa 2014 del Subsistema de Educación Regular).
- **Resolución Ministerial N° 001/2015. Establece:** “I. Las maestras y maestros interinos de Educación Regular habilitados en el PPMI (Primera Fase) que no culminaron sus estudios, faltando hasta 8 módulos (en semestres continuos o discontinuos), continuarán en el ejercicio docente de su cargo y solicitarán su reincorporación en el programa a través de la ESFM autorizada. II. Las maestras y maestros interinos de Educación Alternativa y Especial que trabajan en CEAS o CEES habilitados y que culminaron la malla curricular general del Programa de Profesionalización de Educadores Interinos de Educación Alternativa y Especial a Distancia - PROFE, conti-

nuarán en el ejercicio docente de su cargo y deberán culminar su proceso formativo a través de la ESFM “Franz Tamayo”. III. La fecha límite de cierre de los dos segmentos será el 30 de junio de 2015 indefectiblemente, sin derecho a reclamo alguno. IV. Las maestras y maestros interinos del Subsistema de Educación Regular y del Subsistema de Educación Alternativa y Especial incorporados en el PPMI (Segunda Fase) articulado al MESCP y que cumplen con los requisitos de admisión de la Resolución Ministerial N° 767/2012, continuarán en el ejercicio docente de su cargo, manteniendo el cargo y el servicio con el que fueron registrados en el programa. De lo contrario, la o el participante será excluido del programa sin derecho a reclamo alguno. V. Las Maestras y Maestros Interinos del Subsistema de Educación Regular del área urbana no incorporados en el PPMI (Segunda Fase) deberán ser sustituidos por maestras y maestros normalistas.” (Art. 69 - Normas Generales para la Gestión Educativa y Escolar 2015 del Subsistema de Educación Regular).

6.2.5. Profesionalización a través de Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros (2015)

Bajo la Resolución Ministerial N° 767/2012, el Ministerio de Educación ha implementado el Programa de Profesionalización de Maestros Interinos – PPMI (Segunda Fase), como un programa de formación sistemática, acreditable y de carácter transitorio, con vigencia hasta alcanzar las metas de reducción del interinato en la función docente en el SEP, y articulado a la estrategia de implementación del Currículo del Sistema Educativo Plurinacional y sus Subsistemas.

Estrategia Formativa

El objetivo general del PPMI es profesionalizar a maestras y maestros interinos de Educación Regular y Educación Alternativa y Especial del Servicio de Educación Pública, bajo la concepción de la formación permanente en la práctica a partir de lineamientos académico-curriculares concordantes con las nuevas políticas educativas emergentes de la realidad histórica, social, cultural y lingüística de las diferentes regiones de Bolivia.

La implementación de este programa en sus dos fases constituye una de las realizaciones concretas del proceso de Revolución Educativa con Revolución Docente y marca un hito en el desarrollo de políticas públicas para incidir en la calidad de los procesos, el ambiente y los resultados educativos, contribuyendo a la superación



de las condiciones de exclusión y desigualdad, principalmente en poblaciones de comunidades y pueblos indígenas y de zonas rurales de difícil acceso.

1ra. Fase (2006 - 2011) NIVEL DE TÉCNICO SUPERIOR

Modalidad de Atención: Se atendió bajo la modalidad semipresencial los fines de semana.

Beneficiarios: Todos los maestros interinos y titulares por antigüedad de los niveles de educación inicial, primaria y secundaria (Educación Regular).

Carga Horaria: De acuerdo a la población beneficiaria comprende el siguiente detalle:

- Maestros interinos y titulares por antigüedad de los niveles de educación inicial y primaria,
- 3.000 horas académicas (5 semestres).
- Maestros interinos y titulares por antigüedad del nivel de educación secundaria, 3.600 horas académicas (6 semestres).
- Maestros interinos y titulares por antigüedad con título universitario a nivel licenciatura o técnico superior y egresados que trabajan en los niveles de educación inicial, primaria y secundaria, 1.800 horas académicas (3 semestres) con énfasis en la formación pedagógica y didáctica.

Especialidades:

- Nivel inicial.
- Nivel primario: Primer y Segundo ciclo.
- Nivel secundario: por especialidad.

Inscritos: 8.234 maestros interinos y titulares por antigüedad de inicial, primaria y secundaria se inscribieron al PPMI (componente de Educación Regular) entre el año 2006 y 2008, en 18 Institutos Normales Superiores autorizados

Egresados: Hasta la fecha han egresado 6.824 maestros interinos y titulares por antigüedad de inicial, primaria y secundaria de Educación Regular, como maestras/os normalistas a Nivel de Técnico Superior.

Costo: El costo global este proceso formativo fue cubierto por el Ministerio Educación y Culturas. Los participantes pagaron la matrícula semestral que

tenía un costo de Bs 50 y el costo de los valores necesarios para la obtención del certificado de egreso y el título en provisión nacional según costo de valores de los INS.

Modalidad de lenguaje: El proceso de enseñanza y aprendizaje en el INS se desarrolló en lengua originaria y castellano y una segunda lengua originaria, de acuerdo al contexto sociolingüístico de cada región.

Institutos Normales Superiores (Autorizados):

Para la ejecución del programa se selecciono un grupo de INS con base propuestas técnicas presentadas al Ministerio de Educación. A continuación en el cuadro 1 se detalla las instituciones autorizadas para el desarrollo del programa en todo el país.

INSTITUTOS NORMALES SUPERIORES (AUTORIZADOS)

Departamento	Instituto Normal Superior	Localidad
Chuquisaca	Simón Bolívar	Cororo
La Paz	Simón Bolívar	La Paz
	Bautista Saavedra	Santiago de Huata
	Warisata	Warisata
	Antonio José de Sucre	La Paz
Cochabamba	Ismael Montes	Vacas
	Manuel Ascencio Villarreal	Paracaya
Oruro	Ángel Mendoza Justiniano	Oruro
Potosí	Eduardo Avaroa	Potosí
	Mcal. Andrés de Santa Cruz	Chayanta
	Franz Tamayo	Llica
Tarija	Juan Misael Saracho	Canasmoro
Santa Cruz	Enrique Finot	Santa Cruz
	Pluriétnico para el Oriente y el Chaco	Camiri
	Rafael Chávez Ortiz	Portachuelo
Beni	Clara Parada de Pinto	Trinidad
	Riberalta	Riberalta
Pando	Puerto Rico	Puerto Rico



Asimismo, bajo el alcance de la Resolución Ministerial N° 276/07 de fecha 18 de abril de 2007 se autorizó al Instituto Normal Superior de Educación Alternativa (INSEA) “Franz Tamayo” de Villa Serrano de Chuquisaca la implementación del Programa de Profesionalización de Educadores Interinos de Educación Alternativa y Especial a Distancia (PROFE), en coordinación con el Programa de Formación de Educadores de Jóvenes y Adultos a Distancia (FEJAD). Se han inscrito un total de 565 participantes en 10 centros tutoriales ubicados en cada capital de departamento y Riberalta; habiendo egresado 493 maestras/os interinos, hasta junio de 2015.

2da. FASE (2013 - 2015) Proceso Formativo a Nivel de Licenciatura

Modalidad de atención: El PPMI asumió la modalidad semipresencial. Las Unidades de Formación propias del PPMI se desarrollan en sesiones presenciales en periodos de descanso pedagógico (invierno y fin de año).

También se desarrollan actividades de aplicación y autoformación a distancia y sesiones presenciales de evaluación para cada Unidad de Formación.

Beneficiarios: Está dirigida principalmente a maestras y maestros interinos de Educación Regular que trabajan en unidades educativas de territorios indígena originario campesinos de difícil acceso y educadoras/es interinos de Educación Alternativa y Especial de todo el país.

Carga Horaria: 5.280 Horas académicas de 60 minutos cada hora académica una equivale a ocho (8) semestres académicos para las todas las especialidades.

Cada semestre comprende el desarrollo de sesiones presenciales; dos semanas en el descanso pedagógico de invierno y de seis semanas en el descanso pedagógico de fin y de principio (diciembre – enero) de cada año de manera intensiva, con treinta (30) horas académicas (de 60 minutos cada una) por cada unidad de formación.

Especialidades: La malla curricular comprende las especialidades (cuadro: Menciones PPMI) vigentes en el Sistema Educativo Plurinacional. Se otorgará el certificado de egreso a nivel de licenciatura en cada ESFM. Con Base a la remisión del índice académico vencido de cada participante, bajo normativa vigente el Ministerio de Educación otorgará el Título Profesional a nivel de Licenciatura según el alcance de la Resolución Ministerial N° 414/2012 de 9 de Julio de 2012.



Inscritos: 4.708 maestras/os interinos y titulares por antigüedad, de Educación Regular que trabajan en unidades educativas de territorios indígena originario campesinos de difícil acceso y educadoras/es interinos de Educación Alternativa y Especial de todo el país se han inscrito entre el año 2012 y 2014 en 12 Escuelas Superiores de Formación de Maestras/os autorizadas.

En proceso de formación: 3.525 maestras/os interinos actualmente están cursando el proceso formativo según normativa y programación definida por el Ministerio de Educación.

Costo: El costo global del programa es cubierto por el Ministerio de Educación. Los participantes cubren el costo de la matrícula por cada semestre, el costo de valores para los certificados de notas y el certificado de egreso, depositando en la cuenta fiscal de la ESFM respectiva.

Participación en las Comunidades de Producción-Transformación Educativa:

Las maestras y maestros que participan en el PPMI (Segunda Fase) son parte de las Comunidades de Producción-Transformación constituidas en su UE, CEA o CEE garantizando que su formación y la transformación Educativa se realicen en comunidad.

Escuelas Superiores de Formación de Maestras/os (Autorizados):

Para la implementación del programa en su segunda fase se selecciono un grupo de ESFM que a continuación se detallan. De acuerdo a la cantidad de participantes el Ministerio de Educación autorizó la apertura de centros tutoriales.

ESFM Y CENTROS TUTORIALES AUTORIZADOS

Departamento	ESFM/Autorizadas	Centro Tutorial
Chuquisaca	Franz Tamayo	Villa Serrano
La Paz	Warisata	Warisata
	Mariscal Andrés de Santa Cruz y Calahumana	La Paz
Cochabamba	Manuel Ascencio Villarreal	Paracaya
Potosí	Mariscal Andrés de Santa Cruz	Chayanta
		Cotagayta



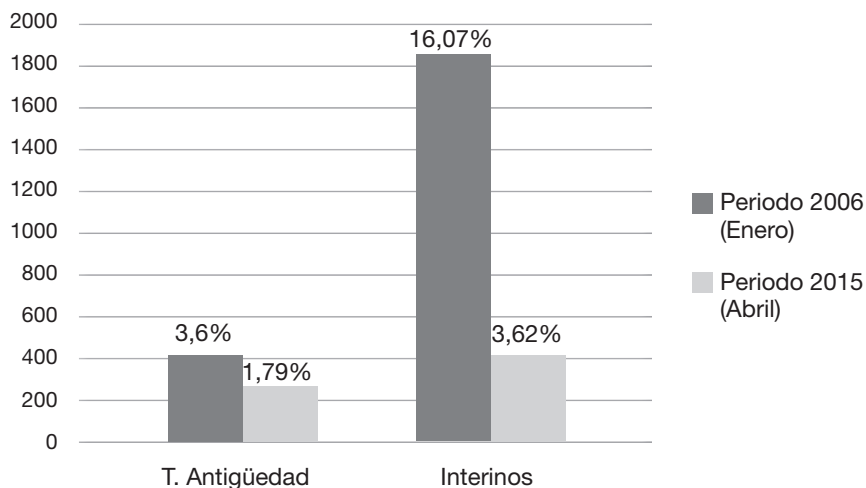
Departamento	ESFM/Autorizadas	Centro Tutorial
Tarija	Juan Misael Saracho	Canasmoro
		Villa Montes
		Yacuiba
Santa Cruz	Pluriétnica del Oriente y Chaco	Camiri
	Rafael Chavez Ortiz	Yapacaní
		Mairana
		San José de Chiquitos
		Pailón
		La Guardia
		Portachuelo
		Puerto Zuáres
	Multiétnica Indígena de Concepción	Concepción
		San Ignacio de Velasco
		San Miguel de Velasco
		Asunción de Guarayos
Beni	Clara Parada de Pinto	Trinidad
		Magdalena
		Santa Ana de Yacuma
		San Ramón-San Joaquín
		San Ignacio de Moxos
		San Borja
	Riberalta	Riberalta
		Guayaramerin
		Santa Rosa
		Reyes
Pando	Puerto Rico	Puerto Rico
		Cobija

Resultados

Con la ejecución del programa de profesionalización de maestros interinos en su 1ra y 2da fase, se ha zanjado el problema del interinato docente en el SEP a un 3%. Este segmento se encuentra contemplado en procesos formativos.

Por tanto, el Ministerio de Educación habiendo alcanzado las metas y contribuido a la mejora de la calidad de los procesos educativos, a la superación de las condiciones de exclusión y desigualdad, principalmente en poblaciones de comunidades y pueblos indígenas y de zonas rurales de difícil acceso, cierra este programa con los siguientes resultados:

1. Reducción del Interinato en el SEP (2006-2015)



2. Atención de Maestras/os Interinos y Titulares por Antigüedad a través del PPMI (1ra FASE)

Departamento	Egresados	Titulados
Chuquisaca	420	384
La Paz	1.172	1.599
Cochabamba	378	279
Oruro	56	41
Potosí	540	418
Tarija	153	128
Santa Cruz	2.295	1.663
Beni	1.064	992
Pando	108	45
Total	6.686	5.549



- Institutos Normales Superiores (INS) Públicos
- Modalidad: Semipresencial
- Subsistema de Educación Regular
- Formación a nivel Técnico Superior
- Duración: Diciembre a junio 2015

3. Atención de Maestras/os Interinos a través del Programa de Profesionalización de Educadores Interinos de Educación Alternativa y Especial a Distancia – PROFE

Departamento	Inscritos	Egresados	
		No.	%
Chuquisaca	27	23	85,19
La Paz	112	86	76,79
Cochabamba	116	98	84,48
Oruro	37	34	91,89
Potosí	35	23	65,71
Tarija	47	45	95,74
Santa Cruz	111	88	79,28
Beni	68	62	91,18
Pando	7	6	71,43
Total	560	464	82,86



- Instituto Normal Superior de Educación Alternativa “Franz Tamayo” Villa Serrano
- Modalidad a Distancia
- Formación a Nivel Técnico Superior
- Duración: 2008 a junio 2015

4. Registro de Maestras/os Interinos y Titulares por Antigüedad en el PPMI (2da FASE)

- 12 Escuelas Superiores de Formación de Maestras/os.
- Modalidad: Semipresencial (Descansos Pedagógicos).
- Formación a nivel de Licenciatura.
- Inicio: Dic. 2012.

Cierre definitivo del PPMI

En el marco de los lineamientos de la gestión institucional y académica de la Estructura de Formación de Maestras y Maestros, mediante Resolución Ministerial N° 926/2015 de fecha 25 de noviembre de 2015 se ha autorizado el cierre definitivo del Programa de Profesionalización de Maestros Interinos - PPMI en su Segunda Fase. Entre otros aspectos, esta determinación prevé la continuidad de los participantes regulares habilitados del PPMI-2da Fase en el Programa de Nivelación Académica según disposición legal específica.

Para la atención de maestras y maestros interinos que no se incorporaron o no fueron habilitados en procesos de profesionalización, esta disposición contempla, entre otras acciones, la destitución de maestros interinos sin categoría (sin formación) para ser sustituidos por maestros normalistas.



La Resolución Ministerial N° 925/2015 de fecha 25 de noviembre de 2015 autoriza el Desarrollo del Programa de Nivelación Académica para maestras y maestros sin pertinencia académica de los Subsistemas de Educación Regular, y de Educación Alternativa y Especial.

ICA (NATURA)



6.3. Programa de Nivelación Académica (Licenciatura)

El proceso de Nivelación Académica constituye una opción formativa dirigida a maestras y maestros sin pertinencia académica y segmentos de docentes que no han podido concluir distintos procesos formativos en el marco del PROFOCOM y del PPMI(2da Fase). El mismo ha sido diseñado desde una visión integral como respuesta a la complejidad y las necesidades de la transformación del Sistema Educativo Plurinacional.

Esta opción formativa desarrollada bajo la estructura de las Escuelas Superiores de Formación de Maestras/os autorizados, constituye una de las realizaciones concretas de las políticas de formación docente, articuladas a la implementación y concreción del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP), para incidir en la calidad de los procesos y resultados educativos en el marco de la Revolución Educativa con ‘Revolución Docente’ en el horizonte de la Agenda Patriótica 2025.

En tal sentido, el proceso de Nivelación Académica contempla el desarrollo de Unidades de Formación especializadas, de acuerdo a la Malla Curricular concordante con las necesidades formativas de los diferentes segmentos de participantes que orientan la apropiación de los contenidos, enriquecen la práctica educativa y coadyuvan al mejoramiento del desempeño docente en la UE/CEA/CEE.

6.3.1. Marco Normativo

- Constitución Política del Estado (Art. 77 Parágrafo I; Art. 78 Parágrafos I, II y III; Art. 91 Parágrafos I, II y III; y Art. 96 Parágrafo I).
- Ley N° 070 de la Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” (Art. 5 numerales 11, 13, 15 y 22; Art. 29 numeral 4; Art. 33; Art. 35 Parágrafo II; y Art. 40 Parágrafo I).
- Resolución Ministerial N° 925/2015 de 25 noviembre de 2015. Autoriza el desarrollo del Programa de Nivelación Académica para maestras y maestros sin pertinencia académica de los Subsistemas de Educación Regular, y de Educación Alternativa y Especial, bajo dependencia y lineamientos del Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional a través de la Dirección General de Formación de Maestros.



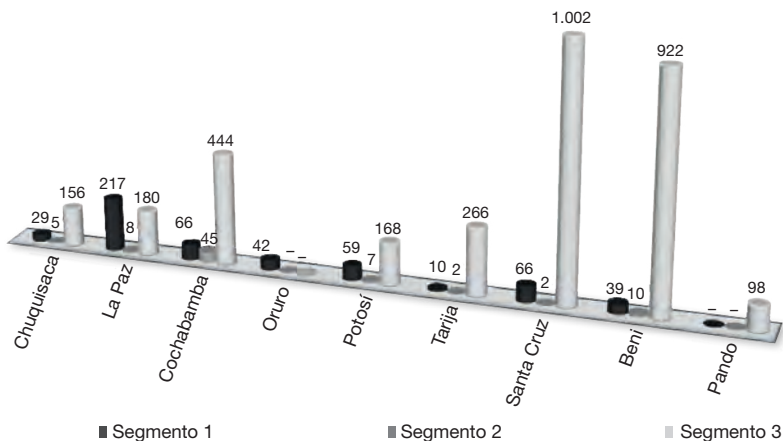
6.3.2. Objetivo del Programa

El objetivo general del Programa de Nivelación Académica es desarrollar la formación especializada a maestras y maestros normalistas sin pertinencia académica, bajo la concepción de la formación permanente en la práctica a partir de lineamientos académico-curriculares, concordantes con las políticas educativas, orientados a mejorar la calidad de los procesos y resultados educativos fortaleciendo las capacidades innovadoras de los educadores.

6.3.3. Alcance de la Nivelación Académica

- **Segmento 1:** Maestras/os **normalistas** en ejercicio sin pertinencia académica que han concluido su proceso formativo en la 1ra., 2da. y 3ra Fase del PROFOCOM.
- **Segmento 2:** Maestras/os con **Declaratoria de Titular por Antigüedad** que han concluido su proceso formativo en la 1ra., 2da. y 3ra Fase del PROFOCOM, de los subsistemas de Educación Regular y Educación Alternativa y Especial.
- **Segmento 3:** Maestras/os interinos sin pertinencia académica (asimilación de participantes habilitados del PPMI-2da Fase bajo normativa establecida).

REGISTRO DE PARTICIPANTES REGULARES POR SEGMENTO



Instancia Ejecutora. A través de las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros autorizadas.

ESCUELAS SUPERIORES DE FORMACIÓN DE MAESTRAS Y MAESTROS AUTORIZADAS

Departamento	ESFM	Segmento		
		1	2	3
La Paz	Simón Bolívar	•		
	Antonio José de Sucre	•		
	Warisata		•	•
	Mcal. Andrés de Santa Cruz y Calahumana	•		•
Cochabamba	Simón Rodríguez	•		
	Ismael Montes	•		
	Manuel Ascencio Villarreal		•	•
Chuquisaca	Franz Tamayo	•	•	•
Potosí	Eduardo Avaroa			
	Mcal. Andrés de Santa Cruz		•	•
Oruro	Ángel Mendoza Justiniano	•		
	Caracollo	•		
Tarija	Juan Misael Saracho	•	•	•
Santa Cruz	Enrique Finot	•		
	Rafael Chávez Ortiz	•	•	•
	Pluriétnica del Oriente y Chaco	•	•	•
	Multiétnica Indígena Concepción			•
Beni	Clara Parada de Pinto	•	•	•
	Riveralta		•	•
Pando	Puerto Rico	•	•	•

Características del Programa de Nivelación Académica. El Programa tiene las siguientes características:

- Modalidad de Atención:** El Programa asume la modalidad semipresencial sin perjudicar el normal desarrollo de las labores educativas. Las Unidades de Formación se desarrollan a partir de sesiones presenciales en periodos intensivos de descanso pedagógico, actividades de concreción en el aula y sesiones presenciales de evaluación.
- Especialidades:** Todas las ESFM autorizadas desarrollan las especialidades vigentes en el Sistema Educativo Plurinacional.



c) Diseño Curricular: El Diseño Curricular del Programa, se desarrolla con base a los lineamientos del Currículo de Formación de Maestras y Maestros del Sistema Educativo Plurinacional vigente. La aplicación del diseño curricular, es de acuerdo a la naturaleza de cada especialidad, tomando como base los materiales de estudio de Formación Inicial.

d) Malla Curricular:

Segmento 1: Maestras/os en ejercicio sin pertinencia académica que han concluido su proceso formativo en la 1ra., 2da. y 3ra Fase del PROFOCOM, cursarán dos semestres académicos de formación especializada, según el siguiente detalle:

Formación Especializada	
Primer Semestre	Segundo Semestre
UF 1	UF 5
UF 2	UF 6
UF 3	UF 7
UF 4	UF 8

Segmento 2: Maestras/os con declaratoria de Titular por Antigüedad que han concluido su proceso formativo en la 1ra., 2da. y 3ra Fase del PROFOCOM, de los subsistemas de Educación Regular y Educación Alternativa y Especial, cursarán seis semestres académicos, según el siguiente detalle:

Formación General			Formación Especializada		
Primer Semestre	Segundo Semestre	Tercer Semestre	Cuarto Semestre	Quinto Semestre	Sexto Semestre
UF 1	UF 9	UF 17	UF 25	UF 33	UF 42
UF 2	UF 10	UF 18	UF 26	UF 34	UF 43
UF 3	UF 11	UF 19	UF 27	UF 35	UF 44
UF 4	UF 12	UF 20	UF 28	UF 36	UF 45
UF 5	UF 13	UF 21	UF 29	UF 37	UF 46
UF 6	UF 14	UF 22	UF 30	UF 38	UF 47
UF 7	UF 15	UF 23	UF 31	UF 39	UF 48
UF 8	UF 16	UF 24	UF 32	UF 40	UF 49
				UF 41	UF 50

Segmento 3: Maestras/os interinos sin pertinencia académica (asimilación de participantes del PPMI-2da Fase) concluirán la siguiente malla:

Formación General				Formación Especializada			
Primer Semestre	Segundo Semestre	Tercer Semestre	Cuarto Semestre	Quinto Semestre	Sexto Semestre	Septimo Semestre	Octavo Semestre
Cosmovisión y Filosofías	Formación en Valores Sociocomunitarios	Educación Especial I	Educación Especial II	PROFOCOM UF 12	Especialidad	Dificultades en el Aprendizaje y Adaptaciones Curriculares I	Dificultades en el Aprendizaje y Adaptaciones Curriculares II
PROFOCOM UF 1	Psicología, Desarrollo Humano y Cambio Educativo	Gestión y Planificación Educativa	PROFOCOM UF 9	PROFOCOM UF 13	Especialidad	Especialidad	Especialidad
PROFOCOM UF 2	PROFOCOM UF 5	Sociopolítica y Descolonización	PROFOCOM UF 10	PROFOCOM UF 14	Especialidad	Especialidad	Especialidad
PROFOCOM UF 3	PROFOCOM UF 6	Pedagogía y Currículo	Taller de Lengua Castellana II	PROFOCOM UF 15	Especialidad	Especialidad	Especialidad
Teorías Psicopedagógicas	Taller de Lengua Originaria I	Estado y Educación	Taller de Lengua Originaria II	Taller de Lengua Originaria III	Taller de Lengua Originaria IV	Taller de Lengua Originaria V	Especialidad
TIC's y Educación I	Taller de Lengua Castellana I	Salud Familiar Comunitaria Intercultural	TIC's y Educación II	PROFOCOM UF 16	Especialidad	Especialidad	Especialidad
PROFOCOM UF 4	PROFOCOM UF 7	PROFOCOM UF 8	PROFOCOM UF 11	Especialidad	Especialidad	Especialidad	Especialidad
Investigación Educativa y Producción de Conocimientos I	Investigación Educativa y Producción de Conocimientos I CONT	Investigación Educativa y Producción de Conocimientos II	Investigación Educativa y Producción de Conocimientos II CONT	Especialidad	Investigación Educativa y Producción de Conocimientos III	Investigación Educativa y Producción de Conocimientos IV	Investigación Educativa y Producción de Conocimientos V
					Especialidad	Especialidad	



e) Carga Horaria:

La carga horaria para el desarrollo de cada Unidad de Formación es de 80 horas académicas distribuidas de la siguiente manera:

Sesiones Presenciales	Concreción Educativa	Sesión Presencial de Evaluación	
24 Hrs.	50 Hrs.	6 Hrs.	80 Hrs. X UF

FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA

A continuación se presenta las horas académicas por cada segmento:

Segmento 1:

Formación Especializada	640 Hrs.
Total Carga Horaria	640 Hrs.

Segmento 2:

Formación General	2.320 Hrs.
Formación Especializada	1.680 Hrs.
Total Carga Horaria	4.000 Hrs.

Segmento 3:

Formación General y Complementaria	3.600 Hrs.
Formación Especializada	1.680 Hrs.
Total Carga Horaria	5.280 Hrs.

f) Acreditación: Las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros, extenderán la acreditación correspondiente a los participantes que cumplan con el plan de estudio.

g) Materiales: Para apoyar este proceso se ha previsto el trabajo a partir de Guías de Estudio, Dossier Digital y otros recursos, los cuales son materiales de referencia básica para el desarrollo de las Unidades de Formación.

6.3.4. Estrategia Formativa

El proceso formativo del Programa de Nivelación Académica se desarrolla a través de la modalidad semipresencial según calendario establecido para cada región o contexto, sin interrupción de las labores educativas en las UE/CEA/CEE.

Este proceso formativo, toma en cuenta la formación, práctica educativa y las expectativas de las y los participantes del programa, es decir, maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional que no concluyeron diversos procesos formativos en el marco del PROFOCOM-SEP y PPMI.

Las Unidades de Formación se desarrollarán a partir de sesiones presenciales en periodos intensivos de descanso pedagógico, actividades de concreción que el participante deberá trabajar en su práctica educativa y sesiones presenciales de evaluación en horarios alternos durante el descanso pedagógico. La carga horaria por unidad de formación comprende:

Sesiones Presenciales	Concreción Educativa	Sesión Presencial de Evaluación	
24 Hrs.	50 Hrs.	6 Hrs.	80 Hrs. X UF

FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA

Estos tres momentos consisten en:

1er. MOMENTO (SESIONES PRESENCIALES). Parte de la experiencia cotidiana de los participantes, desde un proceso de reflexión de su práctica educativa.

A partir del proceso de reflexión de la práctica del participante, el tutor promueve el dialogo con otros autores/teorías. Desde este dialogo el participante retroalimenta sus conocimientos, reflexiona y realiza un análisis comparativo para generar nuevos conocimientos desde su realidad.

2do. MOMENTO (CONCRECIÓN EDUCATIVA). Durante el periodo de concreción el participante deberá poner en práctica con sus estudiantes o en su comunidad educativa lo trabajado (contenidos) durante las sesiones presenciales. Asimismo, en este periodo el participante deberá desarrollar procesos de autoformación a partir de las orientaciones del tutor, de la guía de estudio y del dossier digital de la unidad de formación.



3er. MOMENTO (SESIÓN PRESENCIAL DE EVALUACIÓN). Se trabaja a partir de la socialización de la experiencia vivida del participante (con documentación de respaldo); desde esta presentación el tutor deberá enriquecer y complementar los vacíos y posteriormente evaluar de forma integral la unidad de formación.

Resultados de las Acciones Formativas de Nivelación Académica. A continuación, se presenta un resumen de atención de participantes por especialidades en la gestión 2016, según segmento:

ATENCIÓN DE PARTICIPANTES REGULARES DEL SEGMENTO 1

Especialidad	Departamento							Total
	Chuquisaca	La Paz	Cochabamba	Oruro	Potosí	Tarija	Santa Cruz	
Artes Plásticas y Visuales	3	11	7	3	1	2	4	33
Ciencias Naturales: Biología - Geografía	4	17	3	2	4	0	12	47
Ciencias Naturales: Física - Química	1	3	0	0	0	0	4	8
Ciencias Sociales	3	32	4	4	5	1	6	59
Comunicación y Lenguajes: Lengua Castellana y Originaria	3	21	4	3	10	1	3	49
Comunicación y Lenguajes: Lengua Extranjera (Inglés)	1	25	3	6	2	0	2	44
Cosmovisiones, Filosofías y Psicología	0	3	1	5	1	0	3	14
Educación Física y Deportes	0	11	12	7	7	1	7	48
Educación Inicial en Familia Comunitaria	0	4	3	0	3	0	1	11
Educación Musical	4	61	10	8	10	2	6	104
Educación Primaria Comunitaria Vocacional	4	13	8	0	0	4	7	36
Matemática	3	15	2	0	8	1	6	45
Técnica Tecnológica General	3	1	8	0	7	1	2	23
Valores, Espiritualidades y Religiones	0	0	1	1	1	0	3	7
Total	29	217	66	39	59	13	66	528

ATENCIÓN DE PARTICIPANTES REGULARES DEL SEGMENTO 2

Especialidad	Departamento								Total
	Chuquisaca	La Paz	Cochabamba	Oruro	Potosí	Tarija	Santa Cruz	Beni	
Alternativa (EPJA)	1	1	0	0	0	0	0	0	2
Artes Plásticas y Visuales	0	0	1	0	0	0	0	1	2
Ciencias Naturales: Biología - Geografía	0	0	0	0	0	0	0	1	1
Ciencias Naturales: Física - Química	1	1	2	0	0	0	0	0	4
Ciencias Sociales	0	0	1	0	0	0	1	2	4
Comunicación y Lenguajes: Lengua Castellana y Originaria	0	0	1	0	0	0	0	0	1
Comunicación y Lenguajes: Lengua Extranjera (Inglés)	1	0	2	0	0	0	0	0	3
Cosmovisiones, Filosofías y Psicología	0	1	0	0	0	0	0	0	1
Educación Física y Deportes	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Educación Inicial en Familia Comunitaria	0	1	2	0	0	0	0	0	3
Educación Musical	0	0	6	1	0	0	0	0	7
Educación Primaria Comunitaria Vocacional	1	3	12	0	2	2	1	5	26
Matemática	0	0	1	0	0	0	0	1	2
Técnica Tecnológica General	1	0	12	0	2	0	0	0	15
Valores, Espiritualidades y Religiones	0	1	5	2	0	0	0	0	8
Total	5	8	45	3	4	2	2	10	79



ATENCIÓN DE PARTICIPANTES REGULARES DEL SEGMENTO 3

Especialidad	Departamento								Total
	Chuquisaca	La Paz	Cochabamba	Potosí	Tarija	Santa Cruz	Beni	Pando	
Educación Inicial en Familia Comunitaria	18	6	32	2	5	85	47	0	195
Educación Primaria Comunitaria Vocacional	49	35	32	26	50	303	438	64	997
Matemática: Educación Secundaria Comunitaria Productiva	1	3	3	2	4	14	26	1	54
Ciencias Naturales: Biología - Geografía Educación Secundaria Comunitaria Productiva	0	0	6	2	0	17	26	1	52
Ciencias Naturales: Física - Química Educación Secundaria Comunitaria Productiva	0	3	12	3	1	8	25	2	54
Comunicación y Lenguajes: Castellana y Originaria Educación Secundaria Comunitaria Productiva	2	0	2	3	3	25	46	0	81
Comunicación y Lenguajes: Lengua Extranjera Educación Secundaria Comunitaria Productiva	2	7	16	12	14	30	18	1	100
Ciencias Sociales: Educación Secundaria Comunitaria Productiva	0	5	4	0	3	25	19	4	60
Cosmovisiones, Filosofías Y Psicología: Educación Secundaria Comunitaria Productiva	2	2	29	5	5	25	13	1	82
Valores, Espiritualidad y Religiones: Educación Primaria Comunitaria Vocacional y Secundaria Comunitaria Productiva	1	16	43	4	11	108	41	7	231
Educación Musical: Educación Primaria Comunitaria Vocacional y Secundaria Comunitaria Productiva	1	20	51	35	20	33	29	0	189
Artes Plásticas y Visuales: Educación Primaria Comunitaria Vocacional y Secundaria Comunitaria Productiva	1	0	24	10	9	25	18	0	87
Educación Física y Deportes: Educación Primaria Comunitaria Vocacional y Secundaria Comunitaria Productiva	6	2	7	2	3	63	29	2	114
Técnica Tecnológica General: Educación Primaria Comunitaria Vocacional y Secundaria Comunitaria Productiva	69	45	148	47	118	154	131	13	725
Educación Especial	3	36	35	15	20	87	16	2	214
Total	155	180	444	168	266	1002	922	98	3235

Materiales Producidos. En coordinación con las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros se han producido materiales educativos para

las diferentes especialidades, acompañados de guías de estudio y un dossier digital que contiene la bibliografía (textos, audios, videos y otros) correspondiente a la Unidad de Formación respectiva.

Cada guía de estudio orienta el estudio de la unidad de formación, a partir de la reflexión de la experiencia de los participantes, dialogo con diferentes autores, y la profundización en la práctica educativa.

Sedes y Subsedes. Para el desarrollo de las acciones formativas de nivelación (sesiones presenciales y de socialización) se cuenta con 20 sedes, y con base al número de participantes según especialidad se ha aperturado 9 subsedes correspondientes a las ESFM que se reflejan en el cuadro a continuación:

Departamento	Sedes	Subsedes
La Paz	ESFM Simón Bolívar (La Paz)	
	ESFM Antonio José de Sucre (La Paz)	
	ESFM Warisata (Warisata)	
	ESFM Mcal. Andres de Santa Cruz y Calahumana (La Paz)	
Cochabamba	ESFM Simón Rodríguez (Paucaupata)	
	ESFM Ismael Montes(Challwamayú)	
	ESFM Manuel Ascencio Villarroel (Paracaya)	
Chquisaca	ESFM Franz Tamayo (Villaserrano)	
Potosí	ESFM Eduardo Avaroa (Potosí)	
	ESFM Mcal. Andrés de Santa Cruz (Chayanta)	
Oruro	ESFM Ángel Mendoza Justiniano (Oruro)	
	ESFM Caracollo (Caracollo)	
Tarija	ESFM Juan Misael Saracho (Canasmoro)	UE Ferroviaria (Yacuiba) UE Capirendita (Villamontes)
Santa Cruz	ESFM Enrique Finot (Santa Cruz de la Sierra)	
	ESFM Rafael Chávez Ortiz (Portachuelo)	
	ESFM Pluriétnica del Oriente y Chaco (Camiri)	
	ESFM Multiétnica Indígena Concepción (Concepción)	
Beni	ESFM Clara Parada de Pinto (Trinidad)	UE 15 de Agosto (Santa Ana) UE Carmen Urdidinea (Magdalena) UA Lorenza Congo (San Ignacio de Moxos) UE German Busch (San Borja)
	ESFM Riberalta (Riberalta)	UE Umbelina Claire de Cuellar (Santa Rosa) Ins. Téc. INCOS Guayaramerin (Guayaramerin)
Pando	ESFM Puerto Rico (Puerto Rico)	Unidad Académica Cobija (Cobija)

PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA (PROFOCOM Y PROFOCOM-SEP)

PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA (PROFOCOM Y PROFOCOM-SEP)



6.4. Programa de Formación Complementaria (PROFOCOM y PROFOCOM-SEP)

“Mi admiración por su esfuerzo, para el bien de las nuevas generaciones de bolivianas y bolivianos”

Palabras del Presidente Constitucional del Estado Plurinacional de Bolivia, en el acto de entrega de títulos de licenciatura a maestras y maestros de la 1a Fase del PROFOCOM, en Palacio de Gobierno, el lunes 29 de septiembre de 2014.

Especialmente en la áreas rurales, siempre he visto en algunas provincias, alcaldías, a profesoras, profesores del Programa de Formación Complementaria, PROFOCOM, participando, y yo les preguntaba qué estaban haciendo, estamos estudiando, ¿sólo estudian?, no, trabajan, trabajar y estudiar, estudiando y trabajando, formándose.

Estaba preguntando a nuestro Ministro de Educación, a nuestros hermanos dirigentes, cómo han estudiado, día de trabajo, trabajando. Los días que tienen que dedicar a la familia, sábado y domingo, los feriados o vacaciones estudiando, realmente son modelo de ser humano queridas licenciadas, licenciados.

Estudiar y trabajar para seguir mejorando. Perdón que le pregunté los años de vida de nuestro profesor, ahora licenciado, me dice 73 años, imagínense, ahora hay oportunidades, hasta con 73 años podemos ser licenciados, felicidades profesor, felicidades a todos.

No es por congraciarme con ustedes, les digo que son modelo de ser humano; imagínense, son modelo para sus alumnos, alumnas. Cuando uno se propone puede, aunque con 73 años, ahora sí queremos seguir estudiando, podemos seguir estudiando para seguir mejorando la educación. Nuestros queridos estudiantes del nivel primario, secundario, deberían aprender y tienen que informar, queridas licenciadas, queridos licenciados, a sus alumnos, cómo ustedes trabajando, estudiando, son licenciados. [...]

A ustedes presentes, a nombre del Gobierno Nacional, a quienes hacen seguimiento, como decía nuestro Ministro de Educación, en los distintos departamentos, expresar mi respeto, mi admiración por su esfuerzo para el bien de ustedes, la familia y para el bien de todas las nuevas generaciones. Felicidades hermanas y hermanos. [...]

Imagínense, dentro de ese marco, que nuestros profesores, profesoras están conectadas con el mundo. Hemos cumplido con los y las profesoras entregando



las computadoras, siempre cada año va a haber para los nuevos ítems, vamos a seguir entregando.

Algunos profesores me comentaban: “Esta computadora no solamente es para mí sino también es para mis alumnos y para la comunidad”, felicito. Un aplauso para esos y esas profesoras que dan utilidad a la computadora de manera comunitaria, me quedé impresionado. [...]

Estamos, por ejemplo, con algunas unidades educativas implementando los talleres, los laboratorios, y vamos a continuar, talleres en especial. Al momento de salir, el bachiller ya es un técnico medio en electricidad o en metal mecánica; algunos hermanos que son expertos en metal mecánica o en electricidad tal vez están ganando mejor que ustedes, mejor que algún técnico, tal vez mejor que el Presidente, si trabajan en algunas empresas grandes, ahí falta mucho.

Pero no queremos solamente que se queden como técnicos medios, ya conozco algunas, algunos trabajado y estudiando, ya es técnico medio, técnico superior y sigue la universidad para salir licenciados, y aquí hay una responsabilidad que hemos propuesto, que Bolivia tenga una ciudadela tecnológica, una ciudadela científica.

Por ahora tal vez es difícil empezar. Este año estamos empezando con 100 becas, ustedes ahora que son licenciados pueden acceder, por qué no; es prepararse, presentarse, y si califican se van ahora a hacer doctorado o maestría en las mejores universidades del mundo. Una total cobertura, pero también oportunidades a quienes se dedican, al margen de nuestro hermano profesor, perdón, hoy día es mi víctima por la edad, imagínense con 73 años licenciado, cuánto años habrá trabajado en el magisterio, 30, 40 años, tal vez 50 años, toda su vida, y tiene esta oportunidad. Si quiere seguir avanzando, se presenta a la prueba para hacer maestría en el exterior; hasta tengo información, el Ministro de Educación, algunos de nuestros viceministros se están presentando para ir y dejarnos, no sé si va a ser otra norma. Ministros, viceministros no se van a ir a hacer maestría por si acaso, estamos trabajando. [...]

Queridas licenciadas y licenciados, nos hemos liberado políticamente para liberarnos económicamente, y ahora tenemos la responsabilidad de liberarnos en la parte tecnológica, esa es nuestra responsabilidad. [...]

Saludo, quisiera tener tiempo y revisar estas tesis, muchas gracias profesoras, ahora licenciadas, que nos entregaron hace un momento, ya es un trabajo llamado tesis para ser licenciado, a ver, en esas tesis siempre hay algunos nuevos planteamientos en temas, proyectos productivos, me encanta conocer, y esta es una



iniciativa de parte de ustedes, ustedes como profesoras, ahora licenciadas, viven junto al pueblo, la niñez, junto a las generaciones, inspirados por la niñez y por las comunidades y los barrios presentan los proyectos, ahí vienen los proyectos. [...]

Hermanas y hermanos, de verdad a ustedes muchas felicidades, a su familia, seguramente alguna familia se siente abandonada porque el papá, la mamá que era profesora, sábados y domingos estudiando y algunos viajando horas y horas para poder estudiar, en el campo en especial, pero ese esfuerzo es reconocido y respetado.

Nuevamente expresar mi respeto, mi admiración, queridas licenciadas y licenciados, sigan delante, que sean modelo para todos, modelo para Evo y todos los seres humanos, que uno cuando se propone puede, son parte de esa familia. Felicidades, muchas gracias.

6.4.1. ¿Qué es el PROFOCOM?

El Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros en Ejercicio (PROFOCOM) es un proceso sin precedentes en la historia de la educación boliviana, mediante el cual maestras y maestros optan al grado académico de Licenciatura en el marco de la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

Como uno de los componentes fundamentales de la Revolución Educativa emprendida por el Gobierno del Presidente Constitucional del Estado Plurinacional de Bolivia, Evo Morales Ayma, el PROFOCOM es la acción pública de mayor impacto en la historia de la educación del país emprendido por el Ministerio de Educación y asumido orgánicamente por el Magisterio nacional y otras organizaciones e instituciones comprometidas con el quehacer educativo de Bolivia.

El PROFOCOM otorgó títulos de licenciatura a más de 33 mil maestras y maestros de todos los ámbitos territoriales de Bolivia que participaron en la Primera Fase de este programa.

El PROFOCOM es un proceso sistemático y acreditable de formación continua a través del cual las maestras y maestros inscritos a este programa obtienen el grado de Licenciatura, equivalente al otorgado por las ESFM, además de contar con la opción de acceder al grado de Maestría (1ra fase del programa), similar al otorgado por la Universidad Pedagógica.



En el PROFOCOM, los educadores se forman en el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, base de la Ley N° 070”.

En la segunda fase del PROFOCOM participan 61.686 maestras y maestros, y la tercera fase, cuenta con la participación de aproximadamente 30.186 docentes del Sistema Educativo Plurinacional.

El PROFOCOM forma profesionales de la educación críticos, reflexivos, autocríticos, propositivos, innovadores, investigadores; comprometidos con la democracia, las transformaciones sociales y la inclusión plena de todos los bolivianos.

La Ley de la Educación N° 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” define como objetivos de la formación de maestras y maestros:

1. “Formar profesionales críticos, reflexivos, autocríticos, propositivos, innovadores, investigadores; comprometidos con la democracia, las transformaciones sociales, la inclusión plena de todas las bolivianas y los bolivianos”.
2. “Desarrollar la formación integral de la maestra y el maestro con alto nivel académico, en el ámbito de la especialidad y el ámbito pedagógico, sobre la base del conocimiento de la realidad, la identidad cultural y el proceso socio-histórico del país”.

(Ley 070, 2010: art. 33)

El PROFOCOM nace con la premisa de formar maestras y maestros en el pregrado (licenciatura) y en el postgrado (maestría) a los egresados de los INS antes de 2009 y a los maestros en ejercicio, respondiendo a una demanda de formación a nivel de licenciatura que antes únicamente era otorgada por las universidades públicas o privadas.

La característica fundamental de ambos procesos formativos es la implementación del currículo del Sistema Educativo Plurinacional y sus Subsistemas (RM N° 414/2012, art. 2); de ahí su lema “Juntos implementamos el Currículo e Impulsamos la Revolución Educativa”.

El 2009 se constituye el Sistema Plurinacional de Formación de Maestros (Decreto Supremo N° 156); la Ley N° 070 define la estructura de la formación de maestras y maestros: formación inicial, a cargo de 27 ESFM y 20 Unidades Académicas en todo el país; formación continua, a cargo de la Unidad Especializada de Formación Continua (UNEFCO); y formación postgradual, de la Universidad Pedagógica.

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

El currículo se constituye en la base de la transformación educativa sustentado en los siguientes principios:

- Educación descolonizadora, liberadora, revolucionaria, antiimperialista y transformadora.
- Educación comunitaria, democrática, participativa y de consensos.
- Educación intracultural, intercultural y plurilingüe.

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

6.4.2. La estrategia formativa y el enfoque metodológico del Programa

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

¿Por qué es tan importante esta conjunción entre la formación y la transformación? Porque a nosotros nos han enseñado una educación a la que le hemos llamado teórica por dos razones:

- Uno, porque nos han enseñado a razonar siempre desde conceptos y definiciones, por lo tanto solo deberíamos memorizar.
- Por otro lado, y lo más importante, que es lo que nos compete a nosotros como maestras y maestros, es que la educación no tenía capacidad de transformar la realidad, y eso es lo más grave. No sólo repetir era el problema sino la incapacidad de poder transformar la propia realidad.

Por esta razón, toda formación debe empezar siempre por la Práctica y no por la Teoría; este es un elemento fundamental, pilar del Modelo y del enfoque metodológico. Es decir, esto que ustedes conocen como metodología del PROFOCOM no solo en la formación de los profesores y profesoras sino en el



propio modo de enseñanza y aprendizaje de los procesos educativos que todos los maestros y maestras deben empezar a desarrollar, o sea, es el corazón fundamental del Modelo.

El partir de la Práctica nosotros lo hemos definido en los tres momentos de la estrategia formativa:

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



6.4.3 PROFOCOM: Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros en Ejercicio

El Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros en Ejercicio responde a la necesidad de transformar el Sistema Educativo Plurinacional a partir de la Formación Docente y el aporte de las y los maestros al proceso de implementación del currículo en el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo y de la Ley de la Educación No. 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”.

El PROFOCOM sustentado en la Ley de la Educación establece lo siguiente en:

Artículo 31. (Formación Superior de Maestras y Maestros). Es el proceso de formación profesional en las dimensiones pedagógica, sociocultural y comunitaria, destinada a formar maestras y maestros para los subsistemas de Educación Regular, y Educación Alternativa y Especial.

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

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

TITULO IV. DISPOSICIONES TRANSITORIAS. Quinta. (Formación Complementaria de Maestras y Maestros). El Ministerio de Educación implementará programas de formación complementaria, para maestras y maestros en ejercicio y egresados de los Institutos Normales Superiores, para la obtención del grado de licenciatura equivalente al otorgado por las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros.

Objetivos y Tareas del Programa

Objetivo

Fortalecemos la formación integral y holística, el compromiso social y la vocación de servicio de maestras y maestros en ejercicio, mediante la implementación de procesos formativos orientados a la aplicación del currículo del Sistema Educativo Plurinacional, que concrete el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo aportando en la consolidación del Estado Plurinacional.



Tareas

Para alcanzar el objetivo del programa, las tareas son:

- Formar maestras y maestros que se apropien crítica y propositivamente del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, creando y recreando el currículo del SEP, contribuyendo a la transformación de la sociedad boliviana.
- Propiciar condiciones para hacer de los procesos formativos verdaderas experiencias educativas, productivas, transformadoras y de trabajo comunitario articulados a la realidad de la comunidad.
- Articular permanentemente el trabajo estudio, el análisis, reflexión y producción con las prácticas educativas comunitarias de las y los participantes en sus lugares de trabajo.
- Consolidar mecanismos que fomenten la innovación educativa en la unidad, el centro educativo y la comunidad.
- Acompañar y apoyar los procesos formativos en la aplicación del currículo del SEP y en la transformación de la realidad educativa y comunitaria. Evaluar los procesos formativos en función de las prácticas transformadoras, el compromiso adquirido, la producción y participación.

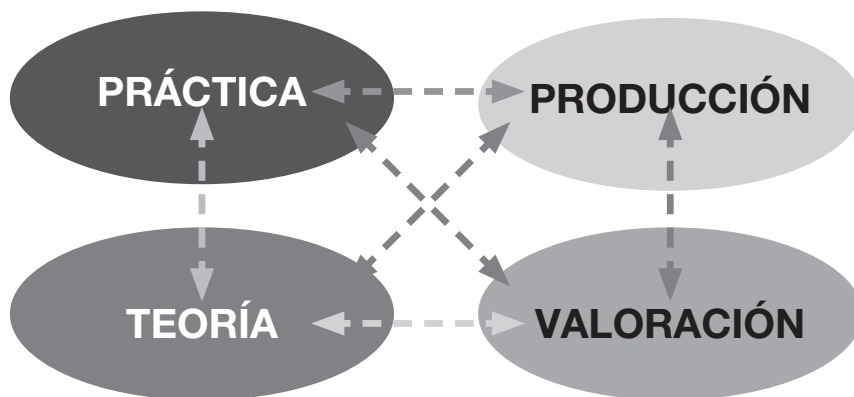
6.4.3.1. Componente Licenciatura

El PROFOCOM inició sus actividades preparatorias desde fines de 2011 y sus actividades académicas desde julio de 2012 contemplando tres componentes básicos: Licenciatura, Segmentos Especiales y Maestría. A continuación se describe el componente de Licenciatura.

La formación de las y los maestros en el PROFOCOM se desarrolla tomando en cuenta procesos formativos y metodologías participativas orientadas a promover aprendizajes reflexivos, dialógicos, colaborativos, comunitarios y productivos para posibilitar el logro de los objetivos de formación.

La metodología formativa parte del principio de que maestras y maestros son profesionales que tienen conocimientos y experiencias sobre la especialidad que ejercen, así como concepciones pedagógicas propias sobre la labor que desempeñan. Es por ello que se parte por recoger esos conocimientos y experiencias de la práctica, para reflexionar críticamente y sean contrastados con nuevas comprensiones y prácticas descolonizadoras, integrales - holísticas y comunitarias.

La metodología comprende los siguientes momentos, que se pueden graficar de la siguiente manera:



Momentos metodológicos del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo – MESCP de Licenciatura.

Dicha metodología se aplica en todas las unidades de formación académica contemplando los cuatro componentes de manera flexible y no necesariamente secuencial. En ese marco, el programa ha inscrito y atendido maestras y maestros en todo el territorio nacional, en diferentes fases de acuerdo al siguiente detalle:

PARTICIPANTES INSCRITOS NIVEL LICENCIATURA 2012 - 2016
EDUCACIÓN REGULAR, ALTERNATIVA, PERMANENTE Y ESPECIAL

Departamento	1ra. Fase	2da. Fase	3ra. Fase	4ta. Fase	Segmento Especial(*)	Total
Chuquisaca	2.616	4.152	1.509	509	92	8.878
La Paz	12.958	18.072	7.442	1.094	455	40.021
Cochabamba	7.362	10.284	4.944	728	134	23.452
Oruro	1.903	3.268	2.524	403	114	8.212
Potosí	4.930	6.814	2.776	470	129	15.119
Tarija	2.864	3.097	1.058	128	96	7.243
Santa Cruz	8.583	13.282	4.433	758	202	27.258
Beni	1.814	3.774	817	139	37	6.581
Pando	330	798	374	25	33	1.560
Total	43.360	63.541	25.877	4.254	1.292	138.324

Tabla 1. (*) Segmento Especial=Docentes ESFM/U.A., Coordinadores y Facilitadores



En la 1ra. fase, se inscribieron en el Programa de Formación Complementaria, según convocatoria, sólo maestras y maestros en ejercicio del primer al tercer año de escolaridad del nivel de educación primaria; y del primer a segundo año de escolaridad del nivel de educación secundaria. En la segunda y tercera fase la convocatoria estuvo dirigida a todas y todos los maestros en ejercicio del nivel de educación primaria y secundaria, incluyendo a maestros del ciclo intermedio o tercer ciclo y los que no tienen función docente.

**TITULADOS COMO LICENCIADOS EN LA 1RA. Y 2DA. FASE DEL PROFOCOM
EN EL MESCP - GESTIÓN 2016**

Departamento	Inscritos	Concluyen		Titulados	
		No.	%	No.	%
Chuquisaca	6.768	5603	82,8	5162	92,1
La Paz	31.030	26765	86,3	25248	94,3
Cochabamba	17.646	14274	80,9	12964	90,8
Oruro	5.171	4092	79,1	3657	89,4
Potosí	11.744	9594	81,7	7907	82,4
Tarija	5.961	4986	83,6	4577	91,8
Santa Cruz	21.865	18239	83,4	15337	84,1
Beni	5.588	4190	75,0	3317	79,2
Pando	1.128	673	59,7	595	88,4
Total	106.901	88.416	82,7	78.764	89,1

Tabla 2. Datos totales de inscritos en el PROFOCOM/noviembre 2016.

La Ley 070 en el Artículo 38. (Título Profesional). El Ministerio de Educación otorgará el Título de Maestro con grado de Licenciatura, y su respectivo reconocimiento en el Escalafón del Magisterio. El Escalafón reconoce a los profesionales formados en las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros en concordancia al Artículo 2 de la presente Ley.

En la primera y segunda fase del PROFOCOM concluyeron su proceso formativo 88.416 maestras y maestros, que representa el 82,7% del total inscritos, de ellos 78.764 participantes 89% obtuvieron su Título Profesional a nivel de licenciatura maestras y maestros, en ellos se incluye al segmento especial compuesto por docentes de las ESFM/U.A., algunos directores distritales y técnicos distritales que son maestros, coordinadores y facilitadores del PROFOCOM.

El proceso de trámites de titulación es permanente, así como es permanente la recuperación de las sistematizaciones de experiencias de aplicación del MESCP de los titulados del PROFOCOM: el rescate de la experiencia de la práctica pedagógica de maestras y maestros como una estrategia para la transformación de la educación; el maestro y maestras se convierten en los gestores del cambio y comparten sus experiencias con sus pares; es lo que se ha consolidado como “revolución educativa con revolución docente”.

**TITULADOS COMO LICENCIADOS EN LA 1RA. Y 2DA. FASE POR
SUB SISTEMAS DE EDUCACIÓN**

Departamento	Sub Sistema Educación Regular			Sub Sistema Educación Altern. Perm. Esp.	Total
	Inicial	Primaria	Secundaria		
Chuquisaca	165	2637	2121	239	5162
La Paz	777	11700	11856	915	25248
Cochabamba	550	6606	5357	451	12964
Oruro	125	1380	1947	205	3657
Potosí	186	4550	2967	204	7907
Tarija	227	2356	1730	264	4577
Santa Cruz	504	8606	5699	528	15337
Beni	148	1759	1223	187	3317
Pando	18	319	214	44	595
Total	2.700	39.913	33.114	3.037	78.764

Tabla 3. Datos PROFOCOM, diciembre 2016.

Para la obtención del Título de Licenciatura la o el maestro debe realizar una sistematización de su experiencia docente, partiendo del Proyecto Socio Productivo, el desarrollo de los campos y la articulación de las áreas cumpliendo con los momentos metodológicos, al respecto la Ley 070 referida a la Educación Superior de Formación Profesional, en el Artículo 28 indica: “Es el espacio educativo de formación profesional, de recuperación, generación y recreación de conocimientos y saberes, expresada en el desarrollo de la ciencia, la tecnología, la investigación y la innovación, que responde a las necesidades y demandas sociales, económicas, productivas y culturales de la sociedad y del Estado Plurinacional”.



3RA. FASE COMPONENTE LICENCIATURA PROFOCOM

Departamento	Inscritos Modalidad Presencial				Modalidad a Distancia	Total
	Regular	EPJA	Permanente	Especial		
Chuquisaca	1.447	31	0	0	31	1.509
La Paz	7.121	234	0	25	62	7.442
Cochabamba	4.692	145	7	35	65	4.944
Oruro	2.434	67	2	9	12	2.524
Potosí	2.694	56	0	2	24	2.776
Tarija	1.030	26	1	1	0	1.058
Beni	4.400	20	1	0	58	4.479
Pando	738	17	1	3	53	812
Santa Cruz	300	20	0	0	13	333
Total	24.856	616	12	75	318	25.877

Tabla 4. Datos totales de Inscritos en el PROFOCOM por Subsistema, noviembre 2016.

En la 3ra. Fase, a nivel Nacional 25.877 participantes concluyeron -a diciembre de 2016- el cuarto semestre; en esta fase están las y los maestros del Sistema Educativo Plurinacional con y sin función docente, aquellos que se desempeñan como servidoras/es públicos, docentes de las Escuelas Superiores de Formación de Maestros y Unidades Académicas, y maestras/os que se encuentran en zonas de difícil acceso.

El desarrollo del proceso educativo en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros y Maestras se realiza a través de los docentes que son profesionales con título de maestro y grado académico igual o superior al grado que oferta el PROFOCOM.

4TA FASE COMPONENTE LICENCIATURA PROFOCOM

Departamento	4ta. Fase
Chuquisaca	509
La Paz	1.094
Cochabamba	728
Oruro	403

Potosí	470
Tarija	128
Santa Cruz	758
Beni	139
Pando	25
Total	4.254

Tabla 5. Inscritos PROFOCOM 4ta. Fase.

Esta fase fue abierta a solicitud de las Confederaciones de maestras y maestros, para dar oportunidad a todos aquellos rezagados que por diferentes motivos no pudieron acceder a las anteriores fases; se prevé que concluirá en la gestión 2017.

6.4.3.2. Segmentos Especiales

El PROFOCOM, al ser un programa que pretende responder a la necesidad de transformar el Sistema Educativo Plurinacional. Atiende a maestras y maestros con procesos formativos especiales, mismos que de acuerdo a Reglamento son considerados como Segmentos Especiales. Entre ellas están maestras y maestros que desempeñan su actividad laboral como Facilitadoras/es y Coordinadoras/es PROFOCOM, Directivos y Docentes de las ESFM/UA (Escuela Superior de Formación de Maestras y Maestros y sus respectivas Unidades Académicas), Directoras/es Departamentales de Educación, Subdirectoras/es Departamentales, Directoras/es Distritales, Técnicos Departamentales, Técnicos Distritales, Técnicos UNEFCO, y personal del Ministerio.

A. Concluyeron su Formación Coordinadoras/es y Facilitadoras/es 1ra. y 2da. Fase

Departamento	Participantes				Total Concluyen
	Inscritos	Abandonos	Titulados	En Proceso de Titulación	
Chuquisaca	70	4	7	59	66
La Paz	221	7	94	120	214
Cochabamba	188	2	59	127	186
Oruro	59	1	14	44	58
Potosí	128	3	10	115	125



Tarija	52	0	26	26	52
Santa Cruz	252	2	74	176	250
Beni	46	0	11	35	46
Pando	12	0	3	9	12
Total	1.028	19	298	711	1.009

Tabla 6. Segmento Coordinadores-Facilitadores, nov. 2015 – PROFOCOM 1ra. Fase.

Publicada la convocatoria para la acreditación del proceso formativo de facilitadores y coordinadores se registraron 1.028 maestras y maestros, de los cuales 298 culminaron su proceso de acreditación y se titularon y 711 están en el proceso de acreditación para su titulación.

Para la atención a facilitadores y coordinadores, actualmente se cuenta con una Plataforma Virtual Moodle, el cual permite la gestión académica de las y los participantes, misma que cuenta con las herramientas necesarias para:

- Promoverla participación y colaboración en actividades pedagógicas, así como la reflexión crítica de los contenidos propuestos bajo los lineamientos considerados por el MESCP.
- Considerar el tiempo y ritmo de aprendizaje y participación de las y los participantes.
- El facilitador o facilitadora (administrador) tiene el control sobre el uso y la metodología a implementarse en la plataforma virtual.
- Proponer actividades que permitan el cumplimiento de los requisitos para la acreditación del proceso formativo de participantes de Segmentos Especiales (Coordinadores y Facilitadores)
- Ofrecer las herramientas necesarias para la entrega de trabajos, evaluaciones, permite el diálogo entre participantes y con la o el facilitador/a de manera síncrona o asíncrono
- Crear un registro completo de los accesos de la o el participante. Se dispone de informes de la actividad de cada estudiante, con gráficos y detalles sobre su paso por cada módulo (último acceso, número de veces que lo ha leído) así como también de una detallada “historia” de la participación de cada participante, incluyendo mensajes enviados, entre otras.

Estas herramientas permitieron la participación de facilitadoras/es y coordinadoras/es del PROFOCOM de manera organizada y secuencial en relación a la entrega de trabajos, actividades, foros, evaluaciones y otros que permiten la acreditación

del proceso formativo de participantes de Segmentos Especiales, considerando la dinámica de su diario vivir, es decir, la disposición del tiempo, situaciones geográficas, participación, etc.

B. Concluyen Proceso Formativo Directivos y Docentes de las ESFM/UA

Departamento	Abandonos	Titulados	En Proceso de Titulación	Total Participantes
Oruro	0	84	0	84
La Paz	0	142	329	471
Santa Cruz	0	29	100	129
Cochabamba	0	13	4	17
Tarija	0	45	14	59
Potosí	0	49	8	57
Chuquisaca	0	32	30	62
Beni	0	17	0	17
Pando	0	14	20	34
Total	0	425	505	930

Tabla 7. Datos del Segmento de Directivos y Docentes de las ESFM/UA, noviembre 2016.

A nivel nacional, en 2da. y 3ra. Fase, 930 maestras y maestros que desempeñan sus funciones como docentes y directivos de las Escuelas de Formación de Maestras y Maestros y Unidades Académicas, concluyen su proceso formativo en el marco de la implementación del MESCP de ellos 425 ya se titularon.

PROCESO FORMATIVO DE MAESTRAS/OS QUE NO SE ENCUENTRAN EN SERVICIO ACTIVO SEGUNDA Y TERCERA FASE - PROFOCOM

Departamento	Participantes		Total
	2da. Fase	3ra. Fase	
La Paz	135	939	1.074
Cochabamba	105	1.595	1.700
Oruro	399	1.450	1.849
Potosí	124	457	581
Tarija	9	162	171
Chuquisaca	92	718	810



Santa Cruz	8	167	175
Beni	22	193	215
Pando	0	15	15
Total	894	5.696	6.590

Tabla 8. Maestras/os sin función docente 2da y 3ra fase – PROFOCOM.

A nivel nacional, en 2da.y 3ra.Fase del programa, se tienen a 6.590 maestras y maestros que no se encuentran en servicio activo, responsables de desarrollar la Formación Comunitaria de Madres y Padres de Familia en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo - MESCP, como parte de su proceso formativo.

- Según Resolución Ministerial N° 180/2015 Formación Comunitaria de Madres y Padres de Familia. Maestras y maestros que no se encuentran en servicio activo PROFOCOM, realizan actividades de capacitación a Padres y Madres de Familia, organizados en Juntas Escolares o Concejos Educativos, desarrollando el cuaderno popular en sus 4 bloques con PP.FF. 2da. Fase. Desde esta experiencia sistematizan su experiencia y la defienden para obtener la Licenciatura en el PROFOCOM.

C. Proceso Formativo de Técnicos Departamentales, Distritales 2da. Fase PROFOCOM 2016

Departamento	Participantes		Total
	Con Licenciatura	Sin Licenciatura	
La Paz	1	1	2
Cochabamba	42	13	55
Oruro	0	0	0
Potosí	4	3	7
Tarija	13	0	13
Chuquisaca	47	12	59
Santa Cruz	8	2	10
Beni	1	1	2
Pando	4	2	6
Total	120	34	154

Tabla 9. Datos PROFOCOM, diciembre 2016.

En el proceso formativo de la 2da. Fase se atendió a técnicos de las Direcciones Departamentales y Direcciones Distritales de Educación que no son maestras ni maestros, técnicos que cuentan con licenciatura, el proceso formativo les otorgará el Diplomado en el MESCP, las y los técnicos sin licenciatura se les dará un certificado de participación y formación en el MESCP que contemple y acredite su formación con valor curricular.

D. Convenios Operativos

La Ley 070, con relación a las Unidades Educativas privadas afirma: “Se reconoce y respeta el funcionamiento de unidades educativas privadas, en todos los niveles y modalidades, que se rigen por las políticas, planes, programas y autoridades del Sistema Educativo Plurinacional. El Estado garantiza su funcionamiento previa verificación de las condiciones.

a. Atención al Convenio Operativo con ANDECOP (Chuquisaca, La Paz, El Alto, Beni, Cochabamba, Tarija y Potosí)

Departamento	ESFM/UA	Total Inscritos	Abandonos	Total Efectivos	Participantes Efectivos		
					Normalistas	Otras Licenciaturas	Sin Licenciatura
Chuquisaca	Mcal. Sucre	60	17	43	26	11	6
La Paz	Simón Bolívar	462	54	408	94	159	155
El Alto	THEA	49	6	43	6	13	24
Beni	C.P. de Pinto	42	26	16	0	1	15
Cochabamba	UA Cercado	167	17	150	57	33	60
Tarija	UA Tarija	44	17	27	1	18	8
Potosí	E. Abaroa	44	13	31	3	19	9
Total		868	150	718	187	254	277

Tabla 10. Datos PROFOCOM, diciembre 2016.

b. Atención al Convenio Operativo con ADECOP (Santa Cruz)

Departamento	Total Inscritos	Total Abandonos	Total Efectivos	EFECTIVOS	
				Normalistas Componente Licenciatura	Profesionales Libres Componente Diplomado
Santa Cruz	429	79	350	0	350

Tabla 11. Datos PROFOCOM, diciembre 2016



A la fecha el PROFOCOM se encuentra atendiendo a los convenios establecidos con las Unidades Educativas Privadas del país, organizados en dos asociaciones ANDECOP en seis departamentos (CHUQUISACA, LA PAZ, EL ALTO, BENI, COCHABAMBA, TARIJA Y POTOSÍ) y ADECOP de Santa Cruz. En el convenio se establece que: Las y los que son maestros, realizaran el proceso formativo a nivel de licenciatura cumpliendo la normativa vigente aprobado por R.M. No. 1140/2013, las y los **profesionales libres hacen un diplomado en el “MODELO EDUCATIVO SOCIOCOMUNITARIO PRODUCTIVO” a ellos no se les reconoce ni se les habilita como maestras o maestros.** Personal docente que no es de profesión maestra o maestro, tampoco tiene licenciatura en otra formación, a ellos (277 participantes en ANDECOP) se les dará un certificado por su participación en los cursos del MESCP que tenga la carga horaria correspondiente.

E. Proceso Formativo de Maestras/os en el Programa de Nivelación Académica PROFOCOM - 2015

Departamento	Participantes
La Paz	193
Cochabamba	66
Oruro	32
Potosí	76
Tarija	19
Chuquisaca	41
Santa Cruz	91
Beni	70
Pando	0
Total	588

Tabla 12. Participantes Nivelación Académica

De acuerdo al reglamento del trabajo final de graduación, capítulo VII disposiciones complementarias artículo 27 inciso b., c. y e. Son maestros que ejercieron una función docente diferente a su formación inicial de 5 o más años, luego de concluir su formación en la licenciatura se les tomo una prueba de suficiencia, los que aprobaron se les entrego el Título de Licenciatura en la especialidad correspondiente, los 588 participante procederán según el Inciso d. del mismo artículo un curso de nivelación académica durante 2 semestres en las ESFM en la especialidad de acuerdo a su función docente que ejercen.

El PROFOCOM en coordinación con los viceministros de los diferentes subsistemas del SEP y cumpliendo con la Ley 070 Artículo 29. (Objetivos). 1. Formar profesionales con compromiso social y conciencia crítica al servicio del pueblo, que sean capaces de resolver problemas y transformar la realidad articulando teoría, práctica y producción. 2. Desarrollar investigación, ciencia, tecnología e innovación para responder a las necesidades y demandas sociales, culturales, económicas y productivas del Estado Plurinacional, articulando los conocimientos y saberes de los pueblos y naciones indígena originario campesinos con los universales.

Siendo una política del Estado Plurinacional y Ministerio de Educación se ha incorporado a todos las y los maestros de los subsistemas de Educación regular, Alternativa, Especial y Permanente, que corresponden a Unidades Educativas Fiscales, de Convenio y Privados.

6.4.3.3. Componente de Maestría

Artículo 64. (Formación postgradual). La formación postgradual en sus diferentes grados académicos, tendrá como misión la cualificación de profesionales en diferentes áreas y el desarrollo de la ciencia y la tecnología, a través de procesos de investigación y generación de conocimientos, vinculados con la realidad y la producción para coadyuvar al desarrollo integral de la sociedad y el Estado Plurinacional.

PARTICIPANTES DE LA MAESTRÍA HABILITADOS PARA ELABORAR SU TRABAJO FINAL

Departamento	Inscritos en la Maestría	Concluyen Proceso Formativo	Participantes Habilitados para el Trabajo Final	
			Cantidad	%
Chuquisaca	117	105	71	67.6
La Paz	1095	1050	939	89.4
Cochabamba	304	294	268	91.2
Oruro	242	222	199	89.6
Potosí	316	231	195	84.4
Tarija	114	104	83	79.8
Santa Cruz	52	50	48	96.0
Beni	12	12	12	100.0
Pando	3	0	0	0.0
Total	2255	2068	1815	87.8

Tabla N° 13. Participantes del Componente Maestría - PROFOCOM



El programa a nivel Maestría está organizado en cuatro áreas de formación (descolonización, interculturalidad – interculturalidad – plurilingüismo, producción e investigación) destinadas al estudio, investigación y producción de conocimientos en el marco Del MESCP. Al iniciar el PROFOCOM se inscribieron 2.255 maestras y maestros, de ellos el 91,7% concluyeron el proceso formativo que duro 5 semestres, 1.815 participantes (87,8%) cumplieron con los requisitos de haber participado y aprobado satisfactoriamente todas las Unidades de Formación, Talleres y Seminarios, haber cumplido con todos los requisitos académicos y administrativos de inscripción y culminación.

a. Titulados en la Maestría PROFOCOM – UP 2016

Ley 070 Artículo 39. (Formación Postgradual).

- I. La Formación Postgradual para maestras y maestros está orientada a la cualificación de la formación en la especialidad, la producción de conocimientos y la resolución científica de problemas concretos de la realidad en el ámbito educativo.
- II. La Formación Postgradual será desarrollada por la Universidad Pedagógica, con dependencia del Ministerio de Educación, estará sujeta a reglamentación.

TITULADOS Y EN PROCESO DE TITULACIÓN EN LA MAESTRÍA PROFOCOM – UP 2016

Departamento	Titulados Maestría	En Proceso de Titulación	Total Concluyeron
Chuquisaca	7	18	25
La Paz	318	319	637
Cochabamba	27	119	146
Oruro	26	65	91
Potosí	14	83	97
Tarija	7	14	21
Santa Cruz	18	17	35
Pando	0	0	0
Total	421	637	1058

Tabla N° 14. Titulados Componente de Maestría.

4421 maestrantes recibieron el 6 de junio del 2016 sus títulos en la ciudad de Cobija. Entre noviembre y los primeros días de diciembre de este año aprobaron sus trabajos finales 637 participantes quienes están en la fase de trámite de su título de maestría, haciendo un total de 1.058 maestrantes que concluyeron exitosamente. La Universidad Pedagógica es la que otorga el Diploma Académico de Maestría en Educación Sociocomunitaria Productiva al concluir los 5 semestres académicos del programa y la defensa del producto final, según el Art. 10. de la R.M. No. 407/2014. La modalidad del Producto Final es la producción de conocimiento, ésta consiste en un trabajo creativo en contenidos y metodologías conducentes a enriquecer el MESCP en su dimensión teórica y de propuestas concretas, como ser programas, modelos y otros aplicables a la transformación educativa del SEP, articulando con los saberes propios y pertinentes de las comunidades locales, los conocimientos universales, la tecnología, mediante una metodología descolonizadora que parte del paradigma indígena y del dialogo intercultural.

El perfil del titulado en la maestría debe ser una o un maestro que consolida, desarrolla creativamente y sostiene el MESCP para la descolonización, recupera y produce desde su experiencia, en comunidades de producción de conocimientos, saberes propios y pertinentes para resolver problemas del presente, comprometido/a con la transformación de la realidad para Vivir Bien, mediante la vinculación entre la Educación y la Comunidad.

6.4.4. PROFOCOM-SEP: Programa de Formación Complementaria para Actores del Sistema Educativo Plurinacional

A partir de la gestión 2016, la estructura operativa del PROFOCOM, comenzó a atender necesidades de formación, ya no sólo de maestras y maestros de aula, sino también de directivos del Sistema Educativo Plurinacional, de madres y padres de familia, de secretarías de unidades educativas, así como procesos formativos de corta duración dirigidos a maestras y maestros para funciones muy específicas (bachillerato técnico humanístico, secundaria modular, uso de lengua originaria en los procesos educativos). Esta ampliación de la cobertura y funciones del PROFOCOM, dieron lugar a una nueva fase de este programa que se denomina PROFOCOM-SEP: Programa de Formación Complementaria para Actores del Sistema Educativo Plurinacional que cuenta con diversos componentes que, a continuación, se describen:



6.4.4.1. Diplomado en Formación Complementaria sobre el Uso de las Lenguas Originarias en los Procesos Educativos (1ra. Versión)

La educación es intracultural, intercultural y plurilingüe en todo el sistema educativo desde el potenciamiento de los saberes, conocimientos e idiomas de las naciones y pueblos indígena originarios campesinos, las comunidades interculturales y afrobolivianas, promueve la interrelación y convivencia en igualdad de oportunidades para todas y todos, a través de la valoración y respeto recíproco entre culturas. Este primer diplomado en el uso de las lenguas originarias dirigido a maestras y maestros primaria comunitaria vocacional tiene 721 participantes.

La Ley 070 en el Art. 7 indica. La educación debe iniciarse en la lengua materna, y su uso es una necesidad pedagógica en todos los aspectos de su formación. Por la diversidad lingüística existente en el estado Plurinacional, se adoptan los siguientes principios obligatorios de uso de las lenguas por constituirse en instrumentos de comunicación, desarrollo y producción de saberes y conocimientos en el Sistema Educativo Plurinacional.

1. En poblaciones o comunidades monolingües y de predominio de la lengua originaria, la lengua originaria como primera lengua y el castellano como segunda lengua.
2. En poblaciones o comunidades monolingües y de predominio del castellano, el castellano como primera lengua y la originaria como segunda.
3. En las comunidades o regiones trilingües o plurilingües, la elección de la lengua originaria, se sujetará a criterios de territorialidad y transterritorialidad definidos por los consejos comunitarios, que será considerada como primera lengua y el castellano como segunda lengua.

El maestro debe trabajar con sus estudiantes a partir de articular su desarrollo curricular al enfoque y ejes temáticos de los diferentes módulos, escenario donde las y los maestras y maestros trabajan desde sus áreas de manera articulada con el enfoque de fortalecer el uso de las lenguas originarias dentro de los procesos educativos. Es decir, se trabaja de manera articulada con las diferentes autoridades educativas y la misma comunidad.

PARTICIPANTES POR DEPARTAMENTO Y LENGUA ORIGINARIA

Departamento	Lengua	Participantes
Chuquisaca	Quechua	123
La Paz	Aymara	101
Cochabamba	Quechua	172
Oruro	Quechua	125
	Aymara	
Potosí	Quechua	70
Santa Cruz	Besiro, Guarani, Quechua	96
Beni	Maropa - Takana	34
Total		721

Tabla 15. Datos PROFOCOM, diciembre 2016.

PARTICIPANTES POR NACIÓN Y PUEBLO INDÍGENA ORIGINARIO

Nación y Pueblo Indígena Originario	Total
Quechua	402
Aymara	170
Guarani	51
Takana	24
Besiro	64
Maropa	10
Total	721

Tabla 16. Datos PROFOCOM, diciembre 2016.

Logros

- Establecer espacios de diálogo, debate y reflexión intercultural entre las diferentes naciones y pueblos indígena originario campesinos, lo que fortaleció el proceso formativo de las y los facilitadores del Diplomado.
- Diálogo reflexivo en torno a las implicancias de desarrollar las diferentes lenguas originarias, comprendiendo a las mismas como elementos vivos y no como elementos estáticos, lo cual permitió problematizar las distintas maneras y estrategias para promover el uso de las lenguas originarias, a partir del arte, la creatividad, las actividades lúdicas, la música, etc. Este



proceso reflexivo también posibilitó problematizar el sentido del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo analizando la concreción de los elementos curriculares.

- Apertura y predisposición para el uso y el desarrollo de la lengua originaria en los diferentes contextos educativos.
- Planificaciones de Desarrollo Curricular elaboradas en las diferentes lenguas originarias que posibilitó fortalecer el desarrollo de la lengua originaria desde el sentido de vida de las culturas.
- Generación de herramientas, a partir de procesos interculturales, para desarrollar y potenciar el uso de las lenguas originarias como elementos que permean el proceso educativo.

Dificultades

- Al principio poca comprensión del sentido del Diplomado (pues tiene un sentido dialógico, comunicativo y textual), pues muchos de los Facilitadores esperaban desarrollar las lenguas originarias desde el ámbito gramatical y no desde el sentido de revalorización de los saberes, conocimientos y valores de nuestros Pueblos Indígenas Originarios.
- Predisposición de los ILCs con las y los participantes para las acreditaciones, puesto que los días y los horarios que se disponían para la acreditación eran entre semana y nuestras compañeras y compañeros maestras y maestros no podían asistir, se solicitó también la presencia de los ILCs los días donde las y los participantes tenían socialización de los módulos, pero no existía el apoyo necesario ni el entendimiento por parte de las y los compañeros, pues uno de los requisitos para ser parte del Diplomado es la acreditación en nivel intermedio y avanzado del manejo oral de la lengua originaria, sin embargo algunos ILC (Aymara y en algunos casos Quechua) no acreditaron a las y los participantes, lo que ocasiona cierto escepticismo e inseguridad en el Diplomado.
- Las limitaciones de las y los facilitadores por la perspectiva que en un principio era muy dogmática, en el sentido de comprender a las lenguas originarias como procesos vivos; esto obstaculizó el desarrollo del Diplomado.
- A la fecha, si bien se tiene el reporte de los participantes (de parte de la coordinadora del PROFOCOM), los facilitadores que son técnicos de los ILC de las naciones Takana y Maropa no entregaron sus informes de desarrollo de los módulos 1 y 2 (que concluyeron a mediados del mes de noviembre) al sistema.
- Madres y padres de familia que se niegan a que sus hijos sean parte de procesos educativos donde se utiliza la lengua originaria como vehículo y herramienta para producir conocimientos.

6.4.4.2. Diplomado en Formación para la Transformación de la Gestión Educativa (1ra. Versión)

El diplomado en “Formación para la Transformación de la Gestión Educativa en el MESCP”, parte de la necesidad de establecer herramientas concretas para la transformación de algunos “problemas” prioritarios que limitan las posibilidades de implementación del MESCP. Se trata de “problemas” identificados en varios niveles del SEP, desde donde se han establecido los mecanismos, herramientas y la forma de organizar el proceso formativo para generar procesos de transformación participativos.

CUADRO RESUMEN CON EL TOTAL DE DIRECTORAS Y DIRECTORES EN EL SEP

Departamento	No. de Distritos Educativos	Directoras/es Generales ESFM	Coordinadoras/es UAs	Directoras/es Deptales. de Educación	Sub-Directoras/es Deptales. de Educación	Directoras/es Distritales Educativos	Directoras/es de UE/CEA/CEE						Total	Total general
							Directoras/es Educación Inicial	Directoras/es Educación Primaria	Directoras/es Educación Secundaria	Directoras/es CEAs	Directoras/es CEEs	Directoras/es Educación Permanente		
Chuquisaca	28	3		1	3	27	27	276	76	29	4		412	446
La Paz	83	7	3	1	3	73	39	1178	405	100	8	2	1732	1819
Cochabamba	43	3	4	1	3	43	34	694	182	69	11		990	1044
Oruro	22	2	3	1	3	21	20	210	113	29	5	2	379	409
Potosí	33	4	2	1	3	33	33	481	160	35	3	1	713	756
Tarija	11	1	2	1	3	11	19	226	64	24	9	1	343	361
Santa Cruz	53	4	3	1	3	54	77	965	342	88	24	2	1498	1563
Beni	19	2	1	1	3	14	15	288	49	34	6	2	394	415
Pando	10	1	2	1	3	10	2	71	7	11	2		93	110
Total	302	27	20	9	27	286	266	4389	1398	419	72	10	6554	6923

Tabla 17. Datos PROFOCOM, diciembre 2016.

Objetivo del Diplomado

Analizamos y reflexionamos críticamente la realidad educativa, fortaleciendo el compromiso de la o el Gestor Educativo a partir de una formación teórico -

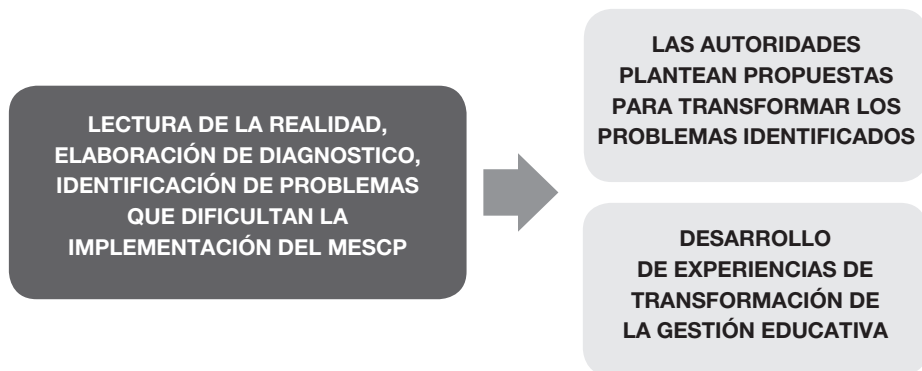


metodológica vinculada a la práctica y la concreción de experiencias que permitan la transformación de la Gestión Educativa para la consolidación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo en el Sistema Educativo Plurinacional.

Estrategia de Formación y Transformación

Partimos del esclarecimiento de los criterios de sentido de la gestión educativa del SEP, y el diálogo con las autoridades educativas para “aprender” de las formas en las que asumen y responden los problemas concretos desde su experiencia que permiten el funcionamiento del SEP. Se trata de reconocer la experiencia de las autoridades del SEP para, de forma participativa, consolidar la implementación del MESCP.

En este sentido, a lo largo del diplomado, se brindan herramientas necesarias para que las autoridades del SEP identifiquen los problemas de sus contextos que limitan la implementación del MESCP (a través de la realización de un diagnóstico de la realidad educativa) y a partir de los problemas identificados por las autoridades del SEP, serán ellos mismos quienes planteen propuestas para la resolución de problemas y la generación de experiencias transformadoras de la gestión educativa en el MESCP. Tarea que delinea una forma y contenido de trabajo a desarrollarse a lo largo del diplomado que estará articulada al Producto del mismo.



En el Sistema de Educación Plurinacional existen un total de 6.923 directivos, el diplomado está dirigido a todos ellos, partiendo de su experiencia construir un modelo de gestión curricular y administrativo en el enfoque del MESCP.

PARTICIPANTES DIPLOMADO EN FORMACIÓN PARA LA TRANSFORMACIÓN DE LA GESTIÓN EDUCATIVA

Departamento	Dir. a Nivel Nacional	Participantes	
		No.	%
La Paz	1819	1157	64%
Cochabamba	1044	602	58%
Santa Cruz	1563	557	36%
Chuquisaca	446	262	59%
Tarija	361	263	73%
Oruro	409	245	60%
Beni	415	309	74%
Potosí	756	491	65%
Pando	110	45	41%
Total	6923	3931	57%

Tabla 18. Datos PROFOCOM, diciembre 2016.

En el diplomado participan 3.931 directores de establecimientos educativos que son los operadores del MESCP, con ellos se pueda construir el pensamiento crítico y propositivo con valores de complementariedad y reciprocidad, mediante la reflexión y discusión en espacios de participación activa y comunitaria analizando el sentido de los fundamentos, bases y enfoques del MESCP, para transformar la práctica educativa bajo el nuevo modelo de educación.

Política, Realidad y el Rol Transformador del Gestor Educativo en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo

Se trata de posicionar al gestor educativo como un actor importante de los procesos de transformación de la educación y la propia comunidad, generando sentido a sus funciones, las cuales están cargadas en un poder el cual no radica en él sino en las voluntades de la propia comunidad, en ese sentido se habla de un poder delegado y la puesta en práctica del mandar obedeciendo. El desarrollar este poder delegado implica responder a una realidad problemática y articulada por los tipos de relacionamiento que establecen los diversos actores de la comunidad, que a su vez despliegan sus quehaceres en diversos ámbitos los cuales conforman la trama social. Observar esta realidad compleja significa saber leer la realidad desde esa complejidad desde esos relacionamientos y desde el presente y lo posible.



Dentro este plano se configura una gestión integral y un gestor que responda a esa integralidad donde se articula la gestión administrativa, la curricular, la social comunitaria y lo ético político.

6.4.4.3. Diplomado en Formación Complementaria para el Fortalecimiento del Bachillerato Técnico Humanístico y la Educación Productiva (1ra. Versión)

Uno de los problemas centrales de la educación técnica tecnológica era su profunda desvinculación con la realidad social, económica y productiva del país, eso explica porque en el nivel inicial y primaria la educación técnica era reducida a materia de labores, manualidades, bordados en tela, dibujo y pintura, técnicas del hogar; hecho que repercutía en el nivel secundario donde se enseñaba de Técnica Vocacional en áreas de Corte y Confección, Tejidos, carpintería, electricidad y Alimentación. A pesar de las buenas intenciones este tipo de procesos estaban desarticulados de la realidad económica y productiva del país, provocando que la educación técnica sea devaluada, subvalorada y considerada como relleno y simple pasatiempo dentro el desarrollo curricular.

PARTICIPANTES DIPLOMADO EN FORMACIÓN COMPLEMENTARIA PARA EL FORTALECIMIENTO DEL BACHILLERATO TÉCNICO HUMANÍSTICO Y LA EDUCACIÓN PRODUCTIVA

Departamento	Participantes
Chuquisaca	230
La Paz	1341
Cochabamba	332
Oruro	414
Potosí	191
Tarija	185
Beni	193
Pando	104
Santa Cruz	611
Total	3601

Tabla 19. Datos PROFOCOM, diciembre 2016.

Este diplomado tiene la intención de brindar criterios de trabajo para promover una Educación Productiva a partir de dialogar con nuestra realidad. Participan 3.601 maestras y maestros.

Para acompañar este proceso, en el marco de una estrategia de seguimiento y acompañamiento, se han establecido procesos de autoformación comunitaria, espacios donde las y los facilitadores deberían leer y profundizar lo avanzado, tematizado y reflexionado en los talleres de capacitación. Trabajo que debería ser desarrollado a partir de las lecturas obligatorias y complementarias, lo cual ha permitido acompañar y graduar la preparación previa a las sesiones presenciales con las y los participantes.

Por lo tanto, la exigencia académica del facilitador/a es rigurosa y sistemática en cuanto se refiere al manejo metodológico y el conocimiento de los contenidos de las Unidades Temáticas de cada módulo, articulado a la realidad del participante, lo cual requiere de la formación permanente y continua, buscando más información pertinente en diferentes espacios para el desarrollo del proceso formativo de manera integral y holística. Para el efecto, las y los facilitadores se reúnen todos los miércoles para autoformarse y planificar las unidades temáticas en cada sede (ESFM/UA), lo cual, es monitoreado, acompañado y apoyado por los técnicos del Ministerio de Educación a través de la comunicación por vía telefónica, WhatsApp y otros medios.

Si bien el proceso formativo ha estado centrado en generar debate, reflexión crítica y problematizar la experiencia de las y los facilitadores. Ha sido un proceso que ha costado sostener, por la dinámica misma de las prácticas pedagógicas arraigadas en la experiencia de las y los maestros.

6.4.4.4. Diplomado en Formación de Maestras/os de Educación Secundaria Comunitaria Productiva bajo la Estrategia Formativa Modular

La implementación del MESCP bajo la Estrategia Formativa Modular surge como respuesta a viejos constructos y políticas educativas que históricamente no lograron leer las condiciones y características en las que se desenvolvían los procesos de enseñanza-aprendizaje en zonas y comunidades ubicadas en contextos de difícil acceso, donde la infraestructura del aula y su organización en una mayoría de las localidades era contribución y esfuerzo propio de madres y padres de familia o en el último de los casos.

Es así que fueron constituyéndose espacios educativos que configuran la formación de estudiantes con un alcance a nivel primario simplemente, ***pero qué pasaba con jóvenes que aspiraban a una formación a nivel bachillerato?*** un grupo muy reducido de estudiantes gracias al apoyo y posibilidades de sus familiares buscaban y establecían espacios para dar continuidad a su



formación a nivel bachillerato, en cambio el otro grupo por una multiplicidad de circunstancias sean estas económicas, laborales, geográficas, etc. se quedaban adscritos a actividades cotidianas de la familia dentro de la comunidad quedando imposibilitado toda expectativa de aspiración a una formación en el Nivel de Educación Secundaria, por lo general los procesos educativos en estos contextos se desarrollan en circunstancias que se convierten adversas a toda aspiración. Estos y entre otros elementos son factores que hicieron pensar en políticas educativas que garanticen el acceso a una educación de calidad en todos los espacios del territorio boliviano.

PARTICIPANTES DIPLOMADO

Departamento	Participantes
Chuquisaca	4
La Paz	4
Cochabamba	0
Oruro	0
Potosí	0
Tarija	4
Beni	9
Pando	17
Santa Cruz	23
Total	61

Tabla 20. Datos PROFOCOM, diciembre 2016.

En marzo de la presente gestión, se dio inicio al desarrollo del proceso formativo al diplomado, de acuerdo a la estrategia metodológica definida por el Ministerio de Educación. En el primer encuentro con maestras/os interesados en el Diplomado se desarrollaron los siguientes criterios:

- **Sentido de la Estrategia Formativa Modular** en el nivel de Educación secundaria comunitaria productiva *(¿qué cobertura ha tenido la educación en el Estado Plurinacional? a quienes incorporaba y a quienes excluía el derecho a la Educación? ¿qué involucra una política como la Secundaria Modular en el proceso actual del país? ¿Tendrá que ver con incorporar a las personas más excluidas en la realidad boliviana a lo largo de toda la historia? qué importancia tiene el rol que va cumplir la o el maestro dentro una deuda histórica que tenemos como estado a una población que no ha tenido*

cobertura en la Educación? ¿cómo el estado les excluía sistemáticamente? y cómo ahora el estado plurinacional plantea una inclusión de todo el territorio?

- **Gestión administrativa y gestión curricular bajo la estrategia modular.** (Administrativo: Involucramiento de la o el maestro a la realidad de la comunidad –Inscripción, organización y estructura de trabajo de la estrategia modular. **Curricular:** Programa de Estudio de la estrategia Formativa Modular organizados en los cuatro Campos de Saberes y Conocimientos y por años de escolaridad: primero, segundo y tercero de Secundaria Comunitaria Productiva. Plan de Desarrollo Curricular, el cual debe ser desarrollado con los elementos curriculares como: objetivo holístico, contenidos y ejes articuladores, orientaciones metodológicas, recursos/materiales, criterios de evaluación, producto y bibliografía.)
- **Desarrollo metodológico** de los procesos educativos bajo la estrategia formativa modular multigrado - por campos de Saberes y Conocimientos (metodología de trabajo en la estrategia Formativa Modular)

UNIDADES EDUCATIVAS Y ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA COMUNITARIA PRODUCTIVA BAJO LA ESTRATEGIA FORMATIVA MODULAR

Dpto./Distritos Educativos	Unidades Educativas	Estudiantes		
		1er. Año	2do. Año	3er. Año
Beni San Ignacio y Riberalta	Areruta del Secure	19		1
	La Asunta de Secure	13		
	Santo Domingo de Secure	7		
	Puerto Totorá de Secure	12		
	Horizonte (frontera)	4	2	4
	Costa Rica	10	0	3
	Santa Elena de Lago	7	7	1
	Buen Destino (frontera)	14	9	8
Pando Exaltación	Iberia	4	0	0
	Federico Hecker	14	0	3
	Simón Bolívar	3	2	6
	Puerto Copacabana	6	3	7
Chuquisaca Villa Vaca Guzman, Machareti y Monteagudo	Itau	5	4	
	René Arteaga		3	
	Chaco Bañado	3		
	Pampa de Lima	6	5	2



Dpto./Distritos Educativos	Unidades Educativas	Estudiantes		
		1er. Año	2do. Año	3er. Año
Tarija Villa Montes	La Victoria			3
	Chaco Boreal	1		
	Los Galpones	2		
	Samaiguate	2	1	
La Paz Ixiamas	Colombia	3	1	4
	La Paz del Beni	4	1	1
	Puerto Ruso	5	10	
	Bruno Racua	3	3	2
Santa Cruz San Ignacio, El Puente y San Matias	Francisco Soliz Pedraza (Por Venir)	7	2	0
	Limoncito	9	2	1
	1ro. de Mayo	2	6	4
	San Antonio de la Sierra	1	0	6
	Villazón	4	3	1
	Tornito	7	2	
	Pozones	4	3	
	San Miguelito	2	2	
Cochabamba Tora	Tinki Laguna	4	1	
	Simon Bolivar	9		
	Taperas	2		
	25 de Mayo	2		
Total estudiantes por año de escolaridad		183	71	57
Total estudiantes a nivel nacional		311		

Tabla 21. Datos PROFOCOM, diciembre 2016.

Desarrollo de la Estrategia Modular

La política educativa plantea una atención formativa integral con las siguientes características:

- Se desarrolla por “regiones” o “zonas de intervención” espacios territoriales de 4 Unidades Educativas donde no se cuenta con la atención en el nivel secundario.

- En el marco de la estructura curricular del MESCP, la estrategia modular se desarrolla por Campo de Saberes y Conocimientos (Comunidad y Sociedad, Vida Tierra y Territorio, Cosmos y Pensamiento, Ciencia Tecnología y Producción).
- En cada “zona de intervención” las y los maestros desarrollan procesos educativos en el Campo de Saberes y Conocimientos correspondiente durante un Bimestre.
- Cada Bimestre las y los maestros rotan en las 4 Unidades Educativas de la “zona de intervención” para garantizar la formación de las y los estudiantes durante todo el año de escolaridad en los 4 Campos de Saberes y Conocimientos. Es decir, cada maestra/o despliega el programa de estudios del programa modular en un bimestre trabajando 7 horas por día, en el que los contenidos y ejes articuladores de áreas en el interior de los campos se encuentran articuladas y en algunos casos son desarrolladas en la metodología misma. El desarrollo de las actividades curriculares en la Unidades Educativas de atención modular se desprende por Campos de Saberes y Conocimientos, pero, las calificaciones se disgregan por áreas de Saberes y Conocimientos lo mismo ocurre con la Evaluación.

Campos de saberes y conocimientos	Campos de saberes y conocimientos
Cosmos y Pensamiento	<ul style="list-style-type: none"> - Cosmovisiones, Filosofía y Psicología - Valores, Espiritualidad y Religiones - Educación Musical - Artes Plásticas y Visuales
Comunidad y Sociedad	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación y Lenguajes - Ciencias Sociales - Lengua Extranjera
Vida Tierra Territorio	<ul style="list-style-type: none"> - Biología - Geografía - Física - Química - Educación Física y Deportes
Ciencia Tecnología y Producción	<ul style="list-style-type: none"> - Matemática - Técnica Tecnológica General

El programa de estudios de la Estrategia Formativa Modular condensa los contenidos mínimos de 1er, 2do y 3er año de escolaridad de Nivel de Educación Secundaria Comunitaria Productiva, organizado por Campos de Saberes y Conocimientos.

En el territorio del Estado Plurinacional de Bolivia, 36 maestras y maestros desarrollan la Atención en Secundaria Comunitaria Productiva bajo la Estrategia



Modular, en 9 Zonas de intervención y de Difícil Acceso, alcanzando a cubrir 36 Unidades Educativas que sólo contaban con la atención en el Nivel de Educación Primaria Comunitaria Vocacional. Los beneficiados de esta política educativa, son 311 estudiantes con edades entre 13 a 22 años. Es así que la Implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo bajo la estrategia formativa modular inicia un proceso de cumplimiento y respuesta a la deuda histórica.

6.4.4.5. Formación Comunitaria en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo a Madres y Padres de Familia y Organizaciones Sociales

La Ley Avelino Siñani Elizardo Perez, en el Art. 4 (bases de la educación)

Inc. 5. Cuadro Consolidar el Sistema Educativo Plurinacional con la directa participación de madres y padres de familia, de las organizaciones sociales y populares, instituciones, naciones y pueblos indígena originario campesinos, afrobolivianos y comunidades interculturales en la formulación de políticas educativas, planificación, organización, seguimiento y evaluación del proceso educativo, velando por su calidad.

Artículo 90. (Participación Social Comunitaria). Es la instancia de participación de los actores sociales, actores comunitarios, madres y padres de familia con representación y legitimidad, vinculados al ámbito educativo. La participación social comunitaria comprende la estructura, mecanismos, composición y atribuciones dirigida al apoyo en el desarrollo de la educación, sujeta a reglamentación.

Artículo 91. (Objetivos de la Participación Social Comunitaria).

1. Participar en la formulación y lineamientos de políticas educativas en todo el Sistema Educativo Plurinacional, para contribuir a la calidad de la educación, en el marco de la corresponsabilidad de todas y todos los actores educativos.
2. Garantizar el respeto a las atribuciones, roles y responsabilidades educativas específicas, establecidas en las normas y reglamentaciones del Sistema Educativo Plurinacional, en lo concerniente a los aspectos administrativo-jerárquico, técnico-docente, educativo-estudiantil y de la participación social comunitaria.
3. Consolidar el carácter comunitario y democrático de la Participación Social Comunitaria, respetando la diversidad de los actores educativos y sus formas de organización para la participación social comunitaria, con legitimidad y representatividad.

4. Promover consensos entre los diferentes actores de la educación para la definición de políticas educativas, comprendiendo que la educación es un bien común y corresponsabilidad de todas y todos.
5. Lograr una Participación Social Comunitaria con vocación de servicio, compromiso, solidaridad, reciprocidad y complementariedad entre todos los actores educativos.
6. Participar en la planificación, control, seguimiento y evaluación del proceso educativo, respetando las atribuciones específicas de los actores educativos y la delimitación territorial y geográfica de la Participación Social Comunitaria.
7. Contribuir al logro de la transparencia administrativa a través de un control social para optimizar el funcionamiento del Sistema Educativo Plurinacional.

**PADRES DE FAMILIA INSCRITOS EN LA FORMACIÓN
COMUNITARIA EN EL MESCP, DICIEMBRE 2016**

No.	Departamento	No. de UE	PPFF Inscritos	Grupos de PPFF
1	Beni	161	895	94
2	Chuquisaca	113	2279	128
3	Cochabamba	498	8506	290
4	La Paz	332	2677	55
5	Oruro	269	4879	226
6	Pando	0	0	0
7	Potosí	413	4127	130
8	Santa Cruz	243	1675	0
9	Tarija	129	842	21
Total		2158	25880	944

Tabla 22. Datos PROFOCOM, diciembre 2016.

Logros

- Coordinación de forma Orgánica desde la Departamental y Provinciales de las organizaciones sociales.
- Predisposición de gran parte madres y padres de familia para capacitarse y dar las réplicas sobre formación comunitaria y otros temas.
- En los padres de familia se puede evidenciar el entusiasmo y predisposición que tienen para conocer el modelo educativo y apoyar en las actividades de la unidad educativa.



- Se ha logrado que las madres y padres de familia que estaban en contra del modelo educativo reflexionen y analicen los aspectos positivos y algunas/os cambien su visión acerca del mismo.
- La coordinación con representantes de PPFF es muy importante para el desarrollo de los procesos formativos y el compromiso de algunas organizaciones sociales para el desarrollo de los talleres de formación comunitaria.
- El uso de medios visuales como los videos con temáticas coyunturales y sobre la realidad educativa significo mucho para la comprensión del modelo y su carácter emancipador, comunitario, productivo e intercultural.
- Mayor involucramiento en la toma de decisiones por parte de las organizaciones sociales en el tema educativo.

Dificultades

- La falta de compromiso de algunos Dirigentes, que a causa de esa se posterga Talleres
- La falta de compromiso y responsabilidad por parte de algunas/os facilitadoras y facilitadores del PROFOCOM en el desarrollo de los talleres de socialización y realización de las actividades del cuaderno popular.
- La falta de compromiso y responsabilidad por parte de algunas autoridades educativas, que obstaculizaron el desarrollo de los talleres y no brindaron apoyo.

6.4.4.6. Curso Taller de Actualización y Capacitación “En El Modelo Sociocomunitario Productivo” Dirigido a Secretarias/os del SEP

El curso taller de capacitación y actualización de secretarias surge a solicitud de las mismas secretarias y secretarios, viendo la necesidad en la práctica laboral de ser parte en la administración en el Modelo Sociocomunitario Productivo.

El PROFOCOM respondiendo a las necesidades y en cumplimiento a las demandas del Sistema Educativo Plurinacional, para el personal administrativo de las Unidades Educativas, Centros de Educación Alternativa y Centros de Educación Especial como secretarias/os porteras/os, regentes y otro personal del SEP, por ser parte del Sistema Educativo Plurinacional y teniendo entre sus funciones viabilizar y acompañar la implementación del currículo en el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, participando de los procesos de transformación educativa desde el ámbito administrativo, hizo sustancial la atención de los mismos en temas pertinentes a su formación con capacitación y actualización , en el MESCP.

Ser secretaria/o en el MESCP es más que un oficio, es una profesión donde se desarrolla la vocación de servicio a la comunidad educativa con calidad pertinencia e identidad, valorando y respetando la diversidad cultural ya que en la comunidad educativa se implementa y se concreta el MESCP a través de la práctica plasmada en una educación descolonizadora, intercultural, intercultural, plurilingüe, socio comunitaria y productiva.

Departamento	Secretarias/os con Item en el SEP	Concluyen los Talleres		Facilitador/es	Grupos
		No.	%		
Chuquisaca	186	127	68,3	4	4
La Paz	911	681	74,8	17	17
Cochabamba	688	442	64,2	14	14
Oruro	219	135	61,6	4	4
Potosí	320	161	50,3	4	4
Tarija	220	157	71,4	5	5
Beni	272	228	83,8	7	7
Pando	31	29	93,5	1	1
Santa Cruz	1022	804	78,7	26	26
Total	3869	2764	71,4	82	82

Tabla 23. Datos PROFOCOM, diciembre 2016.

Logros y Dificultades

- Socializar los principios y lineamientos curriculares por el cual opera el MESCP.
- Se ha logrado generar un escenario inclusivo, donde las y los secretarias se han sentido parte de la estructura del SEP y el MESCP
- Se ha reflexionado y problematizado los problemas y dificultades que impiden avanzar en la implementación del MESCP y, las salidas para avanzar en su profundización y consolidación.
- La oportuna comunicación e información a dificultado los aspectos logísticos y operativos del proceso formativo
- Algunas federaciones han desinformado a las secretarias y secretarios con el objetivo de interrumpir el proceso formativo por participar en el proceso formativo de los talleres.



Impacto Social

- Por primera vez en la historia de la educación boliviana se genera un escenario inclusivo donde las secretarías/os se han sentido parte de la estructura del SEP y el MESCP. Posibilitando cambiar la práctica administrativa y el buen trato a los demás

6.4.4.7. Jornadas Pedagógicas Plurinacionales

Las Jornadas Pedagógicas Plurinacionales tienen como objetivo socializar los avances educativos desde las experiencias relevantes en la concreción y la producción de conocimientos en el marco del MESCP con el fin de generar espacios de reflexión crítica y participativa, a fin de identificar potencialidades y limitaciones que posibiliten plantear acciones concretas para fortalecer la implementación del MESCP.

“SOCIALIZACIÓN DE EXPERIENCIAS TRANSFORMADORAS EN EL MESCP”

Departamento	Participantes
Chuquisaca	3122
La Paz	15280
Cochabamba	10318
Oruro	2234
Potosí	4274
Tarija	3551
Santa Cruz	15638
Beni	5051
Pando	858
Total	60326

Tabla 24. Datos PROFOCOM, diciembre 2016.

Las Experiencias Educativas Transformadoras presentadas a nivel Distrital y Departamental según CONVOCATORIA No. 008/2016 están dirigidas a maestras/os de los niveles de: Educación Inicial en Familia Comunitaria, Primaria comunitaria Vocacional, Secundaria Comunitaria Productiva, Alternativa y Especial (EPJA, Permanente y Especial). Así también se apertura 4 categorías

de participación, Experiencias de Implementación en el MESCP, Producción de Textos Educativos, Producción de Videos Educativos, Usos de TICS en la Práctica Educativa.

JORNADA PEDAGÓGICA PLURINACIONAL 2016 ETAPA DEPARTAMENTAL

Departamento	Participantes Efectivos	Expositores	Total Participantes
Chuquisaca	1869	56	1925
La Paz	3708	142	3850
Cochabamba	4429	84	4513
Oruro	1345	16	1361
Potosí	1589	50	1639
Tarija	545	30	575
Beni	1585	23	1608
Pando	337	8	345
Santa Cruz	5481	134	5615
Total	20888	543	21431

Tabla 25. Datos PROFOCOM, diciembre 2016.

A nivel Distrital y Departamental se socializaron las experiencias en plenaria y en mesas de trabajo agrupados por categorías y niveles sujetos a un protocolo que podía ser modificado según las características del contexto.

Sin embargo, las experiencias fueron insumos que les sirvió a otras/os maestras/os para mejorar sus prácticas educativas y producir conocimientos según la realidad de su contexto y de esa manera poder contribuir a la transformación de la educación bajo la implementación del MESCP.

Las diferentes experiencias tomaron en cuenta el proceso vivo que cada maestra y maestro vive al desarrollar determinados contenidos, que le permiten relacionarse con la realidad de cada contexto y la práctica de la concreción pedagógica, lo que le permite desarrollar e innovar procesos de transformación educativa adecuados a su realidad, trabajando también el sentido político de lo que es la implementación del MESCP desde la propia concreción curricular.

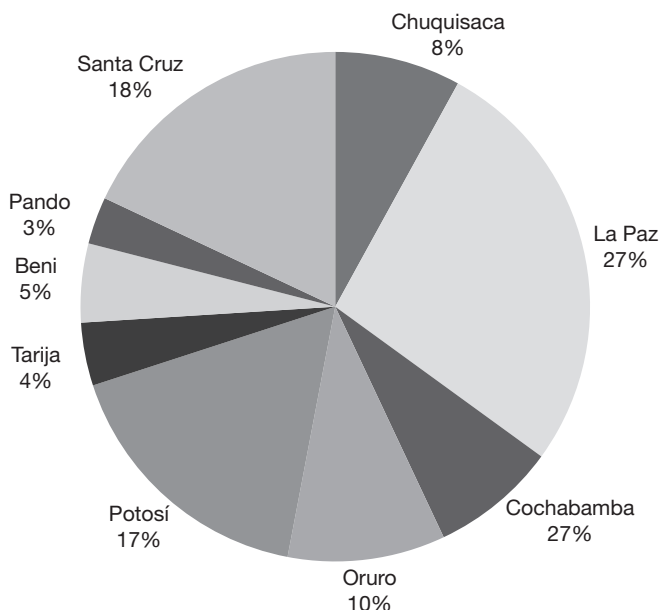


6.4.4.8. Organización de Sedes, Subsedes y Personal PROFOCOM – SEP

I. Sedes y Subsedes del PROFOCOM - 2016

Departamento	Sedes		Subsedes	
	ESFM	UA	No.	%
Chuquisaca	3	0	32	7,6
La Paz	7	3	68	27,1
Cochabamba	3	4	57	8,2
Oruro	2	3	14	9,7
Potosí	4	2	20	17,4
Tarija	1	2	23	3,8
Beni	2	1	27	4,7
Pando	1	2	14	3,2
Santa Cruz	4	3	64	18,2
Total	27	20	319	100

Tabla N° 26. Cantidad de Sedes y Subsedes en todo el país.



Son los lugares donde se realizan las actividades presenciales para cada unidad de formación que duran 8 horas, las sesiones de socialización 4 horas y las comunidades de autoformación. Para el funcionamiento del programa se tienen 27 Escuelas Superiores de Formación de Maestros (ESFM) y 20 Unidades Académicas (UA) que son las sedes, se cuenta con 319 sub sedes distribuidos en todo el país, apoyan el desarrollo de los procesos formativos.

Son los espacios de teorización de las Unidades de Formación, además esta teoría debe ser problematizada en las sesiones de socialización en función de su vivencia, experiencia de las y los participantes, quienes a partir de ese entorno encuentran nuevos sentidos a los contenidos teóricos, elementos que les permite ampliar su visión crítica de la realidad. Además de cuestionar la lógica de las disciplinas o áreas de conocimientos separados, para tener una comprensión integral y holística de la propia realidad social, cultural, económica y política de la comunidad.

II. Organización de las Comunidades de Producción y Transformación Educativa – CPTES PROFOCOM - 2016

Departamento	Distritos Educativos	Educación Regular	Educación Alternativa	Educación Especial	Total
Beni	14	921	52	9	982
Chuquisaca	28	1.281	68	10	1.359
Cochabamba	42	2.675	175	18	2.868
La Paz	72	4.454	159	28	4.641
Oruro	21	751	48	9	808
Pando	10	316	19	3	338
Potosí	33	2.412	69	7	2.488
Santa Cruz	52	3.364	199	42	3.605
Tarija	11	827	37	10	874
Total	283	17.001	826	136	17.963

Tabla 27. Cantidad de CPTes datos PROFOCOM, diciembre 2016.

Las Comunidades de Producción y Transformación Educativa – CPTE, están constituidas por maestras y maestros pertenecientes a la misma UE/CEA/CEE, tiene como principal función responder a las necesidades y problemáticas de la comunidad educativa, por medio del Proyectos Socioproductivo como instrumento educativo transformador.



En estos espacios se deben generar procesos de análisis, intercambio de experiencias y trabajo comunitario que permitan compartir saberes y conocimientos para dinamizar la practica educativa en el aula, dentro de los lineamientos del MESCP:

III. Coordinadores y facilitadores con ítem PROFOCOM - SEP 2016

Departamento	Coordinador	Asistentes Académicos	Facilitadores	Total
Chuquisaca	3	5	36	44
La Paz	9	17	178	204
Cochabamba	7	12	74	93
Oruro	5	4	46	55
Potosí	5	6	76	87
Tarija	3	4	24	31
Beni	3	4	24	31
Pando	1	1	10	12
Santa Cruz	6	10	82	98
Total	42	63	550	655

Tabla 28. Cantidad de Facilitadores en todo el país.

Para el desarrollo del programa se contó con 655 ítems de docentes en la tercera y cuarta fase, en la primera y segunda fase además de los ítems se tuvo que contratar por servicio a 985 facilitadores docentes.

Esta estructura es la responsable de aplicar los lineamientos organizativos, académicos y administrativos emanados desde el Ministerio de Educación, velar por la calidad formativa y cumplimiento de los objetivos del PROFOCOM.



CACIONES





Producción de Conocimientos y Publicaciones

7.1. Visión de la Producción de Conocimientos en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo

Partimos de la concepción de que la producción de conocimientos es una producción de la propia realidad que vamos a vivir, no es investigar un objeto del contexto separado, distante; es investigar la realidad sabiendo que participamos construyendo esa realidad.

La vida y el conocimiento están ligados y la producción de conocimientos intenta recuperar ese vínculo sobre la base de un horizonte, de un proyecto político, en nuestro caso el proyecto del Estado Plurinacional.

Entonces, la visión de la producción de conocimientos en el MESCP pasa por cumplir ciertas exigencias¹ que el momento histórico actual demanda desde los profundos cambios estructurales del Estado con incidencia en la política educativa y, particularmente, en la política de formación de maestras y maestros:

- a. La exigencia de cambiar y transformar, es decir que la producción de conocimientos en el Modelo supone la transformación de la realidad. Entonces, no se trata de un conocimiento meramente académico ni

¹ La Unidad de Formación No. 8: Producción de conocimientos en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo publicada por el PROFOCOM en la gestión 2015, hace referencia a que en el proceso de construcción del MESCP resulta fundamental aclarar las exigencias del tipo de conocimientos que requiere el Modelo para su concreción. Para el desarrollo de este acápite se han recuperado las ideas fundamentales expresadas en el citado documento.

especializado, desarticulado de la práctica educativa, sino se busca un conocimiento concreto y práctico reflexivo que permita un cambio profundo de las formas de enseñar y de aprender, la transformación de la práctica educativa de maestras y maestros, de la realidad de los estudiantes y del contexto, de la comunidad.

- b. Por otra parte, si bien se parte desde nuestra realidad, esto no significa una negación del conocimiento denominado “universal”, por el contrario, es una exigencia que los conocimientos producidos en Bolivia puedan estar articulados y armonizados con los avances en el conocimiento a nivel mundial. Entender la producción de conocimiento desde nuestro Estado supone articularlos con lo desarrollado como conocimiento acumulado en el mundo.
- c. Una tercera exigencia es la recuperación y revalorización de los saberes y conocimientos de los pueblos indígenas. Esto no implica ningún tipo de esencialismo ni particularismo, no se trata de pensar que se está construyendo un proyecto indigenista, se trata de evidenciar dos aspectos necesarios para la descolonización desde el conocimiento: primero, los pueblos y naciones indígena originarios necesitan reconstituir y revalorizar su identidad; pero no sólo ellos, también todas las y los bolivianos que somos parte de este proceso, es vital no recaer en una dependencia del conocimiento; por tanto, la recuperación de un conocimiento con identidad, en el sentido de ser propio y responder a nuestros problemas, es importante para todos. Segundo, como proceso de producción de conocimientos es necesario que puedan recuperarse los saberes y conocimientos alternativos respecto al tipo de sociedad capitalista actual, partir de recuperar esas experiencias, modelos y prácticas y poder generar un proceso de producción propia con sentido transformador.
- d. Una cuarta exigencia está referida a que necesitamos maestras y maestros productores de conocimientos, comprometidos con la transformación educativa, que produzcan conocimientos desde el proceso educativo, lo cual significa no salir ni distanciarse de su práctica educativa. En este sentido, precisamos maestras y maestros con un perfil de productores de conocimiento que contribuyan desde la realidad de su propio contexto, comunidad, territorio, etc., a dar respuestas favorables, creativas e innovadoras a las cuatro problemáticas de la realidad boliviana irresueltas por los modelos educativos del pasado, a saber: Condición colonial y neocolonial de la realidad boliviana, Condición de dependencia económica, Ausencia de valoración de los saberes y conocimientos de las Naciones y Pueblos Indígena Originarios y Educación Cognitivista y Desarraigada.²

2 La Unidad de Formación No. 1 del PROFOCOM (2014), *Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo*, expresa que un primer aspecto que debemos reflexionar está relacionado con las realidades a las que responde el MESCP, es decir, las problemáticas no atendidas por los anteriores modelos educativos.



7.2. Publicaciones en el Contexto de la Revolución Educativa con Revolución Docente

En el proceso de concreción del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo en los diferentes Subsistemas del SEP, resulta innegable la importancia de la producción de conocimientos por parte de los diferentes actores que participan en los espacios formativos generados en la formación inicial, continua y posgradual de maestras y maestros y de otros programas especiales como el PEAMS, el PPMI, PROFOCOM y, a partir de 2016 el PROFOCOM – SEP.

La producción de conocimientos y publicaciones para maestras y maestros hasta enero de 2006 era prácticamente inexistente; la producción bibliográfica para la formación de maestras y maestros estaba dejada a la iniciativa de personas individuales o instituciones u ONGs.

A partir de 2006 y con mayor énfasis desde 2009, se vienen desarrollando acciones de fomento a la producción de conocimientos y la publicación de textos para la formación de maestras y maestros.

Actualmente, a seis años de la promulgación de la Ley “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, se avizoran nítidos avances en la producción de conocimientos que se reflejan en la serie de publicaciones realizadas por el Ministerio de Educación. Hay que destacar, que varios de estos documentos publicados cuentan con el aporte o son fruto del trabajo de las propias maestras y maestros, quienes laboriosamente desde su experiencia en el proceso educativo están aprovechando esta oportunidad histórica para traducir en textos escritos las vivencias de la práctica educativa en el aula, la escuela y la comunidad, contribuyendo de esta manera a la generación de pensamiento educativo propio que responda a la diversidad de nuestro Estado Plurinacional.

La producción de conocimientos desde la estructura integral de formación de maestras y maestros se traduce en un conjunto de publicaciones que hasta finales de 2016 puede resumirse de la siguiente manera:

- En *Formación Inicial* se han publicado textos de las Unidades de Formación que apoyaron desde la gestión 2012 el proceso formativo de estudiantes de las ESFM y UA en el marco de los objetivos definidos en la Ley 070 *Avelino Siñani – Elizardo Pérez*. También se incluye un Compendio Normativo, trabajado participativamente y que orienta, con base a la implementación de la política educativa, la transformación institucional y curricular en las instituciones formadoras de maestras y maestros.

A partir de la gestión 2015 se publican las Revistas *Pro – Vocaciones*, que están posibilitando la producción de conocimientos desde las propias experiencias vividas por maestros y estudiantes en el proceso educativo; aquí se destaca un buen trabajo de recuperación de saberes y conocimientos de los pueblos indígenas originarios que no ha quedado en la mera recuperación arqueológica, sino que está siendo utilizado en la vida cotidiana en procura de resolver los problemas heredados del capitalismo.

Por otra parte, en la presente gestión se inicia la publicación de la *Colección Historia Plurinacional y Descolonización*, a través de un documento que recoge el diálogo entre docentes de Ciencias Sociales de las Escuelas Superiores de Formación de Maestros e historiadores bolivianos y extranjeros que han realizado estudios originales sobre la historia boliviana y que se traduce en la Memoria del *Encuentro de docentes de Ciencias Sociales de Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros e historiadores sobre Historia Plurinacional de Bolivia*, llevado a cabo en La Paz, en fechas 12 y 13 de julio de 2016. En este marco, constituye el primer material de una serie de textos que se publicarán sobre la historia de Bolivia desde una visión plural y descolonizadora. La idea de entablar un diálogo acerca de la historia, desde el ángulo de la investigación y desde el ángulo de la enseñanza, es empezar a definir lineamientos para la elaboración de textos educativos con la finalidad de transformar la manera en la que los estudiantes conocen y se apropian de la historia.³

Así también el documento, *Revolución Educativa con Revolución Docente* expone y analiza los principales hitos y resultados del proceso formativo de maestras y maestros en los componentes de la Formación Inicial, Continua y Posgradual, así como en otros programas especiales a partir de la gestión 2006, año en el que se realizó el II Congreso Nacional de Educación.

A la fecha, a más de seis años de la promulgación de la Ley “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, la Revolución Educativa tiene claros avances, mismos que están siendo construidos con los propios maestros y maestras. Las políticas de profesión y formación docente implementadas por el Ministerio de Educación en el marco de las profundas transformaciones del Estado Plurinacional de Bolivia hacen que podamos afirmar con certeza que la Revolución Educativa se consolida con la Revolución Docente.

- En el componente de *Formación Continua*, la UNEFCO ha elaborado y publicado diversidad de materiales educativos emergentes de las necesidades y expectativas de formación de maestras y maestros del SEP,

³ Criterios recuperados del documento: Memoria del Encuentro de docentes de Ciencias Sociales de Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros e historiadores sobre Historia Plurinacional de Bolivia. La Paz, 12 y 13 de julio de 2016. Diálogos sobre Historia Plurinacional de Bolivia. Colección Historia Plurinacional y Descolonización.



habiéndose desarrollado hasta la fecha cursos y ciclos formativos sobre lenguas originarias, didácticas específicas para las diferentes áreas, uso educativo de las tecnologías de la información y comunicación (TICs) bajo el MESCP, gestión educativa comunitaria, herramientas metodológicas para el trabajo en Escuelas Multigrado y otras temáticas; en sus cinco años de implementación, la UNEFCO ha atendido a 256.886 participantes en todo el país, en esta cifra se cuentan a maestros que han participado entre 1 y 10 cursos.

- Por su parte el PEAMS, a través de la UNEFCO, desde la gestión 2010 ha producido y publicado un conjunto importante de materiales educativos para los participantes del programa, destacando los módulos comunes referidos a la política educativa en el Estado Plurinacional y módulos de formación especializada con orientaciones epistemológicas y de concreción curricular para las áreas de Matemática, Ciencias Naturales: Biología – Geografía, Ciencias Naturales: Física- Química, Ciencias Sociales, Comunicación y Lenguas, Cosmovisiones Filosofía y Psicología.
- Asimismo, el PPMI, a partir del año 2008, ha producido material educativo impreso destinado a los participantes del programa en los ámbitos de la Formación General con Guías de Estudio para las áreas de: Educación Especial, Investigación Educativa y producción de Conocimientos, Sociopolítica y descolonización, y Salud Familiar Comunitaria. Para la Formación Especializada de las maestras y maestros se han implementado Carpetas de Estudio en las diferentes áreas.
- En el PROFOCOM, desde la gestión 2012, ha sido profusa la cantidad de materiales educativos producidos recuperando la experiencia de los propios maestros y maestras en la práctica educativa. El proceso formativo en el programa ha sido apoyado con un conjunto integral de 16 Unidades de Formación tanto para el Subsistema de Educación Regular y el Subsistema de Educación Alternativa y Especial.

En el programa, la sistematización de experiencias como metodología de producción de conocimientos desde las propias experiencia vividas por maestras, maestros y las comunidades educativas se ha traducido en la realización de Encuentros Plurinacionales de Experiencias Transformadoras, Ferias Educativas, Jornadas Pedagógicas Plurinacionales y otros eventos cuyos resultados han sido reflejados en diferentes publicaciones que muestran la vasta producción de conocimientos de maestras y maestros del SEP.

En la gestión 2016, en la perspectiva de la consolidación del MESCP, se instaura también el PROFOCOM – SEP, implementándose cuatro cursos a nivel de Diplomado, así como la Formación Comunitaria en el MESCP y la

Nivelación Académica de Maestras y Maestros del SEP bajo el MESCP. En este contexto la producción y publicación de módulos, cartillas, textos de apoyo, etc. es permanente.

El cuadro siguiente expresa en términos cuantitativos la relación entre la producción de materiales educativos y su distribución a diferentes beneficiarios como maestras y maestros, estudiantes de las ESFM, bibliotecas, público asistente a las ferias educativas, Feria del Libro, Jornadas Pedagógicas Plurinacionales, etc.

PRODUCCIÓN Y PUBLICACIÓN DE MATERIALES EDUCATIVOS GESTIONES 2006- 2016

Componente	Número de títulos de textos producidos	Cantidad de textos distribuidos
Formación Inicial	30	136.000
Formación Continua	127	214.789
Formación en TICs	61	206.560
PEAMS	50	59.400
PPMI	173	327.821
Nivelación Académica	213	125.850
PROFOCOM y PROFOCOM - SEP	145	2.822.200
Totales	799	3.892.620

Fuente: Archivo DGFM - PROFOCOM, diciembre 2016



**Revolución Educativa
con Revolución Docente
para Vivir Bien**