



IMPLEMENTANDO EL CURRÍCULO EDUCATIVO

PROFOCOM

PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA
PARA MAESTRAS Y MAESTROS EN EJERCICIO

2014

Contenido

Presentación.....	3
PROFOCOM	
Programa de Formación Complementaria de Maestras y Maestros en Ejercicio	7
I. La educación antes de la ley 070 de la Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”	9
II. El Modelo Educativo Sociocomunitario Comunitario.....	17
III. La formación de maestras y maestros y el PROFOCOM	27
IV. El componente de licenciatura en el PROFOCOM	35
V. Componente de maestría.....	57
VI. Logros e impactos DGFM y PROFOCOM	69
VII. Conclusiones del 3er. Encuentro Pedagógico.....	71
ANEXOS	73
Estrategia Formativa y Enfoque Metodológico del PROFOCOM	75
Sumario de las unidades de formación PROFOCOM – Primera Fase	93

© Ministerio de Educación, 2014

Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros
en Ejercicio (PROFOCOM)

Primera edición

Redacción, diseño y diagramación:

PROFOCOM

Cómo citar este documento:

Ministerio de Educación (2014). *Implementando el Currículo Educativo*. PROFOCOM, La Paz, Bolivia.

La Paz, Bolivia

Presentación

El Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros en Ejercicio PROFOCOM es un programa que responde a la necesidad de transformar el Sistema Educativo a partir de la formación y el aporte de las y los maestros en el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo y de la Ley de la Educación N° 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” que 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. (Art. 33)

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

Este programa es desarrollado en todo el Estado Plurinacional como un proceso sistemático y acreditable de formación continua. La obtención del grado de Licenciatura será equivalente al otorgado por las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros (ESFM), articulado a la apropiación e implementación del Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional.

Son las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros, Unidades Académicas y la Universidad Pedagógica las instancias de la implementación y acreditación del PROFOCOM, en el marco del currículo de formación de maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional.

Este proceso permitirá la autoformación de las y los participantes en Comunidades de Producción y Transformación Educativa (CPTE), priorizando la reflexión, el análisis, la investigación desde la escuela a la comunidad, entre la escuela y la comunidad, con la escuela y la comunidad, hacia el desarrollo armónico de todas las potencialidades y capacidades, valorando y respetando sus diferencias y semejanzas, así como garantizado el ejercicio pleno de los derechos fundamentales de las personas y colectividades, y los derechos de la Madre Tierra en todos los ámbitos de la educación.

Roberto Aguilar Gómez
MINISTRO DE EDUCACIÓN

MENTOS DEL CURRICULO

**TO
CO**

**FUNDAMENTO
EPISTEMOLOGICO**

**FUNDAMENTO
SOCIOLOGICO**

ENTO PSICOPEDAGOGICO

¿Qué es el PROFOCOM?

El Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros en Ejercicio - PROFOCOM responde a la necesidad de transformar el Sistema Educativo Plurinacional a partir de la formación y el aporte de las y los maestros en el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo y de la Ley de la Educación N° 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”, sustentada a su vez en los preceptos fundamentales de la Constitución Política del Estado.

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 (Ley 070 de la Educación Avelino Siñani - Elizardo Pérez, 2010: artículo transitorio 5°).

Objetivos del PROFOCOM

Formar profesionales críticos, reflexivos, autocríticos, propositivos, innovadores, investigadores, comprometidos con la transformación social a través de una formación descolonizadora, productiva, comunitaria e intracultural, intercultural y plurilingüe.

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 sociohistórico del país (Ley 070 de la Educación Avelino Siñani - Elizardo Pérez, 2010: Artículo 33).

¿A quiénes está dirigido el PROFOCOM?

A todas las maestras y maestros en ejercicio y en servicio del Estado Plurinacional de Bolivia.

Este programa es desarrollado en todo el Estado Plurinacional articulado a la apropiación e implementación del currículo del Sistema Educativo Plurinacional, orientado a los procesos formativos con el enfoque de una educación: descolonizadora, productiva, comunitaria, intracultural, intercultural y plurilingüe.

¿Qué busca el PROFOCOM?

El Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros en Ejercicio - PROFOCOM se centra en crear las condiciones destinadas a ejecutar los principales cambios en la educación mediante la implementación del currículo educativo del Sistema Educativo Plurinacional. Éste se constituye en el medio o el instrumento de transformación de la educación en aula: se vinculan el currículo y el aula mediante maestras y maestros como transformadores de la realidad educativa con el objetivo de lograr una educación abierta, humanista, científica, técnica y tecnológica, productiva, territorial, teórica y práctica, liberadora y revolucionaria, crítica y solidaria.

El PROFOCOM se constituye en la apuesta que hace el Estado por el reconocimiento de la maestra y maestro como generadores del cambio educativo. El programa crea las bases y condiciones para que la formación de maestras y maestros sea completa y continua, articulando la formación inicial con la formación continua y posgradual, y creando una oferta académica permanente, fortaleciendo la profesión de las y los educadores.

El presente documento intenta reflejar todo el proceso continuo y sistemático que ha venido llevando el PROFOCOM en la aplicación del currículo hasta diciembre de 2013 con el objetivo de documentar la experiencia del programa desde un punto de vista descriptivo, analítico y crítico sobre sí mismo. El eje central sobre el que se desarrolla es la formación de maestras y maestros del Sistema Educativo Plurinacional en la implementación del currículo a través de sus componentes de Licenciatura y Maestría.

El programa es desarrollado en todo el Estado Plurinacional como un proceso sistemático y acreditable de formación continua. Complejo, por su amplio margen de acción (nacional) y por las estrategias (diversas) que debe utilizar para alcanzar sus metas de transformación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo.

PROFOCOM

**Programa de Formación Complementaria de
Maestras y Maestros en Ejercicio**





I. La educación antes de la ley 070 de la Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”

La formación docente en nuestro país ha sido la base de la formación social de sus habitantes. En palabras de Pierre Bourdieu, la escuela es uno de los lugares donde se fabrican las personas, donde se crean las formas de pensar, las formas de actuar con relación a la familia, el lugar donde se crean las diferencias sociales etiquetadas. Es el lugar donde se reproducen las estructuras sociales (Entrevista a Pierre Bourdieu: Grandes pensadores del siglo XX). No debe extrañar, entonces, que la educación se encuentre ligada en nuestro país a la visión política o ideológica del Estado acerca del individuo que se quiere formar. Nos movemos entonces en el supuesto de que la educación es un campo de lucha política (María Luisa Talavera, 2011: 265).

El currículo se fundamenta en la exigencia política de la descolonización, que es el proceso de transformación de la realidad colonial en los ámbitos económicos, políticos, culturales y educativos. Nuestro horizonte político busca transformar las condiciones de desigualdad, explotación, discriminación y exclusión producidas por el capitalismo, así como la opresión civilizatoria que impone una cultura como la civilizada y condena a las demás como incivilizadas, “bárbaras” y “primitivas” (*Unidad de Formación 1, 2013: 30*).

Las escuelas pueden convertirse en las reproductoras de la racionalidad capitalista en tres sentidos: proveen a las diferentes clases y grupos sociales el conocimiento y la capacitación que necesitan para ocupar sus lugares respectivos en una fuerza de trabajo estratificada por clase, raza y sexo, reproduciendo la dominación; segundo, se ve a las escuelas como reproductoras culturales, funcionando para distribuir y legitimar las formas

de conocimiento, valores y lenguaje (modos de estilos vida que constituye la cultura dominante y sus intereses). Tercero, se ve a las escuelas como parte de un aparato estatal que produce y legitima el imperativo económico e ideológico que subyacen al poder político del Estado, mediante leyes y presupuesto (H. Giroux, 1983: 3).

En este sentido, la propuesta liberal sobre la educación pública y las posibilidades de movilidad social, desarrollo individual y poder político y económico son cuestionadas porque la escuela se revela como agencia de la reproducción cultural y social donde se legitima la racionalidad capitalista y se sostienen las prácticas sociales dominantes y de discriminación racial, de clase y de género.

El nuevo Modelo Educativo, expresado a través de la Ley 070 y las Unidades de Formación, admite esta realidad pero coloca el énfasis en que a pesar de reconocer que existen experiencias que rescatar, existen también problemas que la educación no ha resuelto:

Es importante también reconocer que hubo experiencias educativas que enfrentaron estas problemáticas; de hecho, el Modelo Sociocomunitario Productivo busca nutrirse de esas experiencias.

Las problemáticas irresueltas por la educación del pasado pueden agruparse en las siguientes:

- 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.
- Educación cognitivista y desarraigada.

(Unidad de Formación 1, 2012: 11)

Desde que se fundó el Estado en 1825, los esfuerzos por organizar y estructurar la educación fueron continuos. Muy pronto 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 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.

En 1915 se crearon dos normales rurales, una en Umala, dirigida por Luis S. Crespo, y la otra en Colomi, a cargo del normalista Ángel Chávez Ruiz, ambas destinadas “a la formación de preceptores” (Ibíd.: 10)¹. Estas normales son consideradas como el antecedente inmediato de la experiencia de Warisata.

La crítica hacia esta forma de concebir la educación fue la imposición del castellano en las normales y escuelas rurales que expresaban la otra faceta del liberalismo: su “obsesión por generar un ‘espíritu’ nacional que fuera la base del engrandecimiento de la patria y de la identidad ‘boliviana’” (Ibíd.: 15). La escuela se convertía en un medio para civilizar al indio anulando sus cosmovisiones, prácticas y comportamientos. Por otro lado, la educación desde los preceptores hacia sus estudiantes se limitó a la alfabetización y a los primeros años de escolaridad. Esto tuvo por consecuencia que comience a abrirse una brecha con la educación de los centros urbanos².

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 de los indígenas.
- Formación y producción artesanal.
- La escuela del trabajo productivo, social y creador de riqueza para beneficio de la comunidad.

1 Según Roberto Choque esta iniciativa fracasó porque los preceptores formados en estas normales no iban a trabajar al campo sino que se quedaban en las áreas urbanas.

2 Con las Reformas impulsadas por el MNR en 1955 con el Código de la Educación Boliviana las brechas se hicieron más grandes “el principio de “homogeneización cultural y lingüística”, de modo paradójico, terminó acrecentando la balcanización entre el campo y la ciudad” (Lozada, 2005: 26)

- 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.

(Unidad de Formación 1, 2012: 48)

Esta breve descripción nos muestra, por un lado, que el esfuerzo por conseguir una educación que satisficiera las demandas de la sociedad se dio de manera lenta y paulatina, con una diferencia marcada siempre entre la norma y la práctica cotidiana; y, por otro, que las iniciativas que marcaron el ritmo que debían asumir los cambios educativos no siempre surgieron de los estamentos superiores sino que fueron iniciativas construidas desde abajo, contraponiéndose a la lógica dominante, como el caso de Warisata. Esto nos muestra que los cambios educativos no se aprecian en el corto plazo sino en el largo, en el cambio de generaciones enteras.

Éstos, desde luego, no son los únicos problemas estructurales por los que atraviesa la educación, considerando a la formación docente como punto central de análisis. La forma o formas que adquiera su formación determinarán en gran parte el futuro de sus estudiantes.

En los últimos 30 años la educación, desde los formadores, ha cambiado paulatinamente de escenarios, contenidos, actores, pero sobre todo de visiones de y sobre la educación en nuestro país. La pluralidad y la diversidad han adquirido un nuevo sentido a través del currículo regionalizado, el plurilingüismo y de la enseñanza que inicia a partir de su contexto.

Caracterizar la fisonomía de los formadores desde la recuperación de la democracia es difícil y complicado si no se toma en cuenta el contexto en el cual se encuentran insertos.

El Estado Plurinacional supone tanto la reconstitución comunitaria como la articulación intercultural de la emancipación. Esto requiere de una educación intercultural que movilice la crítica y las potencialidades descolonizadoras; hablamos de una educación descolonizadora e intercultural.

(Raúl Prada, s.f.: 97)

En los últimos 30 años, el modelo educativo de referencia, comparación y reflexión ha sido la Reforma Educativa. Desde 1982, la crisis inflacionaria llevó a la caída del poder adquisitivo de maestras y maestros de forma drástica; el sueldo que oscilaba en un promedio de 100 \$us se redujo a la cuarta parte para 1986; por otro lado, el presupuesto asignado para educación se redujo a 17 millones de dólares de los 250 hasta antes de la hiperinflación (Talavera, 2011: 266). En consecuencia, la estructura sindical de maestras y maestros se volcó hacia la recuperación de sus condiciones de vida perdidas, olvidando la calidad educativa (Orozco: 2003). Otra consecuencia inmediata fue el crecimiento de las instituciones educativas privadas y de convenio. Por otro lado, la expansión que había experimentado la matrícula educativa desde 1955 fue creciendo a un ritmo primero acelerado, luego sostenido, mientras que ese ritmo no se mantuvo para el sector docente, siempre deficitario en ítems.

Pese a los retrocesos que experimentaba la educación, una parte importante de la población intenta ingresar a las normales bajo la idea de que ésta ofrecía un empleo seguro con todos los beneficios que ello implica.

... cada año, varias decenas de miles de postulantes presionarían para ingresar por cualquier medio a los INS, aprobar lo más rápidamente posible los tediosos requerimientos académicos e insertarse en un gremio en el que, pese al bajo salario, el empleo es seguro, el tiempo de trabajo relativamente corto y las expectativas de ocupación en otras actividades económicas, amplias y auspiciosas.

(Blithz Lozada, 2005: 31)

En los últimos años de la década de los 90 la tendencia hacia la feminización docente se acrecienta; de los 16.000 estudiantes matriculados en los INS, el 65% eran mujeres (Ibíd.). Por otro lado, la organización de los INS mantenía su estructura jerárquica

y burocrática, mientras los costos, como la matrícula, se incrementaban, manteniendo y acrecentando la brecha urbano-rural. “El año 1998, por ejemplo, el costo anual básico de formación docente de un estudiante urbano era de 470 \$us, aproximadamente, mientras que el costo en un INS rural sumaba 300 \$us” (Ibíd.).

Sobre este contexto es que la Ley de Reforma Educativa 1565, promulgada el 7 de julio de 1994, intenta transformar esta realidad. 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 para los formadores vinieron del lado de las reformas en los INS:

- 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, las INS fueron transferidas 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 concluyó lo siguiente:

1. Un porcentaje importante de los egresados muestra algunos estereotipos de orden sociocultural arraigados subjetivamente y que no han sido superados; por ejemplo esto se puede observar en el texto, que probablemente retrotrae a su memoria elementos históricos que han marcado la estructura social de Bolivia y que aún repercuten en su actitud.
2. También se evidencia que un 60% de los evaluados probablemente no han ubicado su rol y conciben que formarán grupos y no personas, entonces cuando se les presenta una situación particularizada la eluden porque consideran quizás que la solución está en otras instancias fuera del ámbito áulico.
3. Otra de las características de este grupo es que su forma de relación es a través de la normatividad, traducida en el asistencialismo y la poca visión para encarar problemas educativos; posiblemente, el grupo considera que son las autoridades las que tienen la responsabilidad de resolver los problemas.
Llama la atención que tratándose de un grupo con un rol social muy importante, adopta una posición pasiva y conservadora que desemboca en un conformismo.
4. Se percibe que en este grupo la sensibilidad va decreciendo a partir de su entorno familiar hacia su relación con la comunidad, y probablemente esto le provoque inseguridad manifestada en su resistencia al cambio. El matiz conservador del grupo limitará su capacidad para incorporar las nuevas tendencias pedagógicas y así contribuir en el desarrollo de los aprendizajes.

(Ministerio de Educación, 2001: 52-53)

Los anteriores cuatro puntos son referentes muy fuertes para predecir el comportamiento que ejercerá el docente recién promocionado.

Según los resultados obtenidos, 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 posgradual 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.

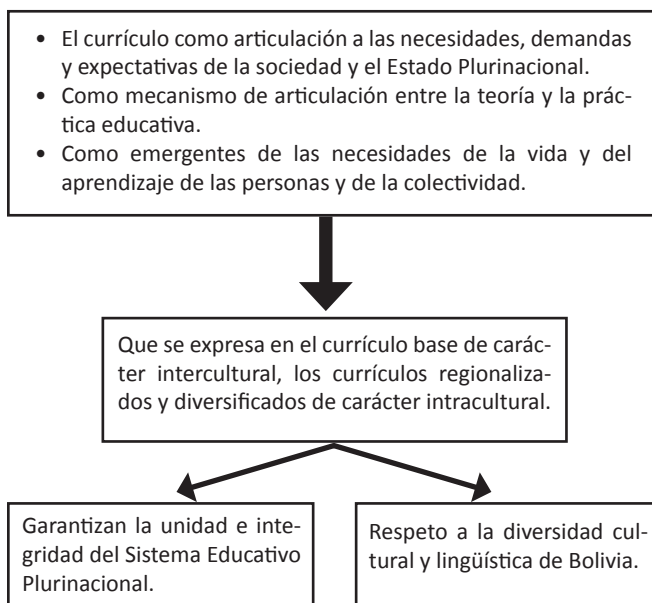
Un año antes, el D.S. N° 0156 de junio de 2009 establece que la formación docente se encontrará a cargo de las ESFM (antiguas INS) y la Universidad Pedagógica (UP) “responsable de la formación continua y postgradual”. De esta manera cambia la denominación de los INS, se extienden los años de formación 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*).



II. El Modelo Educativo Sociocomunitario Comunitario

¿Cómo entendemos el currículo en el nuevo Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo?

A partir de la lectura la Ley de la Educación N° 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” (Art. 69), en su sección organización curricular y los principios que rigen el Diseño Curricular Base del Sistema Educativo Plurinacional podemos identificar elementos centrales de la concepción de currículo que subyace en el nuevo Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo; entre ellas está:





El actual Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo tiene un horizonte social, político, cultural y económico, que está plasmado en los principios educativos:

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

Dichos principios guían la acción educativa en todos los subsistemas de educación: Educación Regular, Educación Alternativa y Especial y Educación Superior.

A la luz de lo descrito, la relación centro – comunidad, barrio y/o Municipio se convierte en uno de los elementos vertebradores de la propuesta curricular, a partir del cual es posible pensar de manera colectiva en “formar” de acuerdo a las necesidades del contexto local y nacional, sólo en diálogo y en contacto con los actores de un contexto es posible conocer las necesidades y contribuir hacia la transformación social y comunal.

Enfatizar en la relación centro-comunidad también nos invita a reflexionar que la concepción de currículo que se tiene no es lineal, sino es una construcción permanente.

El fortalecimiento de la cultura y conocimiento de los pueblos indígena originario campesinos también es otro componente importante, sin olvidar la interrelación y diálogo con otras culturas, con otros conocimientos. No sólo se busca que aprenden determinados conocimientos aislados de la vida, sino que sean útiles para la vida.

Por otro lado, toma relevancia la participación de los procesos educativos en la vida económica de la región, a través de la formación en el marco de la educación productiva, técnica, científica, lo que nos señala que el sujeto que se promueve al interior de la propuesta

educativa es un sujeto activo creativo, que tiene capacidades; por tanto, es un sujeto que interviene en la comunidad y su contexto.



Concreción Curricular del SEP

Los principios y objetivos del currículo que emergen de las necesidades de la vida, la colectividad y el aprendizaje de las personas, plasmados en el currículo, tienen los siguientes niveles de concreción:

a) Currículo Base

El Currículo Base articula saberes y conocimientos locales y “universales”; produce dialógicamente nuevos conocimientos, potencia la diversidad cultural de Bolivia, desarrolla las capacidades creativas en la productividad, moviliza los valores comunitarios para descolonizar; relaciona práctica, teorización, valoración y producción bajo una nueva propuesta metodológica, y transforma la educación centrada en el aula hacia una educación vinculada a la comunidad y a la vida.

b) Currículo Regionalizado

El Currículo Regionalizado considera las características particulares del contexto sociocultural, lingüístico y productivo que hacen

a su identidad y se expresa en el conjunto organizado de planes y programas de estudio: objetivos holísticos, contenidos y ejes articuladores, orientaciones metodológicas, evaluación y producto, según los elementos curriculares del Subsistema de Educación Regular, enmarcados en el Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional.

La gestión del Currículo Regionalizado debe realizarse de forma concurrente entre el nivel central del Estado y las entidades territoriales autónomas.

c) Currículo Diversificado (local)

El Currículo Diversificado recoge aspectos particulares y específicos del contexto donde se ubica la unidad educativa; se concreta en la planificación e implementación curricular de la unidad educativa tomando en cuenta el idioma local como primera lengua, las prácticas de las formas de enseñanza y aprendizaje desarrolladas en la comunidad, el proyecto socioproductivo definido en el municipio o la unidad educativa y otros elementos curriculares complementarios al Currículo Regionalizado y Currículo Base.

La estructura del currículo se organiza a partir de las siguientes categorías:

- Campos de saberes y conocimientos
- Áreas de saberes y conocimientos
- Disciplinas curriculares
- Ejes articuladores

La forma tradicional de organización del currículo fue disciplinar y respondía a un orden cognitivo no a ámbitos de la vida. La forma de articular el currículo por campos concentra, organiza y articula los saberes y conocimientos de manera complementaria en función al uso Sociocomunitario.

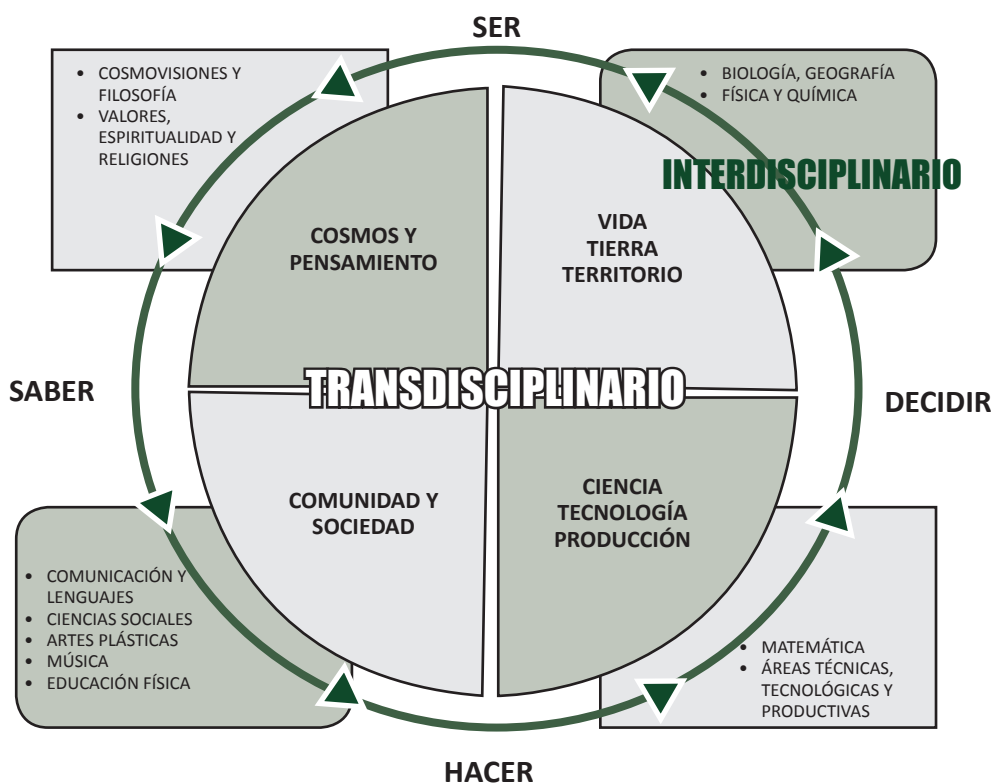
Los campos de saberes y conocimientos, complementariamente con los Ejes articuladores, generan procesos educativos teórico metodológicos, intradisciplinarios, interdisciplinarios y transdisciplinarios, para el desarrollo aplicativo, coherente y progresivo de los

contenidos curriculares. Estos además son desarrollados de manera holística, dialógica y cíclica, a través de relaciones complementarias entre cada una de éstas, para lograr una educación de calidad.

(Currículo Base del Sistema de Educativo Plurinacional, 2010: 32)

Los saberes y conocimientos se organizan en el currículo en los siguientes campos:

- Cosmos y Pensamiento
- Vida, Tierra Territorio
- Comunidad y Sociedad
- Ciencia, Tecnología y Producción.



Estructura y organización del currículo

El Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo promueve la formación integral y holística³ de los estudiantes de los distintos niveles a través de dimensiones que cubren los aspectos básicos para la formación de un ser humano pleno. Las dimensiones que expresan la formación integral del ser humanos son: Ser – Saber – Hacer – Decidir.

El fin de la educación boliviana contribuye a la consolidación del Estado Social Comunitario a través de la formación integral y holística de las y los estudiantes con una dimensión productiva, técnica, tecnológica, científica y humanística, con pensamiento crítico, propositivo y con valores sociocomunitarios, estableciendo diálogo intercultural entre los pueblos y naciones indígena originario campesinos, comunidad afroboliviana, comunidades interculturales y el mundo; cambia esquemas mentales excluyentes, individualistas, racistas y discriminadores en el ejercicio de los derechos, con conciencia integradora y equilibrada con la Madre Tierra y el Cosmos.

(Currículo Base del Sistema de Educativo Plurinacional, 2010: 30)

Las dimensiones tienen una temporalidad distinta, es decir, no se corresponden en el desarrollo temporal en su desarrollo. Por ejemplo, la dimensión del Ser no puede alcanzarse en una clase, ni siquiera en un bimestre, necesita de períodos mayores que pueden rebasar incluso el año educativo. Del mismo modo sucede con la dimensión del Decidir “Una voluntad de transformación igualmente puede tardar bastante tiempo en llegar a hacerse carne en la gente” (Unidad de Formación 4, 2013: 14). El cambio en la actitud se expresa en las acciones y decisiones que toma la gente y esto únicamente puede observarse en períodos largos. Por otro lado, las dimensiones del Hacer y Saber pueden trabajarse con ritmos metodológicos cortos.

3 Dentro el nuevo modelo educativo se trabaja mediante objetivos holísticos que orientan la formación integral de los estudiantes. Constituyen por otro lado, orientaciones pedagógicas de los procesos educativos descolonizadores, comunitarios y productivos. La formulación del objetivo holístico se representa en primera persona plural, en tiempo presente y modo indicativo.

El Proyecto Socioproductivo

Uno de los elementos centrales de la estructura curricular del MESCP son los Proyectos Socioproductivos entendidos como estrategias metodológicas destinadas interrelacionar, dinamizar e integrar los campos, áreas y disciplinas posibilitando el abordaje de saberes y conocimientos.

El Proyecto se orienta a la consecución de objetivos 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 Proyectos 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 currículo se constituye en la transformación educativa del Modelo Educativo bajo los siguientes principios:

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







III. La formación de maestras y maestros y el PROFOCOM

La ley de 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 a las 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 que antes únicamente era otorgada por las universidades públicas o privadas.

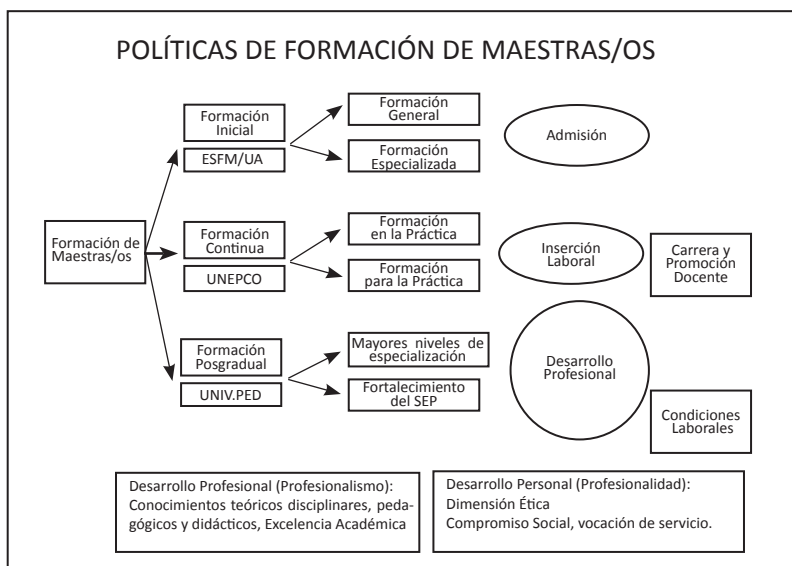
La característica fundamental de ambos procesos formativos es la implementación del currículo del Sistema Educativo Plurinacional y sus Subsistemas (RM N° 414/2012, art. 2), de ahí su lema “Juntos implementamos el Currículo e Impulsamos la Revolución Educativa”.

El Sistema Educativo Plurinacional se empieza a constituir en una red de formación para maestras/os a partir del PROFOCOM y de la constitución de la Dirección General de Formación de Maestros (DGFM) en 2009. La formación de maestras/os se encuentra constituida ahora en tres segmentos, la *formación inicial* a cargo

de las Escuelas Superiores de Formación de Maestros (ESFMs), 47 en todo el país, la *formación continua*, de la Unidad Especializada de Formación Continua (UNEFCO) y la *formación posgradual*, de la Universidad Pedagógica (UP). La metodología según la cual se desenvolverán a partir de su funcionamiento pleno es la de los itinerarios, utilizados por la UNEFCO y que han demostrado altos índices de eficacia.

La red que se constituye a partir de estos tres segmentos se fortalece a partir de la participación de los viceministerios de Educación Regular, Educación Alternativa y Especial y Educación Superior de Formación Profesional.

El PROFOCOM en la constitución de esta red de formación de maestras/os 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 el tema de la nomenclatura, las especialidades y la titulación de las maestras/os, y tercero, crear las condiciones para el funcionamiento de la red de maestros porque en el desarrollo de la misma ya participan todos los actores mencionados (ESFMS, UNEFCO y UP). En el programa funciona de forma preliminar esta red de formación de maestros mediante sus componentes de licenciatura y maestría en la cual participan también los viceministerios. Se articula la formación inicial con la formación continua y posgradual.



El currículo se constituye en la transformación educativa del Modelo Educativo bajo los siguientes principios:

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

El inicio de las sesiones presenciales empiezan en dos momentos: el 18 y el 25 de agosto del 2012. La previsión sobre la asignación de UEs y CEAs a los grupos, la fecha en que comenzarán y los facilitadores que atenderán a cada grupo lo realiza la respectiva ESFM o UA

Al Programa de formación iniciado por el PROFOCOM se incluyó al Programa de Especialización y Actualización de Maestras/os de Secundaria –PEAMS, bajo una modalidad propia a partir de la 2da. Fase – 1er. Semestre en 2013.

En la 1ra y 2da Fase del Componente de Licenciatura participan un total de 107.241 maestras y maestros, 101.210 de Educación Regular, 3.907 de Educación de Alternativa y Especial y 2.100 participantes del programa PEAMS (Base de Datos SIE-PROFOCOM). En el Componente de Maestría se cuenta hasta la fecha con 2553 maestrantes.

La estrategia metodológica, punto que se detalla con mayor precisión más adelante, se orienta sobre la base de cuatro elementos metodológicos: la Práctica, la Teoría, la Valoración y la Producción, lo que ayuda a vincular la formación con la transformación. Articula la estrategia metodológica en la formación de las maestras y maestros y en el modo de enseñanza y aprendizaje que deben desarrollar.

La Práctica como estrategia metodológica adquiere una importancia mayor porque se parte del contexto y la realidad en la que se vive para transformar la realidad. La educación en consecuencia deja de ser teórica, repetitiva y memorística.

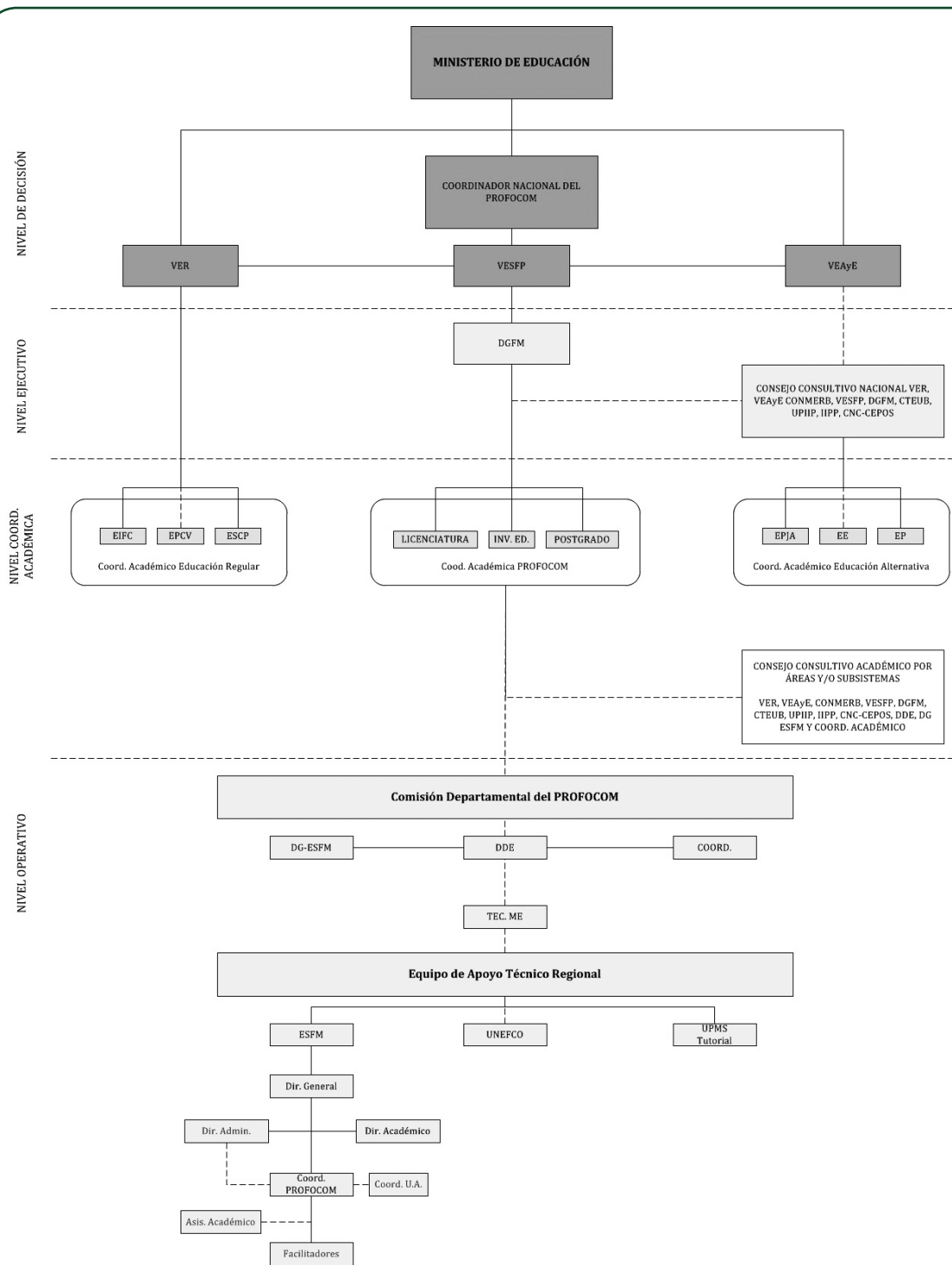
La estrategia metodológica se define en tres momentos, el teórico-metodológico, el de concreción y construcción crítica y el de

socialización. El ciclo metodológico se articula en las Unidades de Formación que vinculan los tres ámbitos de la experiencia.

De esta manera el PROFOCOM responde a los objetivos con los que fue creado bajo una estructura organizativa en la cual participan múltiples actores del Ministerio de Educación.



Estructura organizativa

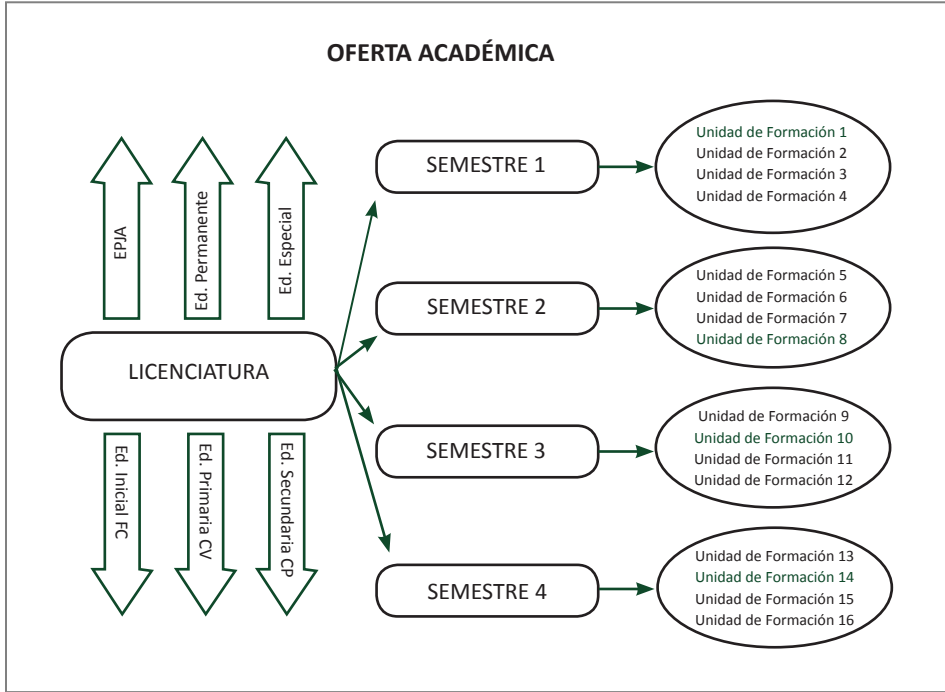


La formación postgradual que desarrolla el PROFOCOM es integral, humanística, científica, técnica, artística, productiva, descolonizadora, comunitaria, inclusiva, intracultural, intercultural y plurilingüe para Vivir Bien. Este programa se ha constituido en la acción pública del Ministerio de Educación de mayor impacto a nivel nacional.

El PROFOCOM responde a las necesidades de profesionalización docente con programas como la licenciatura y la maestría. Estas necesidades han estado siempre latentes en las maestras y maestros quienes buscaban acceder a la educación superior a través de las universidades públicas y privadas del sistema universitario boliviano, pero esta profesionalización estuvo presente únicamente para ciertos sectores de maestras y maestros como historia, literatura, matemáticas, etc., dejando de lado a otra parte importante que por la escasa o inexistente oferta académica se mantuvo al margen de la profesionalización docente (maestras y maestros de religión, ramas técnicas, etc.).

Este programa permitirá la obtención del grado de licenciatura equivalente al otorgado por las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros (ESFM) y el grado de Maestría equivalente al otorgado por la Universidad Pedagógica “Mariscal Sucre” (UP), articulada a la apropiación e implementación del currículo base del Sistema Educativo Plurinacional.

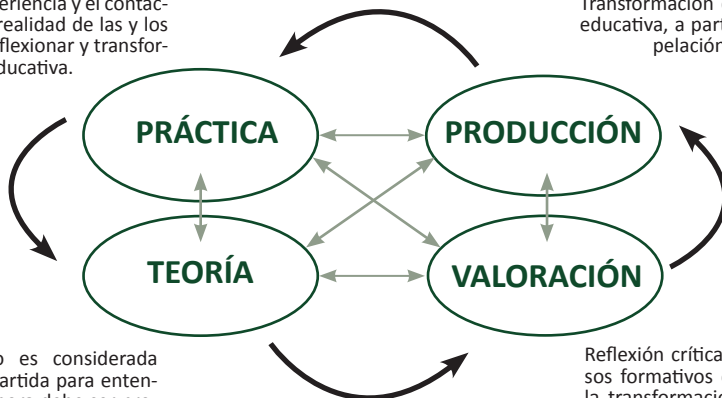




METODOLOGÍA

Se parte de la experiencia y el contacto directo con la realidad de las y los maestros, para reflexionar y transformar su práctica educativa.

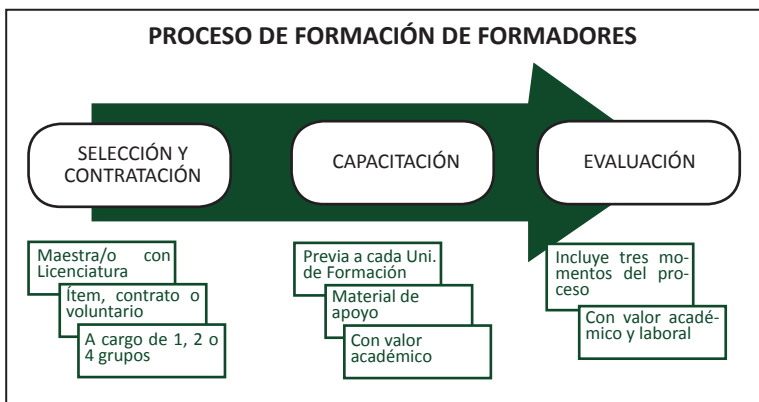
Transformación de la práctica educativa, a partir de la interpelación y la reflexión



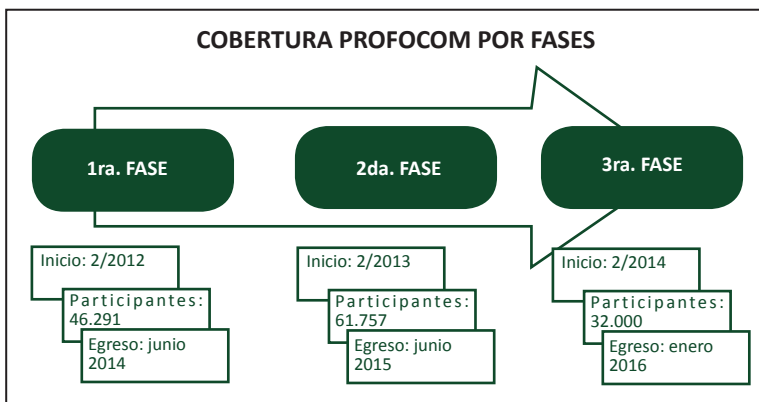
La teoría ya no es considerada como punto de partida para entender la realidad, ahora debe ser problematizada en función de la vivencia, experiencia y problemáticas de las y los participantes

Reflexión crítica de los procesos formativos en función de la transformación de la práctica educativa y de la realidad.

PROCESO DE FORMACIÓN DE FORMADORES



COBERTURA PROFOCOM POR FASES



IV. El componente de licenciatura en el PROFOCOM

En el desarrollo de la formación complementaria para maestras y maestros a partir de 2012 se han llevado a cabo una serie de acciones para la formación “complementaria y permanente” en el marco de la implementación del currículo del Sistema Educativo Plurinacional. La estrategia formativa se desarrolla mediante los componentes de Licenciatura y Maestría.

En el componente de Licenciatura participan las/os maestras/os y directores de UA/CEA's en actual ejercicio de las Unidades Educativas (UE) y los Centros de Educación Alternativa en transformación (CEA) preinscritos.

1. Las fases del PROFOCOM

Actualmente el componente se encuentra en su 1ra fase, desarrollando el cuarto semestre y trabajando la Unidad de Formación N° 15.

El inicio de las sesiones presenciales empiezan en dos momentos: el 18 y el 25 de agosto del 2012. La previsión sobre la asignación de UEs y CEAs a los grupos, la fecha en que comenzarán y los facilitadores que atenderán a cada grupo lo realiza la respectiva ESFM o UA. En la gestión 2013 inicia la 2da fase - 1er semestre con el desarrollo de cuatro Unidades de Formación.

En esta fase se incorporaron otros segmentos de maestras y maestros además de los que se encuentran en ejercicio, los egresados del tercer ciclo de primaria, los participantes PEAMS que concluyeron

el 3er cuatrimestre y los licenciados en inglés (Convocatoria Pública N° 001/2013, del 07 de febrero de 2013).

Comparativamente del total de participantes 110836 maestras y maestros, 46322 pertenecen a la 1ra. fase y 64514 a la 2da., es decir existe un incremento del 16%. En el departamento de La Paz existe el mayor número de participantes del programa con el 28% del total, seguido de Santa Cruz con el 20% y Cochabamba con el 16%.

Por otro lado, la estrategia formativa se ha ampliado incorporando a los segmentos de maestras y maestros de Educación Permanente y Educación Especial lo que ha contribuido a enriquecer el programa en la concreción del currículo en atención a los Subsistemas de Educación Regular y Educación Alternativa y Especial. Esta incorporación ha significado también el desarrollo de una malla curricular propia que atienda las necesidades formativas de maestras y maestros de ambos subsistemas, lo que implicó el desarrollo de Unidades de Formación con las particularidades características del Modelo Educativo.

La 2da. fase ha implicado también el incremento de las CPTE que se constituyen en la articulación entre el proceso formativo de maestras y maestros que lleva a cabo el PROFOCOM y la transformación educativa en aula.

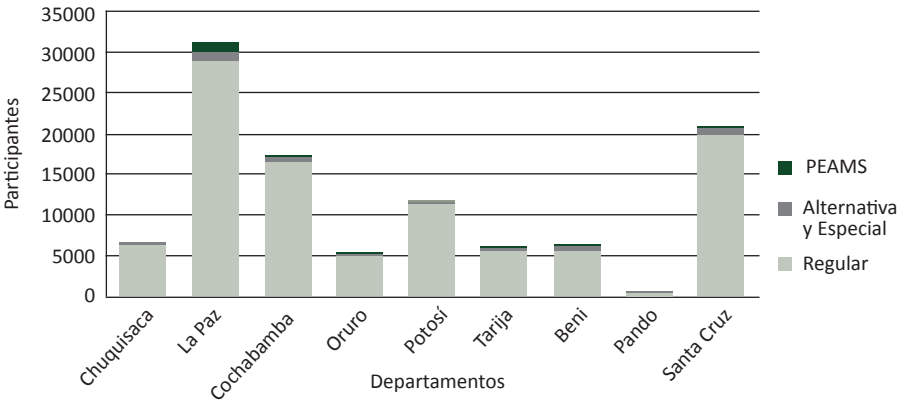
Las CPTE's establecen espacios de concreción educativa, intercambio de experiencias, reflexión, discusión de experiencias, transformar de las prácticas educativas, donde se establecen los vínculos de la transformación educativa mediante la implementación del currículo haciendo énfasis en el enfoque descolonizador, comunitario y productivo.



Participantes del PROFOCOM de la 1ra. y la 2da. Fase

DEPARTAMENTO	LICENCIATURA			TOTAL	%
	REGULAR	ALTERNATIVA Y ESPECIAL	PEAMS		
Chukisaca	6443	313	0	6756	6,3
La Paz	29210	970	1000	31180	29,1
Cochabamba	16752	573	91	17416	16,2
Oruro	5095	266	155	5516	5,1
Potosí	11360	296	243	11899	11,1
Tarija	5731	312	123	6166	5,8
Beni	5830	450	199	6479	6,0
Pando	650	74	0	724	0,7
Santa Cruz	20139	653	289	21081	19,7
TOTAL.-	101210	3907	2100	107217	100,0

Gráfico comparativo de participantes del Componente de
Licenciatura 1ra. 2da. Fase



2. La metodología y las estrategias del programa

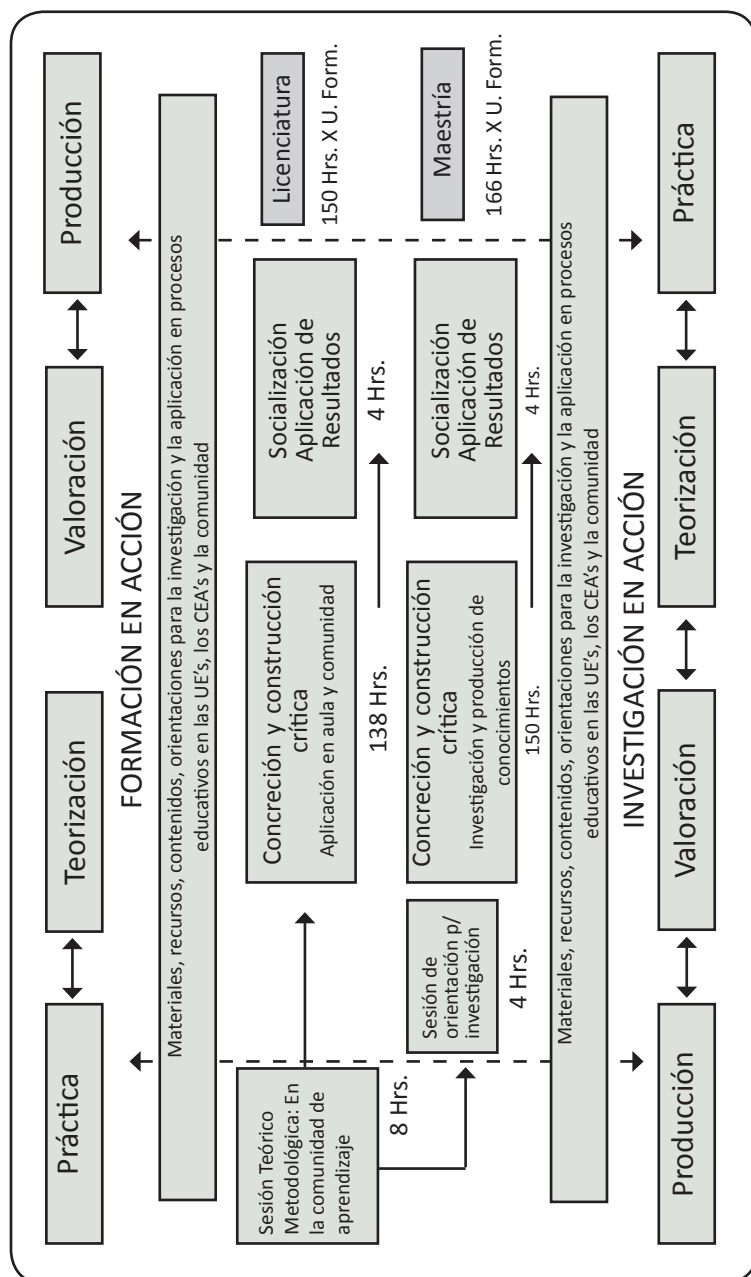
La estrategia plantea convertir al profesor de actor de la educación, en Protagonista de la transformación educativa “capaz de transformar la realidad y capaz de transformarse a sí mismo... no hay simplemente una idea convencional de formación, sino claramente aquí la formación pasa por la acción y la transformación” (Jiovanny Samanamud, 2013: 1). En este sentido la formación y la transformación se dan de forma paralela, de la misma manera y de forma análoga el profesor recibe nuevos conocimientos y construye nuevos conocimientos.

La estrategia formativa permite vincular la formación de las y los maestros con la transformación. Se problematiza la realidad de maestras y maestros (Práctica) para promover el análisis y reflexión crítica de la propuesta Teórico metodológica del MESCP (Teoría), buscando una apropiación crítica del conocimiento (Valoración), desarrollando compromiso para la transformación educativa (Producción). Estos elementos nos permiten vincular la formación con la transformación educativa.

Es a partir de la Práctica como estrategia formativa que se definen los tres momentos en la formación:

- La sesión presencial Teórico-metodológica (8 horas).
- El momento de Concreción y Construcción Crítica (138 horas).
- La Sesión de Socialización y Presentación de Resultados (4 horas).





El primer momento empieza revalorizando la experiencia y la práctica de las y los maestros a partir de la realidad del entorno. La experiencia es concebida como la respuesta de las maestras y maestros ante situaciones determinadas que afectan la enseñanza en el aula; entonces, se parte de los problemas y las fortalezas de la práctica educativa. Para partir de la experiencia la/el maestra/o necesita posicionarse en su realidad para relacionarse críticamente con la realidad, en este sentido es el propio maestro quien debe encontrar sentido al Modelo a partir de su experiencia. En otras palabras, el modelo responde a las distintas realidades del entorno.

En el segundo momento, de Concreción y Construcción Crítica, se enfatiza en la capacidad transformadora de la/el maestra/o en el aula, que de manera individual o colectiva incorpora las reflexiones del primer momento en el aula. En este momento es que se incorporan los elementos del Modelo Educativo directamente en el aula, espacio donde se transforma la educación desde la práctica. En este sentido, el PROFOCOM llega directamente a los estudiantes a través de las maestras y maestros transformando la educación a partir de su realidad concreta.

Para desarrollar este segundo momento se trabaja en las “Comunidades de Transformación y Producción Educativas [CPTE’s], que tiene que ver con generar nuevos procesos organizativos que se convierten en núcleos de reflexión y problematización de los planteamientos teórico metodológicos para la implementación del Modelo” (Ibíd., 2013: 5-6).

Las CPTE’s desarrollan procesos de formación comunitaria, permitiendo un aprendizaje desde la discusión, debate, reflexión y el apoyo mutuo. Actualmente existen alrededor de 12000 CPTE’s conformadas en todo el país que trabajan coordinadamente los elementos curriculares del MESCP para su implementación. Las CPTE’s se forman como un nivel organizativo de maestras y maestros participantes del programa en todas las Unidades Educativas (UEs) y Centros de Educación Alternativa (CEAs).

Comunidades de Producción y Transformación Educativa (CPTE) – 2013

Departamento	CPTE Educ. Regular	CPTE Educ. Alter. y Espec.	Total	%
Chuquisaca	884	49	933	8,1
La paz	3416	10	3426	29,9
Cochabamba	1834	15	1849	16,1
Oruro	679	28	707	6,2
Potosí	1740	15	1755	15,3
Tarija	675	14	689	6,0
Beni	320	25	345	3,0
Pando	95	20	115	1,0
Santa cruz	1635	7	1642	14,3
TOTAL.-	11278	183	11461	100

Las CPTE's se constituyen en un espacio de autoformación de los participantes. Por otro lado, vinculan el proceso que lleva a cabo el PROFOCOM con la comunidad, transformando la educación desde el aula. Esta estrategia de organización permite aprender en comunidad a partir de la experiencia vivida de la práctica educativa para transformar la educación.

La CP-TE está conformada por todas las maestras y maestros de la unidad educativa y su estructura organizativa es definida por cada CPTE. Dependiendo de las tareas y temáticas trabajadas se organizan por niveles, etapas, años de escolaridad o especialidad para concretar de manera pertinente las actividades.



Fuente: Guía metodológica para facilitadoras y Facilitadores del PROFOCOM

Finalmente el tercer momento, de socialización, es un espacio donde los profesores se reúnen para intercambiar sus prácticas y experiencias que han tenido durante el segundo momento. Se reflexionan sobre las experiencias en la implementación del Modelo según la Unidad de Formación; se hacen preguntas como “¿Qué elementos del nuevo Modelo Educativo hemos podido desarrollar en clase con nuestros estudiantes? ¿Cuáles han sido los límites y potencialidades? ¿Cuáles han sido las dificultades? ¿Cómo superamos las dificultades?” (Ibíd.: 6).

Las Unidades de Formación forman parte de la Colección de Cuadernos de Formación Complementaria y constituyen la Guía de aplicación de la Estrategia metodológica. Permiten conducir el trabajo a través de los tres momentos partiendo de preguntas problematizadoras de la experiencia intentando problematizar la realidad, de esta manera se combinan con la estructura de contenidos permitiendo la aplicación de la Estrategia metodológica. Las UdF's forman al mismo tiempo los elementos de la malla curricular de todo el proceso formativo del Componente de Licenciatura.

Unidades de formación de los subsistemas del SEP

Diciembre de 2013

UF	Unidades de Formación - Regular -	Unidades de Formación - Alternativa -	Unidades de Formación - Permanente -	Unidades de Formación - Especial -
1	Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo	Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo	Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo	Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo
2	Estructura Curricular y sus Elementos en la Diversidad: Saberes y Conocimientos Propios	Proyecto Comunitario de Transformación Educativa I: el Diagnóstico Comunitario Participativo	Lineamientos Metodológicos de la Educación Permanente	Lineamientos Metodológicos y Curriculares de la Educación Inclusiva del Ámbito de la Educación Especial
3	Estrategias de Desarrollo Curricular. Socioproductivo: Comprendiendo la Estructura Curricular	Proyecto Comunitario de Transformación Educativa II: planificando la CPTe	La Realidad y los Saberes de la Comunidad: el Diagnóstico Comunitario Participativo	Proyecto Sociocomunitario Inclusivo de Transformación Educativa I
4	Medios de Enseñanza en el Aprendizaje Comunitario: Planificación Curricular	Proyecto Comunitario de Transformación Educativa III: currículo del centro de planificación curricular de "aula taller"	Proyecto Sociocomunitario Inclusivo de Transformación Educativa II	Proyecto Sociocomunitario Inclusivo de Transformación Educativa II
5	Estrategias Metodológicas para el Desarrollo Curricular	Metodología de la Educación Transformadora		
6	Evaluación Participativa en los Procesos Educativos	Producción y Uso de Recursos Educativos para la Enseñanza y el Aprendizaje Alternativo		
7	Producción de Materiales Educativos	Evaluación Participativa de Procesos Educativos		
8	Producción de Conocimientos en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo	Producción de Conocimientos en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo		
9	Gestión Curricular del Proceso Educativo	Educación Alternativa en Contextos Regionales		
10	Herramientas Metodológicas para la Sistematización de Experiencias Transformadoras	Educación Productiva y Tecnológica en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo		
11	Problemática de la Experiencia de Implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo para la Sistematización	Herramientas Metodológicas para la Sistematización de Prácticas Educativas Transformadoras		
12	Concreción Curricular desde la Visión de los Campos y el Enfoque de las Áreas	Orientaciones para el Proceso Formativo de Personas Jóvenes y Adultas		

3. Las Sedes y Subsedes del PROFOCOM

Las sedes oficiales del PROFOCOM son las ESFM's y las UA's, distribuidas según el contexto geográfico con la finalidad de garantizar la participación de Maestras y Maestros en el PROFOCOM.

Las UE's y CEA's presentes están asociados en cada Distrito Educativo "pertenecen" a la ESFM o UA respectiva. Las y los maestros de las UEs pertenecen a los grados de 1ro, 2do y 3ro de Primaria y 1ro y 2do de Secundaria y CEAs en transformación.

Para la UEs del Subsistema de Educación Regular y Alternativa, el director de la UE o CEA presenta la documentación de las y los Maestros a la ESFM o UA respectiva. Es decir, la inscripción es comunitaria.

Las Comisiones Departamentales del PROFOCOM, están conformadas por el Director Departamental de Educación, 1 representante de las ESFM's, 1 representante de los coordinadores del PROFOCOM y representantes del Ministerio de Educación. Esta es la instancia responsable de organizar y acompañar el proceso de implementación del Programa en sus respectivos departamentos.

Con la finalidad de garantizar el acceso y la cobertura a las y los Maestras/os de cada Escuela Superior de Formación de Maestros y Unidades Académicas (ESFM/UA), se conformaron estratégicamente **300 subsedes** que garantizan a las y los Maestras/os de áreas concentradas y dispersas participar en forma regular del PROFOCOM.



Sedes y Subsedes del PROFOCOM

DEPARTAMENTO	SUBSEDES	%
Chuquisaca	24	8,0
La Paz	86	28,7
Cochabamba	24	8,0
Oruro	32	10,7
Potosí	49	16,3
Tarija	11	3,7
Beni	15	5,0
Pando	8	2,7
Santa Cruz	51	17,0
TOTAL.-	300	100, 00



El diagrama de flujo detalla la estructura organizativa de la Red de Escuelas Nacionales de Formación (RENFE) en Bolivia, organizada por departamentos. La estructura comienza con la Presidencia de la República y se ramifica a través de la Secretaría de Educación, la Dirección General de Escuelas Nacionales de Formación y la Dirección de Escuelas Nacionales de Formación, hasta llegar a las Unidades Académicas (U.A.) en cada departamento.

LA PAZ

- 1. ESNF SIMÓN BOLÍVAR
 - 1.1. U.A. CARANAVI
- 2. ESNF DE EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTES ANTONIO JOSÉ DE SUCRE
 - 3.1. U.A. ANOCAGUA
 - 3.2. U.A. AVELAÑO SIÑANI (CORPA)
- 4. ESNF WARISATA
 - 2. UNEFEO LA PAZ
- 5. ESNF SANTIAGO DE HUATA
- 6. ESNF TECNOLÓGICO HUMANÍSTICO EL ALTO
- 7. ESNF VILLA AROMA
- 8. ESNF ISMAEL MONTES
 - 3. UNEFEO COCHABAMBA
- 9. ESNF MANUEL ASCENCIO VILLARREAL
- 10. ESNF SIMÓN RODRÍGUEZ
 - 10.1. U.A. CERCADO
 - 10.2. U.A. VILLA TUNARI
 - 10.3. U.A. TARATA
 - 10.4. U.A. SACABA

ORURO

- 11. ESNF ANGELES MENDOZA JUSTINIANO
 - 11.1. U.A. CORQUE
- 12. ESNF CARACOLLO
 - 12.1. U.A. MACHACAMARCA
 - 12.2. U.A. PAMPA AULLAGAS
- 4. UNEFEO ORURO

POTOSÍ

- 13. ESNF EDUARDO AVAROA
 - 13.1. U.A. ATOCHA - TELEMAYU
- 14. ESNF FRANZ TAMAYO
 - 5. UNEFEO POTOSÍ
- 15. ESNF JOSÉ DAVID BERRIOS
- 16. ESNF MARISCAL ANDRÉS DE SANTA CRUZ (CHAYANTA)
 - 16.1. U.A. SAN LUIS DE SACAGA
- 17. UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA MARISCAL SUCRE
 - 17. ESNF MARISCAL SUCRE
- 18. ESNF SIMÓN BOLÍVAR CORORO
 - 6. UNEFEO CHUQUISACA
- 19. ESNF FRANZ TAMAYO

CHUQUISACA

TARJUA

- 20. ESNF JUAN ISMAEL BARACHO
 - 20.1. U.A. TARJUA
 - 20.2. U.A. GRAN CHACO
- UNEFEO TARJUA SEDE NACIONAL

SANTA CRUZ

- 21. ESNF ENRIQUE FINOT
 - 21.1. U.A. VALLEGRANDE
- 22. ESNF RAFAEL CHÁVEZ ORTIZ
 - 22.1. U.A. SAN JULIÁN
- 23. ESNF PLURINÉTICA DEL ORIENTE Y EL CHACO
 - 23.1. U.A. CHARAGUA
- 24. ESNF MULTINÉTICA INDÍGENA CONCEPCIÓN
- UNEFEO SANTA CRUZ

BENI

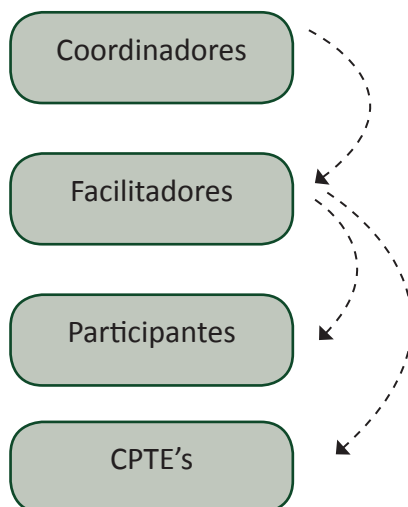
- 25. ESNF CLARA PARADA DE PINTO
 - 25.1. U.A. MULTINÉTICA LORENZA CONGO
- 26. ESNF RIBERALTA
 - 8. UNEFEO BENI

PANDO

- 27. ESNF PUERTO RICO
 - 27.1. U.A. COBUIA
 - 27.2. U.A. FILADELFA
- 9. UNEFEO PANDO

4. La dinámica coordinadores – facilitadores – participantes

Parte de la estrategia en la implementación del currículo es el trabajo escalonado que implica una coordinación para la aplicación del currículo entre Coordinadores, Facilitadores y Participantes en forma de cascada.



La estrategia pretende llegar a los participantes de manera individual y colectiva a través de sus CPTE's, en este sentido se orientan de acuerdo a los tres momentos metodológicos (sesión teórico-metodológica, de Concreción y Construcción Crítica de aplicación en aula y la comunidad) que se desarrollan para garantizar una formación igualitaria y equitativa para las/los maestras/os del SEP.

La tarea de coordinadores y facilitadores es la de fortalecer, motivar y apoyar la formación complementaria de maestras y maestros para transformar la educación, logrando la implementación del currículo base del sistema educativo y la concreción del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, recuperando experiencias y produciendo conocimientos propios (Manual de Orientación para la Facilitadora o el Facilitador del PROFOCOM, s.f.:7).

Los Facilitadores se reúnen en las Comunidades de Autoformación cuya finalidad es “generar espacios en los que los facilitadores

promueven y desarrollan un proceso formativo que permite la profundización y análisis crítico de las Unidades de Formación para garantizar la calidad y pertinencia académica del programa” (Reglamento de Evaluación y Seguimiento a Facilitadores). Esta modalidad de trabajo permite el trabajo comunitario basado en el dialogo y en el consenso, la retroalimentación, reflexión y la valoración de los conocimientos.

Constituye parte de las funciones de Coordinadores y Facilitadores el generar condiciones para el aprendizaje de maestras y maestros así como su capacidad de análisis crítica -reflexiva sobre las prácticas educativas que desarrollan tanto de forma individual y comunitaria, articular en todo momento, el proceso de formación con la práctica y la experiencia profesional de las y los participantes y su relación con la comunidad.

Los facilitadores además desarrollan el asesoramiento y acompañamiento en el desarrollo del momento de Concreción y construcción crítica en las CPTE's, en coordinación con la estructura de seguimiento del programa, así como la evaluación del proceso de formación de los participantes articulada a la implementación del Currículo, en el marco de los lineamientos del Ministerio de Educación y el PROFOCOM.

Existen tres tipos de facilitadores, los que cuentan con ítem, los que tienen contrato y voluntarios. “Los facilitadores con Ítem atienden 4 grupos, 2 grupos de la 1ra fase y 2 de la 2da fase, los de contrato por servicio de capacitación 2 grupos y los voluntarios un grupo. Los facilitadores voluntarios son los docentes de las ESFM/UA, el personal de la Dirección Departamental de Educación, Directores/as Distritales de Educación y personal de la UNEFCO, a este segmento se denomina Formador de Formadores” (Informe de Armando Terrazas al Ministro de Educación, diciembre de 2013).



Facilitadores del PROFOCOM -2013

DEPARTAMENTO	No. de facilitadores	%
Chuquisaca	66	6,8
La paz	256	26,3
Cochabamba	152	15,6
Oruro	58	6,0
Potosí	112	11,5
Tarija	53	5,4
Beni	61	6,3
Pando	10	1,0
Santa cruz	205	21,1
Total.-	973	100

Estos 973 facilitadores forman parte de los Subsistemas, de Educación Regular, Alternativa y Especial.

Estos participantes que se encuentran con carácter voluntario en la 2da fase del programa se acreditan como participantes al programa de licenciatura cumpliendo los siguientes requisitos:

1. Cumplan con todos los requisitos exigibles para facilitadores del programa.
2. Cuenten con Título en Provisión Nacional de Maestra o Maestro Normalista.
3. Hayan desempeñado la labor de facilitadores voluntarios, en la 2da. fase del programa, durante los cuatro semestres de formación con el grupo de participantes que le asignaron.
4. Se desempeñen con responsabilidad en la función de facilitadores que voluntariamente asumieron.

5. Cumplan con los requisitos de autoformación y evaluación como participantes del programa.
6. Sean sujetos de evaluación para aprobar su proceso formativo, de acuerdo a pruebas elaboradas por el Ministerio de Educación.

(Reglamento de facilitadores/as voluntarios del PROFOCOM (2da. Fase), agosto 2013: art. 7).

La figura del coordinador en tanto constituye una especie de bisagra entre el facilitador y los técnicos del ministerio de coordinación y planificación. Sus tareas se concentran más en labores administrativas y de planificación como la organización de los talleres departamentales de capacitación, la gestión de ambientes, la entrega de las Unidades de Formación a los facilitadores o la resolución de problemas y dudas de los diversos problemas enfrentados por las/os Maestras/os (Manual de Funciones del Personal del PROFOCOM, 2013: CAP. I, IV).

Ambos, coordinadores y facilitadores planifican, coordinan y evalúan el adecuado desarrollo de cada momento de las unidades de formación, tanto académico como administrativo y de logística que garanticen el adecuado desarrollo de cada sesión.

5. Testimonios

Este año recién empezamos, pero considero que el PROFOCOM es una forma de ver los problemas de la comunidad desde otro punto de vista, participan padres de familia, estudiantes y la comunidad, por ejemplo en el problema alimenticio.

*Núcleo Vilaque - Distrito de Pucarani - UE's Colpani y
Phampajasi - ESFM Calahumana*

(Director) He visto el cambio en los docentes, en la metodología de enseñanza que están impartiendo a sus estudiantes

El PROFOCOM está contribuyendo con este tipo de ferias, con estas experiencias educativas innovadoras que muchos teníamos guardado y no lo sacábamos nunca. A partir de los rescates ancestrales estamos adquiriendo responsabilidad hacia nuestra sociedad porque antes era únicamente repetir conocimientos ahora son los estudiantes que reflexionan acerca de las cosas que están aprendiendo.

Jesús de Machaca - UA Corpa - UE Chama – ESFM Calahumana

(Coordinador de la CPTE) Se ha mejorado bastante desde el PROFOCOM por ejemplo en la evaluación se han incorporado las cuatro dimensiones que por lo que se ha visto están impactando en los jóvenes. El producto del trabajo desde el PROFOCOM se ve desde la aceptación de los jóvenes por los cambios y proyectos que se llevan a cabo que como CEA se trata de incorporar a los jóvenes a la vida productiva.

Villa Copacabana - CEA Sarantañani

Estábamos perdidos de nuestros conocimientos, con esta nueva ley valoramos nuestros saberes y conocimientos. Hay discriminación incluso desde los propios hijos que nos miran como un otro, no conocen de donde son ellos. En la educación debe haber valores de nuestra comunidad, de nuestra región, quien somos, de donde somos y reconocer para no discriminar y autovalorarnos entre nosotros. Con calma se aplicaran las cosas.

*Representante del Consejo Educativo Nación Quechua
(Chuquisaca-Prov. Belisario Boeto)*

6. La Sistematización de experiencias transformadoras la modalidad de egreso del PROFOCOM

MODALIDAD DE EGRESO DEL PROFOCOM

La sistematización de experiencias transformadoras en la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo constituye el trabajo final de graduación. La sistematización es un proceso de producción de conocimientos que relata y analiza las prácticas transformadoras del proceso educativo en la implementación del currículo del MESCP; produce teoría desde la reflexión crítica de la práctica; propone aportes para desarrollar el MESCP y genera productos, resultados y recursos educativos que pueden servir a todas/os las/os maestras/os en la transformación de la educación y la sociedad boliviana.

LA PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS Y EL SENTIDO TRANSFORMADOR DE LA SISTEMATIZACIÓN

La sistematización es un modo de producir conocimientos, no es una mera descripción o narración de experiencias que se quedan en lo anecdótico, sino que permite una producción teórica, pero desde la experiencia.

No desarrollamos un trabajo de investigación que generalmente planteaba una visión contemplativa, objetivizadora y con una supuesta neutralidad frente a lo investigado; en cambio, la segunda, en la acepción que le damos, plantea una visión transformadora, comprometida y que asume que no puede haber conocimiento que se produzca al margen de la situación corporal, histórica concreta de los sujetos.

La sistematización de prácticas transformadoras en el PROFOCOM significa que en este proceso formativo se ha optado por un camino distinto que el académico convencional e improductivo de la tesis universitaria. No se ha elegido la sistematización porque se crea que las y los maestros no podemos asumir un trabajo “serio” de producción de conocimientos, lo que sería un error lamentable de interpretación, sino porque justamente consideramos que las y

los maestros, estamos mejor preparados que otros profesionales para enfrentar los embates del discurso positivista de investigación, debido a la preeminencia de la práctica en nuestra labor.

La *sistematización* así es una forma de *producir conocimiento* desde una *visión transformadora* que permite sortear las miserias de la investigación estándar que ha mostrado en repetidas ocasiones ser funcional a los proyectos dominantes en educación.

SISTEMATIZAMOS EXPERIENCIAS TRANSFORMADORAS DESARROLLADAS EN EL PROCESO FORMATIVO DEL PROFOCOM

La sistematización en el PROFOCOM tiene un ámbito temático definido en torno a las prácticas de implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo. En el marco del PROFOCOM, se orienta a sistematizar la experiencia vivida a través del desarrollo de las Unidades de Formación en el intento de implementar el Modelo Educativo y el Currículo del SEP, motivo de la creación de este programa.

El maestro/a que se acredite en el componente de licenciatura del PROFOCOM lo hará en tanto haya realizado prácticas de concreción del Currículo, del Modelo Educativo, de la transformación educativa que estamos viviendo a partir de la aprobación de la Ley de la Educación N° 070 Avelino Siñani-Elizardo Pérez.

EQUIPOS DE SISTEMATIZACIÓN

Desarrollar el proceso de sistematización desde la conformación de los Equipos de Sistematización, es fundamental porque permite generar un esfuerzo colectivo de producción de conocimientos que posibilitará desarrollar conceptualmente el Modelo Educativo boliviano con la participación activa y protagónica de maestras y maestros del todo el Estado Plurinacional.

Los Equipos de Sistematización, se han organizado de 2 a 4 maestras/os que realizarán informes colectivos, produciendo conocimiento desde su experiencia. En todo el país se han conformado alrededor de 10.000 equipos de sistematización en 47 Sedes del PROFOCOM.

Tutorías del proceso de sistematización del PROFOCOM

Las y los facilitadores PROFOCOM para este proceso se constituyen en las y los tutores de los Equipos de Sistematización, quienes brindarán apoyo y seguimiento a todo el proceso de sistematización y revisión de los informes finales.

Comités evaluadores

Los comités evaluadores son los responsables de evaluar el trabajo final de los equipos de Sistematización.

- Están conformados por:
- Facilitadores-tutores del PROFOCOM.
- Docentes de las ESFM y UAs.
- Representantes del Ministerio de Educación.

Sobre la presentación, exposición oral y evaluación del trabajo final

Los equipos de sistematización realizarán la socialización de sus Trabajos de Sistematización en las Unidades Educativas de las que son parte, con la participación de la Comunidad Educativa. Esta actividad habilitará a los equipos de sistematización para que puedan realizar la exposición y presentación oral del trabajo final con los Comités evaluadores.

Potencialidad transformadora de los Trabajos de Sistematización

Los trabajos de sistematización realizados a nivel nacional por los equipos de Sistematización del PROFOCOM serán publicados en una página web especializada para alimentar el debate sobre los procesos de transformación de la educación, en la comunidad educativa en Bolivia y en el mundo, de la misma manera se instalarán bibliotecas en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros y las Unidades Académicas a nivel nacional. Este proceso es de gran relevante en la formación de maestras y maestros ya que se convierte en un hito histórico inédito ya que por primera

vez maestras y maestros podrán generar y visibilizar conocimiento producido a partir de su experiencia de implementación y concreción del MESCP, planteando el inicio de la construcción de la Pedagogía Nacional.





V. Componente de maestría

En la gestión 2013 (junio) de conformidad con la Resolución Ministerial N° 414/2012 y la Circular interna CI/VESFP/DGFM/EFCO N° 016/2013 (continuidad del Componente de Maestría del PROFOCOM) se inicia el 3er. Semestre – 1ra. Fase del Componente de Maestría del PROFOCOM en las 27 Escuelas de Formación de Maestros –ESFM’s, con la participación de 2553 maestrantes.

La Maestría en Educación Sociocomunitaria Productiva es un proceso formativo postgradual cuya finalidad es la de producir una masa crítica de maestras y maestros que piensen desde la práctica y sean capaces de producir conocimientos colectivamente partiendo desde su experiencia. La metodología de trabajo como estrategia de planificación del desarrollo del proceso educativo tiene características similares al Componente de Licenciatura.

La Maestría inicia con la participación de 77 facilitadores, 2546 participantes y aproximadamente 337 Comunidades Productivas de Conocimiento –CPC, organizadas de entre 6 a 8 maestrantes. Esta estrategia formativa permite la formación integral de los maestrantes en cuanto a conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes.

El proceso formativo postgradual es el inicio de un proceso de formación complementaria y permanente que viene impulsando el Ministerios de Educación en el marco de lograr una “formación integral de la maestra y el maestro con alto nivel académico, en el ámbito de la especialidad y el ámbito pedagógico...” (Ley 070, 2010: art. 33).

El objetivo del Componente de la Maestría es formar “maestras y maestros capaces de producir comunitariamente conocimientos para desarrollar procesos pedagógico/andragógicos y didácticos en función del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, comprometidos con la transformación social, a partir de su práctica y experiencia educativa, realizando la recuperación y producción de saberes y conocimientos propios y pertinentes y concretando la resolución de problemas de la realidad desde el ámbito educativo” (Documento de propuesta del Componente de Maestría, 2013: 4).

El perfil del profesional que busca formar el componente es el siguiente:

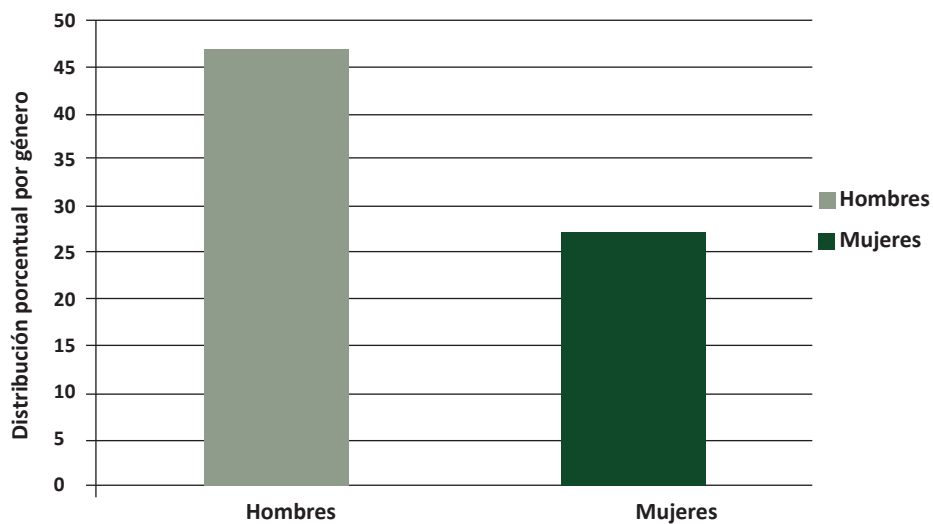
- Maestro/a que consolida, desarrolla creativamente y sostiene el Modelo Sociocomunitario Productivo para la descolonización.
- Maestro/a que recupera y produce, desde su experiencia, en comunidades de producción de conocimientos, saberes propios y pertinentes para resolver problemas del presente.
- Maestro/a comprometido/a con la transformación de la realidad para Vivir Bien, mediante la vinculación entre la educación y la comunidad.

(Ibíd.: 3).

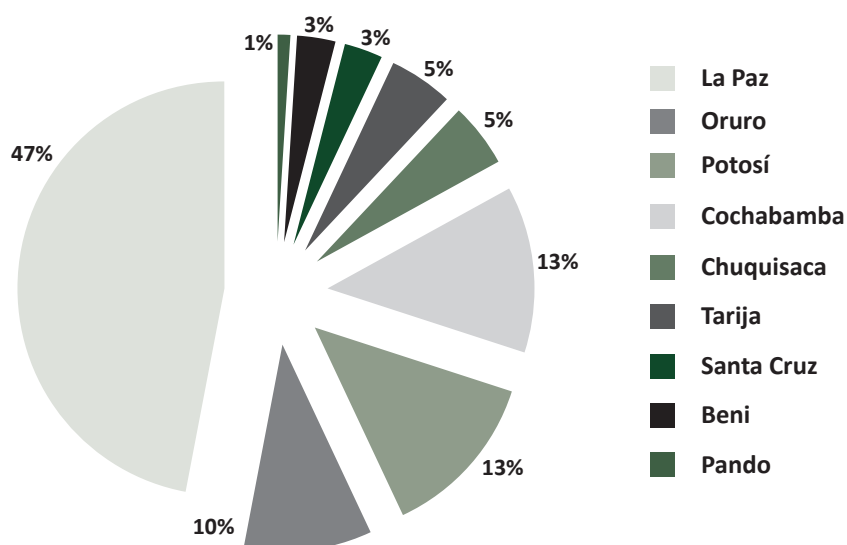
Participantes del Componente de Maestría por departamento 1ra. Fase (agosto de 2012)

Departamento	Participantes	%	N° de grupos	N° de facilitadores
Chuquisaca	1263	49,6	37	37
La Paz	300	11,8	9	9
Cochabamba	351	13,8	10	10
Oruro	256	10,1	7	7
Potosí	112	4,4	3	3
Tarija	113	4,4	4	4
Beni	124	4,9	4	4
Pando	25	1	2	2
Santa Cruz	2	0,1	1	1
TOTAL.-	2546	100	77	77

Gráfico comparativo de facilitadores por género
- Componente de Maestría -



Facilitadores por Departamento
- Componente de Maestría -



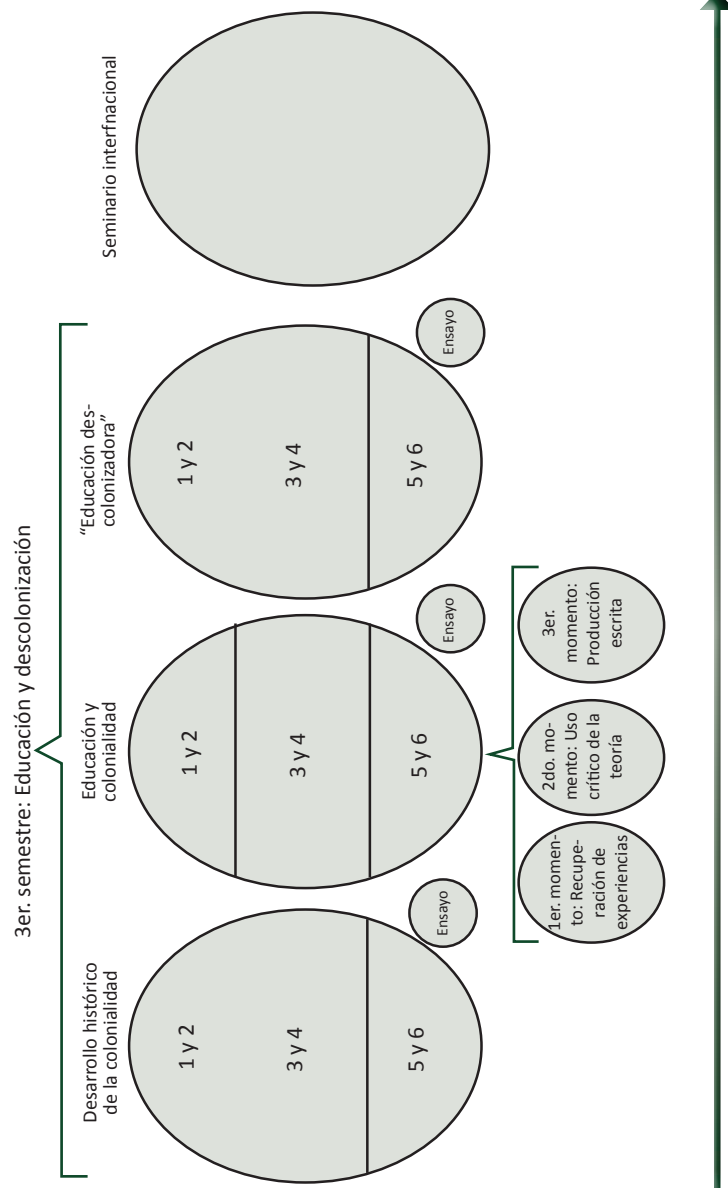
1. La metodología y las estrategias del programa

Los componentes de licenciatura y maestría son parte de la estrategia formativa del PROFOCOM en el marco de la concreción del Currículo del Sistema Educativo Plurinacional (Resolución Ministerial N° 414/2012, art. 6). Ambos trabajan la experiencia pero con distintos fines: mientras la Licenciatura la trabaja como una producción de conocimientos que puede servir y ayudar a fundamentar varios aspectos de la transformación de la educación (Unidad de Formación 10: 2012, 5), el Componente de Maestría la enfoca como un medio de transformación de la realidad mediante la construcción de conocimientos considerando “la exigencia histórica y política de recuperar y producir saberes y conocimientos propios y pertinentes para resolver problemas del presente desde el ámbito educativo” (Orientaciones metodológicas para el facilitador, 2012: 1).

La estrategia metodológica de la maestría se realiza a través de talleres para la formación de los participantes; tres por cada semestre y cada uno, compuesto por seis jornadas; al final de cada taller se elabora un ensayo como producto del taller. Este tiene la característica de ser continuo y responder al sentido de cada eje temático, es decir retomar el ensayo del taller anterior, construyendo al finalizar un documento de profundidad y reflexión conjunta. Cada taller se encuentra compuesto por seis jornadas en la cual se propone tres momentos de trabajo que permita una articulación entre la Práctica, la Teoría, la Valoración y la Producción; que posibilite la construcción de conocimientos útiles, pertinentes y transformadores de sus realidades educativas: la recuperación de experiencias, el uso crítico de la teoría y la producción escrita.



Metodología y estrategia formativa del componente de Maestría



Los talleres se constituyen en estructuras de trabajo unitario constituidos en momentos, de **Producción de conocimientos** y de **Abordaje temático**. El primero consiste en un trabajo comunitario de las/los maestrantes en los procesos de construcción de conocimientos a lo largo de todo el plan de formación. En este sentido plantea que la Producción de Conocimientos debe cumplir los siguientes requisitos:

- La exigencia de partir de la experiencia y la práctica como maestras y maestros.
- La exigencia de recuperar y producir conocimientos propios y pertinentes.
- La exigencia de asumir un compromiso de transformación de la realidad que implica entender la educación más allá del aula y considerando su incidencia en el contexto Sociocomunitario.

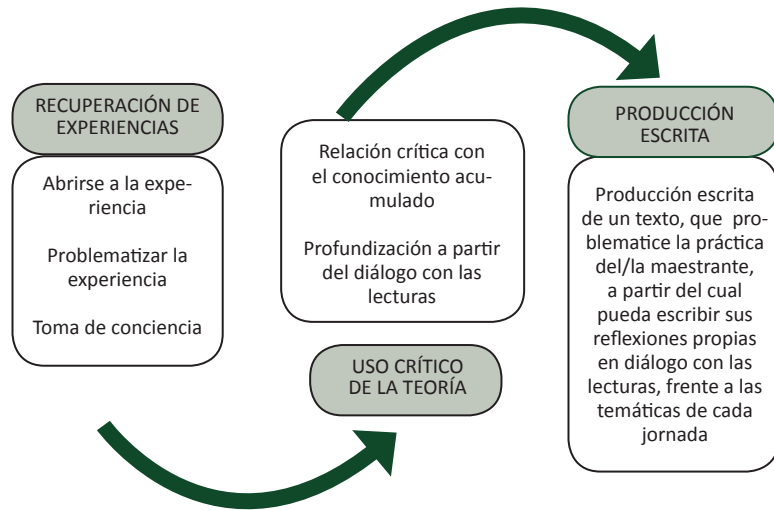
El conocimiento que se intenta construir es comprometido y transformador que tenga impacto en la sociedad en el plano educativo y en la vida comunitaria. Esto implica que la producción de conocimientos parta de la experiencia y la práctica de las/los maestras/os recuperando los conocimientos propios y pertinentes.

En cuanto al momento de Abordaje temático tiene por objetivo acompañar a la Producción de conocimientos, no en un sentido teórico sino a partir de la recuperación de la experiencia, generando procesos de enseñanza aprendizaje donde la profundización del debate de complementa con el abordaje de temas específicos.

El desarrollo de este segundo momento se inicia a partir de “i) diálogo sobre las experiencias docentes, ii) discusiones sobre las lecturas realizadas y iii) la participación de invitadas o invitados en cada temática” (Documento de propuesta del Componente de Maestría, 2013: 8).

Otra estrategia metodológica de formación es la que se desarrolla con los Seminarios realizados cada semestre con la participación de un invitado nacional o internacional especialista. Por otro lado se busca que los seminarios no tengan un sentido únicamente magistral sino se conviertan en un espacio de diálogo y discusión acerca de la producción de conocimientos.

Momentos de trabajo



El perfil del egresado del componente es la siguiente:

- Maestro/a que consolida, desarrolla creativamente y sostiene el Modelo Sociocomunitario Productivo para la descolonización.
- Maestro/a que recupera y produce, desde su experiencia, en comunidades de producción de conocimientos, saberes propios y pertinentes para resolver problemas del presente.
- Maestro/a comprometido/a con la transformación de la realidad para Vivir Bien, mediante la vinculación entre la educación y la comunidad.

De acuerdo al perfil presentado y a la metodología de trabajo planteada es que se traza una malla curricular **provisional** en la cual se orienta todo el método programado.

Malla curricular provisional del componente de maestría

SEMESTRES	TALLER 1	TALLER 2	TALLER 3
Tercer semestre EDUCACIÓN DESCOLONIZADORA	DESARROLLO HISTÓRICO DE LA COLONIALIDAD	COLONIALIDAD Y EDUCACIÓN	DESCOLONIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN
	<ul style="list-style-type: none"> - Colonialismo, desarrollo de la modernidad en el sistema-mundo. Descolonización como alternativa civilizatoria a la modernidad. - Colonialismo interno, colonialidad o condición colonial como continuidad en el presente en América Latina. - Estructuración colonial de la realidad boliviana. Configuración colonial de las subjetividades en Bolivia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Modelos civilizatorios (Educación monocultural). Negación de los Saberes y Conocimientos de las Naciones y Pueblos Indígenas Originarios. Educación autorreferencial (circunscrita al aula) - Perfil civilizatorio en la historia de la educación boliviana. - Escuela moderna (relación ciencia-saberes, una educación articulada a los estados nación). 	<ul style="list-style-type: none"> - Retomar el carácter creador de los Saberes y Conocimientos. Potenciar el despliegue de los Saberes y Conocimientos. - Perspectiva Intra-Intercultural. - Articulación Escuela-Procesos de la vida (Comunidad, educación productiva)
PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS	EXPERIENCIAS PROPIAS Y PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS		
PRODUCTO DEL SEMESTRE	PROYECTO DE PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS		
Cuarto semestre EDUCACIÓN INTRA INTERCULTURAL	TALLER 1 LA PLURALIDAD CULTURAL EN BOLIVIA Pluralismo político, económico, jurídico y lingüístico.	TALLER 2 PEDAGOGIAS/ ANDRAGOGIAS COMUNITARIAS INTRACULTURALES E INTERCULTURALES. Visión metodológica de la educación Sociocomunitaria productiva. Creación y recreación de metodologías de lecto-escritura en la pluralidad cultural.	TALLER 3 INTRACULTURALIDAD E INTERCULTURALIDAD EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS Saberes propios y pertinentes partiendo de la experiencia, la realidad, valoración y producción. Complementariedad de las culturas. Visión del otro y autodefinición en relación al otro. Uso de lenguas indígenas originarias. Despatriarcalización y equidad de género en la escuela. El vivir bien en la escuela.

SEMESTRES	TALLER 1	TALLER 2	TALLER 3
Cuarto semestre EDUCACIÓN PRODUCTIVA	TALLER 1 SISTEMA MUNDO Y ECONOMÍA PLURAL	TALLER 2 EDUCACIÓN PRODUCTIVA PARA VIVIR BIEN	TALLER 3 ECONOMÍA COMUNITARIA Y EDUCACIÓN
PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS	USO CRÍTICO DE LA TEORÍA		
PRODUCTO DEL SEMESTRE	PRIMER BORRADOR DEL TRABAJO DE PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS		
Quinto semestre: EDUCACIÓN INTRA INTERCULTURAL	TALLER 1 LA PLURALIDAD CULTURAL EN BOLIVIA	TALLER 2 PEDAGOGIAS/ ANDRAGOGIAS COMUNITARIAS INTRACULTURALES E INTERCULTURALES.	TALLER 3 INTRACULTURALIDAD E INTERCULTURALIDAD EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS
Quinto semestre EDUCACIÓN PRODUCTIVA	TALLER 1 SISTEMA MUNDO Y ECONOMÍA PLURAL	TALLER 2 EDUCACIÓN PRODUCTIVA PARA VIVIR BIEN	TALLER 3 ECONOMÍA COMUNITARIA Y EDUCACIÓN
PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS	USO CRÍTICO DE LA TEORÍA		
PRODUCTO DEL SEMESTRE	PRIMER BORRADOR DEL TRABAJO DE PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS		

Fuente: Documento de propuesta del Componente de Maestría, 2013: 4-6.

2. La dinámica de los maestrantes

La geografía de los participantes del Componente de Maestría es diversa e inclusiva. Participan maestras y maestros de los nueve departamentos (2546 participantes), buscando formar profesionales idóneos que contribuyan a fortalecer la calidad educativa, en un territorio que aún es disperso pero con tendencias hacia la centralización poblacional hacia las zonas urbanas. En la misma magnitud de los participantes, es que se encuentran distribuidos los facilitadores, 74 a nivel nacional, que responden a los lineamientos académicos de la estrategia formativa del modelo educativo. Del total de facilitadores, las mujeres alcanzan al 36% (27) y los hombres a 64% (47).

En el mes de octubre para ampliar la cobertura de la maestría se incorporaron a las maestras y maestros de religión al componente (CI/VESFP/DGFM N° 025/2013).

Las Comunidades de Producción de Conocimiento se encuentran formadas por maestrantes con el objetivo de crear círculos de reflexión, compromiso y trabajo comunitario, con participación organizativa y operativa. La idea es la de formar productores de conocimientos que “hace referencia al integrante de una comunidad que colabora con su información, experiencias y subjetividad en la construcción colectiva de conocimientos integrados al trabajo productivo” (Documento de propuesta del Componente de Maestría, 2013: 2). El productor de conocimientos es un término diferente con el que se identifica al intelectual que produce teorías descontextualizadamente, alejados de la vida en la comunidad; por el contrario, el productor de conocimientos se integra con la comunidad, con su experiencia propia para generar un tipo de conocimiento útil a la sociedad.

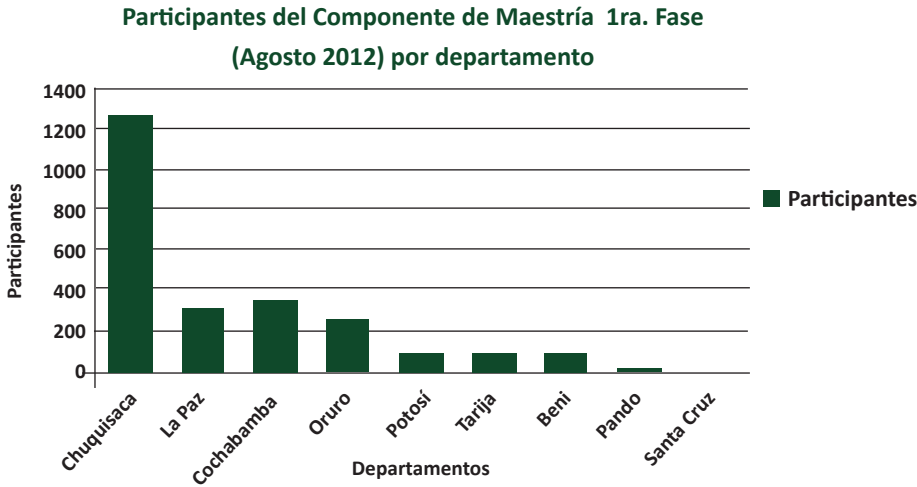
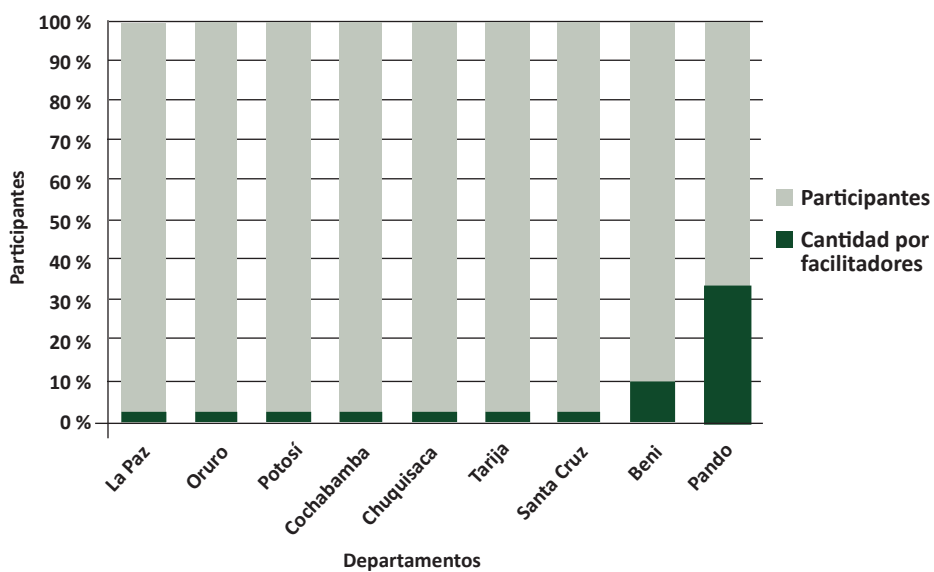


Gráfico comparativo facilitadores - participantes por departamento





VI. Logros e impactos DGFM y PROFOCOM

- 1ra Fase y 2da. Fase: 110,836 maestras/os en ejercicio que participan del PROFOCOM, 108477 en el Componente de Licenciatura y 2359 en el Componente de Maestría (el programa contempla incorporar, en tres fases, a más de 130000 maestras y maestros).
- Movilización de alrededor de 900 maestras y maestros para el 1er. Encuentro Plurinacional: “Experiencias Transformadoras de Maestras y Maestros en la Concreción del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo”.
- Implementación y aplicación del currículo en la formación de maestras y maestros en ejercicio y egresados.
- Movilización a nivel nacional de maestras y maestros motivados y comprometidos en la implementación del MESCP.
- Proceso de nivelación y actualización académica para todo el magisterio, en la actualidad con un 80% de cobertura.
- Respuesta de gobierno ante una demanda histórica del magisterio como es la formación de pre y postgrado.
- Fortalecimiento de las instituciones del Estado responsables de la Formación de Maestros (formación inicial, continua y postgradual).
- Producción de alrededor de 40 Unidades de Formación con contenidos propios que plantean la propuesta educativa del MESCP, como material de consulta para todos los espacios formativos, públicos y privados (Universidades, Instituciones Educativas y otros) a nivel nacional.
- Rescate de la experiencia de la práctica educativa de maestras y maestros como una estrategia metodológica en la transformación de la educación.

- Participación activa y apoyo de los diversos actores de la realidad educativa del país como: el magisterios, las confederaciones de maestras/os, la comunidad educativa, asociación de padres de familia, autoridades locales, juntas vecinales y movimientos sociales a nivel nacional.
- Se articularon al PROFOCOM diversos programas transitorios de formación complementaria de maestros (el Programa de Especialización y Actualización para Maestras/os de Secundaria –PEAMS y el Programa de Profesionalización de Maestros Interinos -PPMI). En el caso de estos últimos estos deberán inscribirse en el PPMI (2da. Fase) de acuerdo a normativa específica, la cual estará articulada al PROFOCOM en contenidos y metodología. Tiene una duración de 4 años en el nivel de licenciatura según lo establecido en la Ley 070.

VII. Conclusiones del 3er. Encuentro Pedagógico

Sistema Educativo Plurinacional. Evaluamos en Comunidad la Aplicación del Nuevo Modelo Educativo

Conclusiones referidas al PROFOCOM

Mesa 7: Formación de maestros

1. Evaluación comunitaria

Dificultades a ser superadas:

- Carga horaria insuficiente en las Unidades de Formación de especialidad.
- Falta de profundización de la intraculturalidad.
- Talleres para el aprendizaje de lenguas originarias insuficientes.
- Falta de dominio metodológico-didáctico pertinente al Modelo.
- Docentes sin compromiso en la implementación del Modelo Educativo.

Avances:

- 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).
- La estrategia formativa del Modelo Educativo permite percibir los problemas de la comunidad para elaborar propuestas pertinentes a las necesidades del contexto desde instancias de Formación de Maestros.

- A partir de la apertura a la comunidad, las instituciones han empezado a buscar a las ESFM's y UAs a tomarlas en cuenta, planteando problemas desde su realidad (delincuencia, basura 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

Seguimiento y profundización de la implementación del MESCP:

Formación continua:

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

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 habilitar una 2da. Fase en la Maestría para docentes que trabajan en Formación Inicial implementando el MESCP.







1. Pasa	2. Pasa	3. Pasa	4. Pasa	5. Pasa	6. Pasa	7. Pasa	8. Pasa	9. Pasa	10. Pasa	11. Pasa	12. Pasa	13. Pasa	14. Pasa	15. Pasa	16. Pasa	17. Pasa	18. Pasa	19. Pasa	20. Pasa	21. Pasa	22. Pasa	23. Pasa	24. Pasa	25. Pasa	26. Pasa	27. Pasa	28. Pasa	29. Pasa	30. Pasa	31. Pasa	32. Pasa	33. Pasa	34. Pasa	35. Pasa	36. Pasa	37. Pasa	38. Pasa	39. Pasa	40. Pasa	41. Pasa	42. Pasa	43. Pasa	44. Pasa	45. Pasa	46. Pasa	47. Pasa	48. Pasa	49. Pasa	50. Pasa	51. Pasa	52. Pasa	53. Pasa	54. Pasa	55. Pasa	56. Pasa	57. Pasa	58. Pasa	59. Pasa	60. Pasa	61. Pasa	62. Pasa	63. Pasa	64. Pasa	65. Pasa	66. Pasa	67. Pasa	68. Pasa	69. Pasa	70. Pasa	71. Pasa	72. Pasa	73. Pasa	74. Pasa	75. Pasa	76. Pasa	77. Pasa	78. Pasa	79. Pasa	80. Pasa	81. Pasa	82. Pasa	83. Pasa	84. Pasa	85. Pasa	86. Pasa	87. Pasa	88. Pasa	89. Pasa	90. Pasa	91. Pasa	92. Pasa	93. Pasa	94. Pasa	95. Pasa	96. Pasa	97. Pasa	98. Pasa	99. Pasa	100. Pasa
---------	---------	---------	---------	---------	---------	---------	---------	---------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	-----------

Estrategia Formativa y Enfoque Metodológico del PROFOCOM

*Jiovanny Samanamud
Instituto de Investigaciones Pedagógicas Plurinacional
(Extracto de la Evaluación del 1er Semestre de implementación
del PROFOCOM, Cochabamba, febrero de 2013)*

Muy buenos días a todas las compañeras y compañeros, hermanas y hermanos, a los compañeros y hermanos viceministros. Lo que haré es desarrollar de manera esquemática el enfoque metodológico que hemos venido trabajando en el PROFOCOM. Este enfoque metodológico de la formación de maestros en ejercicio tiene que ver con un espíritu, yo quisiera plantearles ese espíritu fundamental del PROFOCOM.

Uno de los elementos fundamentales para nosotros tiene que ver en no solamente considerar al profesor como actor, porque creo que ese ha sido uno de los pilares fundamentales de la visión de la Reforma Educativa. Ustedes saben muy bien que en el proceso de formación de la propuesta educativa de la Reforma había un intento muy claro de hacer que los profesionales que no eran profesores, se encargaran de la formación de los profesores; y no era casualidad que se pase la administración de las Normales a las Universidades, ósea, era un principio de cómo se estaba entendiendo la relación del profesor en el proceso de implementación de la Reforma Educativa. Eso significaba presuponer que el profesor no sabe, no conoce, y los que sabían eran los licenciados de formaciones superiores. Es en ese sentido que el profesor juega un rol de actor, porque simplemente se le asigna un rol pasivo dentro de un conjunto de propuestas políticas determinadas.

La diferencia fundamental de nosotros es que aquí el profesor no es solo actor: es Sujeto, ¿cuál es la diferencia entre Sujeto y actor? El Sujeto propone y no simplemente ejecuta un programa, esa es una diferencia sustancial. Toda la estrategia del PROFOCOM plantea convertir al profesor de actor en Sujeto protagonista, capaz de transformar la realidad y capaz de transformarse a sí mismo; ese es el objetivo político claro del PROFOCOM, o sea, no hay simplemente una idea convencional de formación, sino claramente aquí la formación pasa por la acción y la transformación.

No solamente queremos profesores capaces de cuestionar las cosas, que ha sido una vieja idea también de la concientización; no se trata solo de criticar sino de transformar, y ese es otro elemento fundamental para que el profesor se vuelva protagonista y Sujeto de la realidad, es decir que el/la maestro/a tiene que proponer la transformación. Es por eso que siempre nosotros hablamos de que el Modelo está en construcción, se implementa y se construye a la vez, son dos cosas que se dan de manera paralelas, no se da en un orden progresivo, uno primero y otro segundo, se da al mismo tiempo. La formación y la transformación se dan paralelamente, de la misma manera la idea de que el profesor reciba nuevos conocimientos y al mismo tiempo construya el Modelo se da de la misma manera: paralelamente.

En la Reforma Educativa la gran cantidad de propuestas metodológicas, didácticas pedagógicas, venían desde comprensiones ya definidas o de marcos teóricos y metodológicos predefinidos, que se buscaba aplicar a través de consultores internacionales que ya tenían una visión previa de las cosas, en ese contexto al maestro nuevamente le quedaba solo ser operador de las herramientas que dejaban los “especialistas” y no constructor de sus propias herramientas.

Por esta razón el Modelo Sociocomunitario Productivo se ha planteado que el maestro y la maestra, para ser Sujeto, tiene que contribuir al proceso de construcción del mismo Modelo, porque ahí está el centro de la idea de la descolonización. La descolonización quiere decir ser capaz de hacerlo por uno mismo. Si uno no es capaz de hacerlo por uno mismo, es decir: si no es capaz de construir su propio proyecto de autonomía o de liberación, no tiene sentido hablar de descolonización.

Si nosotros tuviéramos un modelo de descolonización para que el profesor solo lo aplique, sería contradictorio decir que estamos descolonizando. La única manera de ser coherentes con la idea de la descolonización es mantener la posibilidad de que los Sujetos sean protagonistas de la propia transformación. Ese es el espíritu básico y fundamental del PROFOCOM, es en ese sentido que nosotros hemos pensado toda nuestra visión estratégica y metodológica de la formación y la transformación.

1. La metodología del PROFOCOM

La estrategia metodológica del PROFOCOM básicamente está orientada sobre la base de los cuatro elementos metodológicos del Modelo: 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 debíamos memorizar.
- Por otro lado, y más importante ya que es lo que nos compete a nosotros como maestros y maestras, es que la educación no tenía capacidad de transformar la realidad y eso es lo más grave. No solo repetir era el problema sino la incapacidad de poder transformar la propia realidad.

Por esa 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 la metodología del Modelo: Práctica, Teoría, Valoración y Producción es el corazón de toda la estructura metodológica 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 profesores 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. Un primer momento teórico-

metodológico que es básicamente de ocho horas, un segundo momento de concreción y construcción crítica de ciento treinta y ocho horas y el tercer momento de socialización de cuatro horas. En estos tres momentos de la estrategia metodológica del PROFOCOM se encuentran presentes los cuatro elementos metodológicos.

1.1. El momento de la sesión presencial del PROFOCOM

El primer momento aunque se lo ha designado como la sesión teórico-metodológica empieza revalorizando la experiencia, la experiencia y la práctica de los docentes y de los maestros ¿por qué razón? Porque es lo que está más infravalorado, se valora más a las corrientes teóricas o decisiones técnico-metodológicas que vienen de afuera como posturas ajenas; pero se subvaloriza la experiencia concreta que el maestro tiene. Nosotros creemos que la experiencia que el profesor tiene, contiene elementos importantes, porque de alguna u otra manera muchos profesores han respondido a su realidad y por lo tanto esa respuesta que han dado los profesores que no está organizada, que no está sintetizada en un conjunto formal, es un punto de partida importante. Es la propia capacidad de respuesta que tienen los profesores frente a las situaciones problemáticas que le afectan día a día en el aula, a eso nosotros le llamamos experiencia, es decir la posibilidad de partir de eso como algo positivo.

Desde ahí, desde la experiencia del maestro se subordina cualquier tipo de lectura o visión teórica que se pueda tener, porque tampoco es una negación de las corrientes de las visiones técnico-didácticas o metodológicas que pueda haber aquí o en el mundo, sino se trata de una articulación crítica y transformadora; pero para eso yo tengo que ser capaz de posicionarme positivamente en mi experiencia, en lo que soy y en última instancia en mi realidad. Si no me posiciono positivamente en mi experiencia no tiene sentido relacionarme críticamente con cualquier tipo de instrumento teórico-metodológico que venga de afuera o sea de nuestro propio contexto; porque incluso el contexto Occidental, digamos de Bolivia, es distinto al contexto Oriental; es decir, que se puede reflexionar muchas cosas interesantes teóricamente desde el Occidente de Bolivia, pero que no necesariamente puede funcionar de la misma manera para el Oriente. En este sentido el profesor siempre tiene

que estar posicionado críticamente en esa experiencia que tiene en aula y desde ahí empezar a reflexionar las herramientas teóricas necesarias para desarrollar un proceso educativo. Ese es el corazón central de la propuesta metodológica del PROFOCOM.

Entonces el momento presencial de ocho horas trata de partir de la experiencia del maestro, trata de mostrarle al maestro que es fundamental partir de su propia experiencia, y desde ahí relacionar- se con los elementos teóricos. Si ustedes se dan cuenta en la Unidad de Formación Nro. 1, nosotros hemos puesto como elemento central de discusión la propia propuesta del Modelo Sociocomunitario Productivo, pero jamás la hemos puesto en un uso simplemente ideologizado del propio Modelo, es decir, que no hemos buscado una repetición mecánica de los contenidos y los conceptos que hay en el Modelo, sino que hemos planteado partir desde la experiencia concreta del maestro y desde ahí encontrar los puntos de conexión con el Modelo: que sea el propio maestro quien le encuentre sentido al por qué de la construcción del Modelo y los problemas actuales a los que responde, de los que el mismo maestro forma parte. Solo de esta forma existe la posibilidad de que el maestro se identifique con el Modelo y por tanto se comprometa con la construcción del mismo.

Por eso este Modelo responde a Realidades. Y para ser coherentes en necesario que primero nos conectemos a esas realidades desde nuestra experiencia, que podamos encontrar la conexión y que podamos problematizar sobre esa conexión. Si es verdad que partimos de realidades, esas realidades tienen correspondencia con la práctica concreta de la maestra y el maestro, y esa también es la correspondencia con la realidad que quiere transformar el maestro. Por eso en términos estrictos el objetivo es construir la ubicación del profesor frente al proceso educativo de transformación, ahí lo descolocamos un poco, porque ya no es decirle: “usted posicione en la teoría”, es decir, “repita usted qué es el Modelo”, porque eso es ubicarlo en la teoría; a partir de ello, entonces, ya no buscamos la transmisión del abc del Modelo para que el profesor solo repita que el Modelo es ab y c mecánicamente.

Lo que buscamos es que el maestro y la maestra se ubiquen en la experiencia, en su experiencia concreta práctica, pero no para

afirmarla, sino para problematizarla y articularla con la realidad en la cual está inserto. Y desde ahí, recién discutimos las cuestiones teóricas, ahí discutimos lo que plantea el Modelo: La Realidad de la Condición Colonial, de la Condición de Dependencia Económica, Ausencia de Valoración de Saberes, Educación Cognitivista Desarraigada.

Por ello planteamos esta pregunta: ¿tiene relación esto con lo que usted hace? Por qué si el profesor no encuentra esta conexión, esta relación ¿de qué transformación va a hablar? Necesitamos encontrar esta conexión, aunque justamente una sociedad colonial es la que nos desconecta de la realidad.

Esta es una forma de conectar al profesor con la realidad, y al conectar al profesor con la realidad le exigimos que pueda transformarla. Esa es la diferencia con la educación ideologizada, la educación ideologizada te ubica en la teoría no en la realidad, porque la teoría nunca es la realidad, y eso lo sabemos por definición, si no, fuéramos idealistas ¿verdad? La ideología por lo general siempre ha terminado en una suerte de idealismo por que ha confundido la teoría con la realidad, y esa es una lección que hay que aprender ahora, y no queremos repetir eso en el enfoque metodológico del PROFOCOM. Por eso volvemos a plantear: la experiencia no es una afirmación total y absoluta, es solamente una manera, una modalidad de conectarnos problemáticamente con la realidad que vamos a transformar, ese es el objetivo y todos los cuadernos están en esta dimensión, preguntas problematizadoras de la experiencia, lecturas de reflexión, desde ahí empieza la conexión, ahora ¿cómo el facilitador o el maestro y maestra puede conectar eso?

Por eso es que en el cuadro metodológico del primer cuaderno y de todos los cuadernos, siempre hay preguntas que parten de la experiencia, que intentan problematizar esta experiencia y recién después intenta conectar esa experiencia con las lecturas teóricas que existen o que se puedan proponer. Estas lecturas son de carácter mucho más plural, en el sentido de que de alguna u otra manera hay muchos modos de ver el proceso político boliviano; incluso dentro de Bolivia hay muchas posiciones sobre Vivir Bien, hay muchas posiciones sobre el Estado Plurinacional, y por lo tanto esa diversidad que engloba nuestro proyecto se tratan de sintetizar

y de recoger en esos pequeños extractos teóricos que se trabajan en el momento presencial de ocho horas. Este es el objetivo central del primer momento de la estrategia formativa del PROFOCOM, se busca relacionar críticamente la Práctica y la Teoría desde el inicio, desde el principio esas ocho horas tienen ese objetivo, articular la relación práctica con la teoría, desde la experiencia.

1.2. El Momento de Concreción y Construcción Crítica

El segundo momento que sería el momento de la concreción y construcción crítica ya es un momento en el que se enfatiza la capacidad transformadora que el profesor pueda tener dentro de su propia experiencia del aula, es decir tratamos de que, ya sea colectivamente (que es fundamental) o ya sea individualmente, se pueda intentar aterrizar ciertos elementos reflexionados, problematizados en las sesiones presenciales. Durante estas ciento treinta y ocho horas en el aula, el maestro en ejercicio tiene la posibilidad de incorporar algunas reflexiones a su práctica concreta, y a eso le hemos llamado concreción y construcción crítica.

En cada Unidad de Formación del PROFOCOM eso está reflejado en ciertas tareas que deben hacerse durante estas ciento treinta y ocho horas, sobre todo encaminadas a que los maestros y las maestras trabajen los nuevos elementos propuestos por el Modelo dentro del aula. Y estas no son herramientas aplicables mecánicamente, eso tiene que estar claro, es necesario que tengan un proceso de construcción creativa comunitaria.

En el caso de la primera Unidad de Formación, intentamos un descolocamiento de la maestra y el maestro respecto a lo que considera como incuestionable, respecto a su práctica, a la didáctica y a la pedagogía que usa; eso es incorporarse a la visión global que plantea el Modelo Sociocomunitario, y lo que queremos alcanzar es en qué medida eso se puede reflejar en su experiencia concreta.

El momento de la concreción y construcción crítica es el lugar de la implementación del Modelo, es ahí, en la práctica concreta del maestro donde la educación se tiene que transformar. En ese sentido el PROFOCOM no es un programa aislado de la práctica del maestro, donde el maestro tiene que hacer trabajos y tareas por

fuera de su trabajo concreto en la educación. De lo que se trata en el PROFOCOM es que al desarrollar el programa de formación, transformemos nuestras prácticas educativas incorporando los elementos nuevos del Modelo directamente en el aula, y desde esta práctica concreta podamos recoger experiencias concretas de cómo estamos implementando el Modelo Sociocomunitario. Esta dinámica también tiene que ser problemática ya que tenemos que saber evaluar los límites y posibilidades del Modelo en la práctica misma, tenemos que aprender a reflexionar el mismo modelo para dar respuestas a sus limitaciones por nuestra cuenta. No se trata de que desde el ministerio salgan manuales de aplicación del Modelo donde el maestro solo aplica, sino se trata de que el maestro se apropie de los sentidos políticos y los lineamientos pedagógicos del mismo para desarrollar un uso creativo de los mismos al momento de trabajarlos en el aula, sabiendo leer su realidad concreta, porque no va a ver una sola manera de implementar el Modelo, sino va a ver muchas formas, pero respetando sus criterios fundamentales.

Es decir, el profesor en este momento de la concreción y construcción crítica tiene que tener la capacidad creativa de implementar el Modelo desde sus circunstancias concretas para lograr generar experiencias pedagógicas nuevas, que pueda reflexionarlas y compartirlas en la Sesión de Socialización.

Para desarrollar el momento de la concreción y construcción crítica se ha establecido trabajar por Comunidades de Transformación y Producción Educativa, que tiene que ver con generar nuevos procesos organizativos que se conviertan en núcleos de reflexión y problematización de los planteamientos teórico-metodológicos para la implementación del Modelo.

El elemento fundamental transformador está en estas ciento treinta y ocho horas, donde tratamos de que el profesor pueda incorporar a esas reflexiones críticas desde su experiencia, y volcarlas sobre su aula, en principio, y luego obviamente articular esas experiencias que todos tienen juntadas en esas cuatro horas del momento de la socialización y volver a reflexionar sobre ese proceso de práctica que han tenido, ese es diríamos el circuito metodológico del enfoque de formación y transformación.

1.3. El Momento de la Sesión de Socialización

El tercer momento es el momento de la socialización que consiste en cuatro horas, que básicamente refleja el hecho de que los profesores deban reunirse, intercambiar sus prácticas y volver a reflexionar sobre esas prácticas que han tenido durante esas ciento treinta y ocho horas. En este momento se trata de reflexionar sobre las experiencias de la implementación del Modelo según la Unidad de Formación que estemos desarrollando. ¿Qué elementos del nuevo Modelo Educativo hemos podido desarrollar en clase con nuestros estudiantes? ¿Cuáles han sido los límites y potencialidades? ¿Cuáles han sido las dificultades? ¿Cómo superamos las dificultades?

Para cada Unidad de Formación existen determinadas actividades que están dirigidas a la autoformación del maestro en el nuevo Modelo, a la formación comunitaria, donde tienen que funcionar las CPTe como núcleo de reflexión y coordinación de actividades y las más importantes actividades de concreción educativa, donde se le propone al maestro actividades dirigidas a la práctica concreta de los elementos nuevos del modelo en su aula y con sus estudiantes. De estas actividades se le pide al maestro que desarrolle un Producto de la Unidad de Formación, que básicamente está enmarcado en las actividades que hemos descrito, es decir con actividades de reflexión e implementación del Modelo.

No se le pide al maestro que haga monografías ni trabajos elaborados por fuera de su práctica, solo se le pide que sistematice su experiencia de las transformaciones educativas que está desarrollando.

Es bajo estos criterios que la sesión de socialización tiene que ser para discutir el cómo estamos implementando, más que exponer trabajos aislados de la implementación del Modelo.

En estos momentos consiste todo el ciclo metodológico de la Formación de los y las maestros en el PROFOCOM.

2. Elementos para profundizar el debate metodológico del PROFOCOM

2.1. Partir de la experiencia del maestro y de la problematización de la realidad en los proce-sos formativos del PROFOCOM

Un primer elemento metodológico del cuaderno es la manera de discutir con las teorías, lo cual es una nueva propuesta metodológica para trabajar en una formación transformadora. Uno de los elementos es buscar que el profesor se coloque de una manera diferente sobre lo que va a leer, esto nos parece fundamental. Esta una estrategia metodológica del cuaderno, todos los formadores, todos los profesores que trabajan en el PROFOCOM deberían saber que la idea es justamente colocar a los maestros en las lecturas, en base a las preguntas problematizadoras de su experiencia, porque enlazando esa experiencia, podemos desarrollar un proceso formativo más pertinente. Es decir que tenemos que aprender a leer nuestros textos desde la experiencia, discutir sobre la experiencia, cuestionar nuestra experiencia, problematizarla y desde esa experiencia recién empezar a trabajar de otra manera los textos que estamos leyendo.

No estamos simplemente hablando de la experiencia en el sentido solamente individual, hablamos de la experiencia colectiva, y eso tiene un sentido político profundo, porque siempre se ha cuestionado que en el nivel del razonamiento cotidiano, uno lo que tiene internalizado es siempre el sistema que te dice qué debes hacer ¿no es así? Y lo que nosotros queremos es criticar eso que tenemos ahí dentro de nosotros.

Hay algo que el capitalismo crea, el capitalismo y el colonialismo, ellos nos hacen aparecer a nosotros y a nuestras experiencias como separadas de la realidad; y lo que nosotros queremos es que la experiencia y la práctica nos ayuden a encontrar sentidos colectivos y comunitarios en las prácticas de los maestros y las maestras, que esos sentidos colectivos y comunitarios puedan ser comprendidos de manera grupal, y desde esa comprensión grupal, se pueda dialogar, discutir, debatir y problematizar con la teoría.

Para nosotros hay tres ámbitos de la experiencia fundamental y hacen como el tronco común de los cuadernos del PROFOCOM, una experiencia concreta es la experiencia de vocación del profesor: ¿cómo ha elegido el profesor o no ha elegido su vocación de ser docente?, otro es la experiencia de formación: ¿en dónde se ha formado, cómo se ha formado? y un tercer nivel de experiencia es: ¿cuál es la práctica concreta que ha tenido en aula el profesor? Estos son los tres niveles que nos interesa a nosotros interpelar al maestro, pero no solo como experiencias particulares, individuales, únicas sino ligar esas experiencias de formación, de vocación y de práctica docente, a la realidad que se quiere transformar, esa es una estrategia metodológica del PROFOCOM.

Por eso decíamos que hay que convertir al maestro en Sujetos y no en objetos, y para convertir a los maestros en Sujetos hay que partir de su realidad, pero no de fragmentarla, no aislarla, sino su realidad articulada a toda la realidad social, para encontrar el lugar que ocupa el maestro en ese proceso de transformación. Es decir que en la transformación de la realidad la y el maestro tiene un lugar, y eso es lo que hay que ubicar.

En un proceso de transformación lo que tenemos que hacer es ubicar este proceso desde su experiencia y ubicar esa experiencia con la realidad para que la transformación sea de la realidad, de su realidad, por eso implícitamente los cuadernos del PROFOCOM tienen estos tres niveles de experiencia que se tienen que conectar con la realidad, con la problematización.

Alguien preguntaba ¿y qué tiene que ver aquí Paulo Freire? Sí entra Paulo Freire, pues lo que Paulo Freire ha planteado es justamente el problema de la concientización, y esa concientización pasa profundamente por las estrategias de la problematización sobre la realidad, y esa ha sido una lección pedagógica de Paulo Freire al mundo, sobre todo al mundo colonizado, por eso Paulo Freire ha sido traducido en África, en los lugares más alejados del denominado “tercer mundo”, es digamos un referente. ¿Por qué razón? porque justamente, los países como nosotros, colonizados, no somos capaces de tener una conciencia crítica de nuestra realidad.

Hemos adoptado a Paulo Freire, metodológica y pedagógicamente, para trabajar ¿cómo puedes ser consiente críticamente de tu realidad para transformarla?: problematizándote. Entonces no es una educación bancaria que introduce contenidos, sino que desde la problematización de la realidad puedes hacerte cargo de tu realidad, eso quiere decir, en otras palabras, que nos da la posibilidad de tener una conciencia crítica, histórica, política desde la educación, eso es en síntesis para mí Paulo Freire. Eso nos sirve a nosotros en este momento, porque este momento es el de la problematización, de la conexión de la realidad de la experiencia del maestro con la realidad social en la que está inscrito, ese es el momento de la problematización, desde esa problematización tiene que leer los textos.

Hemos puesto textos pequeños y fragmentarios, porque nos interesa una formación ágil del profesor, no les hemos querido dar todo, es gigante, además también para mostrarles que no se trata de tener una cultura libresca porque a veces ese es otro prejuicio, se piensa que mientras más uno lee es más sabio, bueno e inteligente, eso es falso, porque no necesariamente la cultura de lectura va a dar como resultado a una buena persona, y un ejemplo histórico es la Alemania Nazi, porque la Alemania Nazi era la creación de la alta cultura europea, donde la mayoría de la gente que estaba ahí sabía leer y escribir, eran gente con condición intelectual, filósofos, grandes pensadores, grandes músicos, sin embargo en su sociedad se ha desarrollado la barbarie más grande de la humanidad, en el siglo XX. Asesinar a más de seis millones de judíos no lo puede hacer cualquier sociedad, entonces desde ese momento creo que todos sabemos que acumular conocimientos no es sinónimo de ser buena persona,

En las Unidades de Formación, intentamos hacer eso, por eso se combinan las preguntas problematizadoras con la estructura de los contenidos, estoy tratando de explicar cómo hemos construido metodológicamente el cuaderno. Entonces, las sesiones presenciales empiezan ahí, por eso las problematizaciones tienen que desarrollar problemáticas abiertas y esas problemáticas abiertas deben ser llevadas a la práctica en la concreción y la construcción crítica, porque el maestro ahí se enfrenta con la realidad que debe transformar. Su realidad bajo el principio siguiente: si el profesor no

es capaz de demostrar que puede transformar su propia realidad en chiquitito, sin pensar que él puede querer transformar la realidad en grande, es necesario tener un sentido de coherencia práctico teórico; a veces hemos pensado en una formación muy ideologizada en el sentido de que basta tener una teoría correcta para transformar, pero no nos damos cuenta que la teoría y la práctica tienen que estar al mismo tiempo conectadas. Eso quiere decir que, en su primer ejercicio de transformación del profesor tiene que ver con la transformación de su propia práctica.

2.2. La organización comunitaria de las CPTe

Ahora aquí hay varias cosas detrás, que no todas están explícitamente dichas y obviamente este es el momento de explicitarlas.

El primer elemento, como decía el viceministro, una de las cosas fundamentales para nosotros es transformar la concepción neoliberal, que básicamente significa y se muestra en la construcción de individuos aislados, básicamente un constructivismo individualista tiene esa orientación. Al simplemente desarrollar la formación, o más bien enfatizar la formación de un individuo, estos individuos a veces son capaces solo de escucharse a sí mismos, incluso uno podría decir que el constructivismo liberal lo que produce es sordos. Porque solamente se escuchan a sí mismos, no escuchan a los otros, por eso es solamente una producción de individuos que simplemente están perfectamente articulados para funcionar en una sociedad de consumo, porque en el consumo lo más importante es lo que uno quiere y nada más, el tipo de ropa, el tipo de comida, todo lo que es consumo, y para eso solo se necesita a sí mismo, yo y mis preferencias y de esas mis preferencias elijo las cosas en el mercado. Ahí está articulado de manera orgánica un constructivismo liberal con una visión de consumo, eso hay que romper, no solamente desde lo que la maestra y el maestro pueda hacer en el aula respecto a los estudiantes sino respecto a lo que ella misma y él mismo pueda hacer respecto a su propia práctica y ahí está un implícito fundamental del modelo del esquema metodológico, el incorporar prácticas de tipo comunitario.

La idea de la comunidad no es una idea atrasada, por si acaso, es una idea actual porque existen formas de comunidad actualmente no

solo en Bolivia sino en el mundo. Lo que sucede, obviamente, es que el capitalismo lo que genera es una visión individualizante que trata de romper la estructura comunitaria de la vida, pero si hablan con otros países, en otros contextos incluyendo algunos desarrollados como Japón, las estructuras comunitarias se reproducen, no hay por qué pensar que hablar de comunidades es una cuestión atrasada, es más bien una parte de la experiencia humana fundamental que debe ser potenciada, incluso en la experiencia del socialismo es clave la idea de la comunidad.

Es necesario recobrar lo que Marx decía sobre la comunidad. Rusa a través de la carta de Vera Sasulich, es necesario recordar que ahí había una idea muy clara de que esas formas de organización comunitarias campesinas pueden servir como formas alternativas al sistema individualista capitalista. Por lo tanto, en ese sentido, no hay ningún retroceso, ningún vuelco atrás, es vuelta al campo y la comunidad. Hay un simple y claro objetivo de mostrar que la alternativa a la visión individualista es una visión comunitaria en el sentido amplio de la palabra.

Entonces para eso necesitamos reconstruir prácticas comunitarias de los profesores, por esa razón la preeminencia de todos los trabajos, las actividades y los grupos del PROFOCOM es de carácter más bien comunitario, pero no en negación de lo individual, porque lo individual tiene su lugar. En el aula seguramente el maestro se encuentra solo frente a sus estudiantes y desarrollara practicas críticas y transformadoras solo, ahí está en un ámbito individual. Pero en el momento de construir actividades de concreción, en el momento de discutir, en el momento de problematizar, en el momento de plantear alternativas es el momento en el que retorna a la visión comunitaria, porque si la comunidad no es una práctica no tiene sentido pensar que es una alternativa al capitalismo, la comunidad tiene que volverse una práctica concreta y lo que en el PROFOCOM se trata es de hacer es que las actividades de los profesores, en lo posible, desarrollen practicas colectivas o en grupos, porque eso es fundamental como activación de una visión alternativa a lo individual.

Ese también es otro presupuesto de los tres momentos metodológicos, sobre todo en el momento de la concreción crítica.

Lo que no quiere decir que se niega la experiencia y la visión individual, porque tiene que haber una conjunción armónica entre ambos, para no confundir la idea de la comunidad. Se piensa que la comunidad es lo mismo que colectivismo y eso es absolutamente falso. Los fenómenos colectivos son fenómenos sobre todo de sociedades digamos industrializadas donde los seres humanos se han vuelto individuales tan absolutamente que la única forma de aglutinarse es a través de formar conglomerados colectivos, son lo que llamamos un movimiento de masa, gente que se une por un solo objetivo, ésta es una visión colectiva, pero la comunidad no es lo colectivo. En la comunidad hay muchas cosas, muchos elementos que hay que recuperar que no se reducen a lo colectivo, uno de los elementos fundamentales es que hay respeto a la individualidad, no se anula la individualidad.

Segundo, no necesariamente la mayoría manda, porque en una visión comunitaria se escucha a todos; donde la mayoría manda es más bien una lógica colectiva y no comunitaria. Lo que nosotros tratamos de enfatizar, es el diálogo la escucha como elementos metodológicos en la visión comunitaria, en ese sentido está pensada la comunidad, como una actualización que tiene que servir para las sociedades actuales no como un retroceso, no una forma de reavivar formas o esquemas pasados o antiguos, esa no es la idea. La idea es de potenciar las lógicas comunitarias en el presente y que permitan una transformación de las relaciones que nosotros tenemos ahora, desde la práctica, y desde la experiencia de la propia transformación.

2.3. La producción de conocimientos propios y pertinentes en el PROFOCOM

El otro elemento que es vital y también fundamental es la idea de formación, acción, transformación y tiene otro bloque fuerte que es la investigación.

Para nosotros la investigación es fundamental, el maestro no solamente tiene que transformarse desde el punto de vista de su acción directa sino desde la capacidad de investigar, en ese sentido, el maestro también se convierte en Sujeto y no en un actor, Sujeto quiere decir capaz de producir conocimiento propio desde el

punto de vista de la investigación. Para nosotros es clave que las profesoras y los profesores aprendan y produzcan conocimiento propio y pertinente, porque no va a haber un centro planteado por el Ministerio de Educación u otro que desarrolle el conocimiento por los profesores.

Los profesores tienen una ventaja fundamental, ya que son capaces de llegar a los rincones más últimos del país, y por tanto son capaces de conocer la realidad del país, entonces ¿Por qué ellos no pueden ser los que produzcan conocimientos desde esta realidad que no todos los bolivianos conocen, sobre todo los grandes centros urbanos? ¿Por qué no poner aquí a la maestra y al maestro como capaz de activar, desde la investigación, lo que nosotros llamamos producción de conocimientos propios y pertinentes?

Entonces otro de los elementos fundamentales en los cuales se asienta el pilar metodológico del PROFOCOM es la capacidad de que los profesores se conviertan en investigadores y transformadores investigadores. Pero la investigación aquí quiere decir producción de saberes y conocimientos propios, por eso los modelos metodológicos que nosotros conocemos usualmente no son desechados, sino son utilizados críticamente, que no es lo mismo. Nos pueden achacar de que hay una postura anticientífica del Modelo o del PROFOCOM lo cual es absolutamente falso, hay un distanciamiento crítico que no es lo mismo que una negación; una cosa es decir la ciencia no vale y otra cosa es utilizarla de manera crítica; de la misma manera, las herramientas que nosotros conocemos de investigación, tienen que tener un sentido crítico pero desde la propia realidad del profesor y la profesora, por eso a esto le hemos llamado Producción de Conocimientos Propios y Pertinentes.

El maestro y la maestra tiene que formarse en la nueva visión del Modelo, es claramente un conjunto de posicionamientos políticos históricos nuevos, una nueva dirección de la educación: el maestro tiene que transformar su acción práctica, pero al mismo tiempo que transforma investiga, es decir produce conocimientos propios y pertinentes, herramientas propias que le sirvan para desarrollar todas sus actividades concretas. Si el profesor tiene dificultades para trabajar ciertas cosas, él tiene que crearse sus propios recursos

recuperando estos conocimientos y saberes, eso es otro elemento fundamental que también vale la pena explicarlo.

Se ha pensado que hay una visión excesivamente indigenista cuando se habla de saberes y conocimientos de los pueblos indígenas, aquí la investigación es aprender a recuperar las potencialidades que puedan tener los saberes y conocimientos indígenas para la actualidad, esa es una diferencia sustancial, nadie está diciendo que vamos a volver atrás, nadie está diciendo que eso es superior a la ciencia. Los saberes y conocimientos son importantes y fundamentales ahora, pues tienen que demostrarse en la práctica, y tienen que ser potenciados esos saberes y esos conocimientos que de alguna manera nos van a llevar a transformar el sistema capitalista actual, esas son las dos características de los saberes y conocimientos, que no es lo mismo que repetirlos tal como son y eso con los hermanos y las hermanas lo hemos discutido muchas veces. No es simplemente decir tal como son, no es simplemente tener una visión contemplativa de los saberes y conocimientos, “así son, así deben ser”, “así habían sido”, sino el propósito es transformador.

¿Cuál de esos saberes y conocimientos de los pueblos indígenas nos permite transformar y trascender la realidad que tenemos ahora? Los problemas que enfrentamos en la educación respecto a una educación más individualista, los problemas que enfrentamos en la producción respecto a una lógica mucho más mercantilista, los problemas que enfrentamos cuando no podemos tener una relación productiva, armónica con la madre tierra, ahí nos pueden apoyar las visiones y los saberes de los pueblos indígenas y desde ahí producir conocimiento propio y pertinente, ese es el único sentido de la investigación y la producción de saberes y conocimientos pertinentes, ese es el único sentido de la investigación y la producción de saberes y conocimientos pertinentes, entonces eso tiene que desarrollarse desde el punto de vista de los maestros y las maestras.





Sumario de las unidades de formación PROFOCOM – Primera Fase

El Programa de Formación Complementaria-PROFOCOM está dirigido a maestras y maestros en ejercicio de los Subsistemas de Educación Regular, de Educación Alternativa y Especial y a los egresados de los Institutos Normales Superiores y las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros. Se caracteriza por atender de manera gradual la formación continua como un proceso sistemático y acreditable para la obtención del grado de licenciatura equivalente al otorgado por las Escuelas Superiores de Formación de Maestros; por lo que, como un proceso de formación, está articulado a la apropiación e implementación del Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional.

El PROFOCOM se desarrolla en la modalidad semipresencial, bajo orientaciones metodológicas que respondan a la estrategia formativa en tres momentos: 1) sesiones presenciales, 2) sesiones de concreción y construcción crítica en aula y comunidad y 3) sesiones de socialización de resultados. Dichos procesos educativos son de carácter práctico-teórico-valorativo-productivo y se desarrollan en espacios productivos de enseñanza y aprendizaje, constituidos en el aula, talleres, laboratorios, gabinetes, campos deportivos, campos de producción y el entorno sociocomunitario en general.

Metodológicamente se concreta en cuatro criterios: i) Educación desde la Práctica, que se expresa en la experiencia (vivencia) y la experimentación (contacto directo con la realidad); ii) Construcción Teórica que reflexione, re-semantice, elabore, sistematice y organice contenidos pertinentes y nuevos; iii) Valoración como resultado del momento práctico y teórico, que facilite la autoevaluación del

desarrollo de las capacidades, habilidades y destrezas aplicadas a la vida en cuanto a su uso y pertinencia; y iv) Productivo, que integra la práctica, teoría y valoración en actividades y procedimientos técnicos que muestren la utilidad del conocimiento para la transformación de la Educación en el Estado Plurinacional de Bolivia.

UNIDAD DE FORMACIÓN Nº 1: MODELO EDUCATIVO SOCIOCOMUNITARIO PRODUCTIVO

La Unidad de Formación Nº 1 se constituye en referencia básica de apoyo y guía para la facilitadora y el facilitador y los participantes del programa, esta orientará la transformación de la práctica educativa en el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo. Serán las comunidades de aprendizaje comunitarias, conformadas por maestras, maestros, directoras y directores, que enriquecerán y contextualizarán los contenidos y las actividades de implementación de manera estrecha a su experiencia y a las necesidades específicas de cada contexto. En su estructura, en el Tema 1 se presentan Realidades que responden al Modelo Educativo como marco de referencia que permitirá desarrollar una reflexión sobre la condición colonial y neocolonial de la realidad boliviana, condición de dependencia económica, Estado colonial y Estado Plurinacional comunitario, revaloración, re-emergencia, reconstitución, recuperación de las naciones de los pueblos indígena originarios, lo que se convierte en parte fundamental de su análisis. En el Tema 2 se presentan los fundamentos del currículo desde lo filosófico (Vivir Bien), ideológico político (Descolonización), sociológico (la diversidad y pluralidad cultural de Bolivia), epistemológico (pluralismo epistemológico), hasta lo psicopedagógico (aprendizaje comunitario), poniendo énfasis a la generación de una conciencia productiva, creativa y transformadora que permita la revolución cultural del pensamiento y el saber. En el Tema 3 se introducen las bases del currículo partiendo de la escuela ayllu de Warisata, seguido de las experiencias de las naciones y pueblos indígena originarios, la teoría histórica cultural de Vigotsky y la pedagogía popular y liberadora latinoamericana de Freire, los cuales orientan en la recuperación de la sabiduría y experiencias históricas de los pueblos y naciones indígena originarias y las grandes reivindicaciones del pueblo boliviano para una educación comunitaria. Finalmente, en el Tema 4 se presenta

el enfoque del currículo haciendo énfasis al enfoque descolonizador (desde los elementos curriculares), integrador y holístico (en las dimensiones y la metodología), comunitario (modo de aprendizaje) y productivo (en la orientación y formación) que muestran a la educación como transformadora de la realidad.

UNIDAD DE FORMACIÓN N° 2

ESTRUCTURA CURRICULAR Y SUS ELEMENTOS EN LA DIVERSIDAD: SABERES Y CONOCIMIENTOS PROPIOS

A partir de la implementación del nuevo currículo del Modelo Sociocomunitario Productivo, en el desarrollo de los procesos educativos, las y los estudiantes y maestras/os deben convertirse en protagonistas de la producción y recuperación de saberes y conocimientos, en un marco donde se respete su diversidad, en función de un diálogo fecundo con la ciencia y la tecnología. En este contexto los saberes y conocimientos de los pueblos indígenas cobran una relevancia central para este propósito. Antes de entrar a cuestiones más operativas de organización y desarrollo curricular, es necesario problematizar y reflexionar dichos temas, además es importante contar con pautas metodológicas mínimas acerca de la recuperación de saberes y conocimientos de los pueblos indígenas, como una tarea que va a realizar el maestro y la maestra. Ese es el sentido de este cuaderno.

UNIDAD DE FORMACIÓN N° 3 ESTRATEGIAS DE DESARROLLO CURRICULAR SOCIOPRODUCTIVO: COMPRENDIENDO LA ESTRUCTURA CURRICULAR

La Unidad de Formación N° 3 está orientada a la comprensión del sentido de la Estructura Curricular y su articulación desde los Planes y Programas propuestos; si bien el cuaderno hace referencia a las estrategias de desarrollo curricular socioproductivo, es necesario primero comprender la estructura curricular para este cometido, por ello se constituye en tema central de esta unidad de formación. Este nivel plantea una fuerte reflexión sobre la práctica educativa de maestras y maestros, particularmente relacionada a la forma cómo se organizan, se desarrollan y articulan los contenidos, explicando las razones que llevaron a plantear una alternativa para

articular los procesos educativos, para que no desarrollen un tema de modo aislado, fragmentario, disciplinar y meramente teórico, sino que se pueda articular con la totalidad más amplia de la vida y en directa relación con necesidades, demandas y problemáticas de la realidad boliviana. Esto significa realizar un análisis sobre cómo se ha estructurado el currículo base a partir de **Campos de saberes y conocimientos, Áreas de saberes y conocimientos y Ejes articuladores**. La estructura curricular presentada en este cuaderno pretende garantizar esta integralidad, y es tarea de maestras y maestros analizar y reflexionar este sentido y proponer si es necesario mayores aclaraciones sobre cómo garantizarlo.

UNIDAD DE FORMACIÓN N° 4 MEDIOS DE ENSEÑANZA EN EL APRENDIZAJE COMUNITARIO PLANIFICACIÓN CURRICULAR

En esta Unidad de Formación N° 4 trabajaremos los elementos curriculares de la planificación y práctica educativa donde se materializan los temas que hemos venido trabajando hasta aquí. El Tema 1 de la Unidad de Formación explica las Cuatro Dimensiones para la formación integral y holística de la persona que constituye lo central en la transformación del sistema educativo. Luego nos introducimos al estudio de los elementos curriculares, como los objetivos, holísticos, contenidos, orientaciones metodológicas en términos de práctica, teoría, valoración y producción (elemento fundamental en la transformación de la práctica educativa); los criterios de evaluación a partir de las cuatro dimensiones y los productos o resultados. El tema 2 trata sobre el Proyecto Socioproductivo (PSP) y su relación con la planificación anual, bimestral y de desarrollo curricular o de clase. En el Tema 3 se trabajan los tipos de planificación que se realizan en la unidad educativa y el sentido que deben tener cada una de ellas. Así, en esta Unidad de Formación encontraremos los elementos que orientan la operativización de la transformación en la práctica educativa de maestras y maestros, así como explicaciones y algunas actividades para poder implementar los programas de estudio del Currículo Base para los niveles de Educación Primaria Comunitaria Vocacional y Secundaria Comunitaria Productiva.

UNIDAD DE FORMACIÓN N° 5 ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA EL DESARROLLO CURRICULAR

Precisamente esta unidad de formación trata de la aplicación de las estrategias metodológicas en los procesos pedagógicos. En la primera parte del cuaderno se describen las actividades a desarrollar en cada uno de los momentos formativos; en el tema 1 se hace una introducción a la visión metodológica que adopta el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo; en el tema 2 se revisan estrategias metodológicas resaltando su importancia y componentes, asimismo se plantean algunos ejemplos. El tema 3 se inicia con algunas reflexiones sobre la selección, adecuación, creación y utilización de las estrategias metodológicas, luego se plantean criterios y ejemplos para adecuar y elaborar nuestras propias estrategias metodológicas.

UNIDAD DE FORMACIÓN N° 6 EVALUACIÓN PARTICIPATIVA EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS

La Unidad de Formación Nro. 6 presenta tres temas en los que se despliegan elementos capaces de permitirnos una evaluación coherente con el Modelo como también las posibles formas de concretarlas. De esta manera, el Tema 1 expondrá la caracterización del modo de evaluación tradicional para distinguirla de la visión de la evaluación pertinente a una formación integral y holística de las y los estudiantes. Además de ello, brinda elementos que clarifican las prácticas evaluativas así como las y los actores con los que se articulan y los roles que la maestra y el maestro asumen en este sentido. El Tema 2 contiene los Criterios de evaluación, estos son los elementos que orientan nuestras prácticas pedagógicas permitiéndonos reconocer los aspectos a ser tomados en cuenta en la evaluación en función de las dimensiones del Ser, Saber, Hacer, Decidir y cómo se da su articulación. Por otro lado presenta las formas de evaluación, es decir: las prácticas evaluativas que ejecutaremos junto a las y los actores que intervienen y los pasos a seguir en cada una de ellas. Por último, el Tema 3 referido a los Instrumentos de Evaluación, presenta el nivel más concreto de esta Unidad pues nos informa sobre sus procedimientos de aplicación, seguimiento y comunicación, los cuales permitirán exponer los resultados del desarrollo de los procesos pedagógicos.

UNIDAD DE FORMACIÓN N° 7 PRODUCCIÓN DE MATERIALES EDUCATIVOS

La Unidad de Formación N° 7, en el marco del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, presenta dos temas para permitirnos desarrollar el uso y/o elaboración de materiales educativos desde una visión coherente con el Modelo Sociocomunitario Productivo. El primer tema establece la diferencia de lo que entenderemos por ‘medio’ y ‘material’ educativo, así como la visión que tenemos sobre los materiales educativos desde el Modelo Sociocomunitario Productivo. Asimismo, señala cuáles son las funciones de los materiales educativos y cómo se presentan en la formación integral y holística. Este tema también abarca elementos a considerar sobre los materiales educativos en los momentos metodológicos (práctica – teoría – valoración - producción), como también aspectos de su uso y elaboración, sin dejar de lado los criterios a considerarse para ello. El segundo tema, contiene una variedad de ejemplos que ilustran cómo se elaboran y usan los materiales educativos, dando énfasis en las funciones que se deben desarrollar en los procesos educativos articulados a las dimensiones y a los momentos metodológicos.

UNIDAD DE FORMACIÓN N° 8 PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS EN EL MODELO EDUCATIVO SOCIOCOMUNITARIO PRODUCTIVO

La Unidad de Formación N° 8 presenta temas de relevante importancia para la implementación del Modelo, complementando lo avanzado en la perspectiva de la profundización de la transformación de la práctica educativa. Esta Unidad de Formación gira en torno a la pregunta: ¿qué tipo de conocimiento y qué formas de producción del mismo requiere la nueva educación en el Estado Plurinacional? En ese sentido, lo que se presenta son los primeros pilares sobre los cuales se va a desarrollar una postura propia respecto a la producción de conocimientos y la investigación coherente con las exigencias históricas de nuestro proceso de transformación. El primer tema hace referencia a la visión de la producción de conocimientos en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo; en el mismo se plantea la postura que tomamos como Modelo respecto a la producción de conocimientos y la investigación, además de aclarar lo que vamos a entender

por producción de conocimientos en el proceso educativo y la producción de conocimientos del proceso educativo. El segundo tema aborda las metodologías de producción de conocimiento en el proceso educativo. Estas metodologías están acompañadas de instrumentos y/o herramientas que maestras y maestros pueden utilizar en los procesos de producción de conocimiento. El tema cuenta con cuatro subtítulos: Metodologías e instrumentos para la contextualización y resignificación de conocimientos, para la producción de conocimientos científico tecnológicos, para la recuperación, producción y desarrollo de saberes y conocimientos de los pueblos indígenas y producción de conocimiento para la transformación. El tercer tema desarrolla las metodologías de producción de conocimientos del proceso educativo. En la misma se brinda los criterios y herramientas para la sistematización de la práctica educativa.

UNIDAD DE FORMACIÓN N° 9 GESTIÓN CURRICULAR DEL PROCESO EDUCATIVO

En la Unidad de Formación No. 9, para seguir profundizando en la comprensión del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, se propone reflexionar y poner en práctica la “Gestión Curricular del Proceso Educativo” a desarrollarse en la implementación del Modelo, asumiendo la diversidad social y cultural del Estado Plurinacional de Bolivia. Por esto, en el Tema 1 de la presente Unidad de Formación se desarrolla la propuesta de gestión curricular del Modelo, poniendo énfasis en la articulación entre los currículos base, regionalizado y diversificado. En el Tema 2 se avanza en la discusión sobre los mecanismos que tiene el Modelo para la articulación de los currículos base y regionalizado en la práctica educativa, además que se presenta la propuesta del Modelo respecto al uso de lenguas indígena originarias en el proceso educativo, el que debe responder a la realidad plural de lenguas en Bolivia. El Tema 3 propone orientaciones generales respecto a las modalidades de atención que constituyen parte de la gestión educativa dentro de los diversos contextos de la realidad del país. Por último, el Tema 4 propone y desarrolla criterios y orientaciones para que maestras y maestros del Subsistema de Educación Regular y de Educación Especial trabajen con estudiantes que presentan capacidades diferentes y/o extraordinarias.

UNIDAD DE FORMACIÓN Nº 10 HERRAMIENTAS METODOLÓGICAS PARA LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS TRANSFORMADORAS

En la Unidad de Formación Nº 8 “Producción de Conocimientos en el Modelo Sociocomunitario Productivo”, se ha planteado la postura del Modelo respecto a lo que vamos a entender por “producción de conocimientos”, que es la forma en la que el maestro produce conocimiento pertinente para la realidad de su contexto desde su práctica educativa, esto es, que al mismo tiempo que se desarrollan los procesos educativos, y no como algo añadido, se produce conocimiento. Eso es algo que toda maestra y maestro en sus prácticas educativas debería concretar. Todas las prácticas educativas de las maestras y los maestros, cuando tienen un sentido de pertinencia, producen conocimiento. La experiencia educativa auténtica produce un tipo de conocimiento que puede servir a los demás y puede ayudar a fundamentar varios aspectos de la transformación de la educación. Por ello, es fundamental sistematizar esas experiencias y en el PROFOCOM se ha optado por potenciar esta forma de producir conocimientos, desde la propia experiencia educativa. La presente Guía de Formación da continuidad a la Unidad de Formación No. 8, pues plantea criterios complementarios para que el maestro pueda desarrollar su trabajo de sistematización, a la vez que propone herramientas e instrumentos con pasos concretos para guiar a las maestras y maestros en el desarrollo del mismo.

UNIDAD DE FORMACIÓN Nº 11 PROBLEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO EDUCATIVO SOCIOCOMUNITARIO PRODUCTIVO PARA LA SISTEMATIZACIÓN

Una de las tareas más urgentes para la implementación del Modelo tiene que ver con generar las condiciones para que maestras y maestros puedan desarrollar su creatividad e iniciativa en la manera de relacionarse con sus elementos de trabajo -los programas de estudio- para asumirlos como un desafío de superación que le permita enriquecer la experiencia de su práctica educativa de manera permanente; es decir, desarrollar una actitud que permita recuperar el sentido más profundo y coherente con la idea de

maestra/o: no dejar de aprender y de transformarnos a lo largo de todo el trayecto de nuestras vidas. Esto es, que el proceso de enseñanza-aprendizaje a nuestros estudiantes sea siempre un proceso donde la o el maestro/a busca respuestas a preguntas que no conoce, y que el proceso de la búsqueda de las respuestas se convierta en un espacio para la formación y transformación de la y el maestro/a junto a sus estudiantes; proceso que puede convertirse en un modo de realizar la práctica educativa que enseñe a pensar y no solo a repetir. Los Temas desarrollados en la presente Unidad de Formación, no necesariamente tienen un orden secuencial con lo hecho en las anteriores Unidades de Formación dedicadas a trabajar la sistematización. Lo que motiva la elaboración de los contenidos del PROFOCOM no son temas académicos predefinidos y de aparición automática, sino son las exigencias que el proceso de implementación del Modelo nos pone como desafío. Por eso en el Tema 1 de la presente Unidad de Formación, Pautas metodológicas para la problematización en la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, se desarrollan criterios y pautas metodológicas para la problematización de los planes de estudio y el Proyecto Socioproductivo. Lo central de este tema de la UF es la necesidad de brindar algunas herramientas que permitan a las y los maestros ampliar las posibilidades de concesión de los programas de estudio a partir de su problematización, para que este ejercicio se convierta en el punto de partida para el desarrollo de los procesos educativos que genere la y el maestro/a, para potenciar su práctica transformadora. El Tema 2, Problematización, toma de conciencia e interpretación de la experiencia, muestra algunos criterios para desarrollar una lectura crítica de nuestra experiencia y de los procesos de transformación que vivimos. En este tema también encontramos un subtítulo dedicado a la explicación de las herramientas para el análisis e interpretación de la experiencia, que es parte del conjunto de elementos necesarios para el proceso de sistematización presentados a lo largo de la UdF N°8 y la UdF N°10 (donde se presentaron elementos para la delimitación y la reconstrucción de la experiencia a sistematizarse). Este conjunto de elementos del proceso de sistematización serán la base para encarar los procesos de sistematización de las experiencias transformadoras que desarrollemos a partir de los criterios planteados en el tema 1.

UNIDAD DE FORMACIÓN N° 12

CONCRECIÓN CURRICULAR DESDE LA VISIÓN DE LOS CAMPOS Y EL ENFOQUE DE LAS ÁREAS

A partir de la presente Unidad de Formación No. 12 se plantean cuestiones más concretas que orientan la aplicación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, a través de la planificación y desarrollo de los elementos curriculares bajo la perspectiva de la visión de los Campos de Saberes y Conocimientos y los enfoques de las Áreas. Esta Unidad de Formación comprende un cuaderno de orientación general y cinco Cuadernos de Concreción (cuatro para Secundaria y uno para Primaria). El cuaderno de orientación general presenta en una primera parte la visión general del Campo de Saberes y Conocimientos; en una segunda parte se presentan los cuatro Campos de Saberes y Conocimientos que contienen la visión del Campo correspondiente, las Áreas y sus componentes y los enfoques de Áreas. Los cuatro Cuadernos de Concreción de Educación Secundaria Comunitaria Productiva están organizados por Campo de Saberes y Conocimientos y el que corresponde a Educación Primaria Comunitaria Vocacional involucra los cuatro Campos. Estos Cuadernos de Concreción presentan aspectos más operativos del currículo a través de ejemplos y actividades sobre la articulación al interior del Área, la articulación entre las Áreas de cada uno de los Campos de Saberes y Conocimientos y el desarrollo del enfoque de cada Área

UNIDAD DE FORMACIÓN N° 13

En la presente Unidad de Formación N° 13 se continúa con el desarrollo de los elementos curriculares del Modelo Educativo relacionados al enfoque de las Áreas. Con esta finalidad, el abordaje de los conocimientos se enmarca en la metodología desarrollada en las anteriores Unidades de Formación que parte de la problematización, en este caso, del Área de Saberes y Conocimientos y de la propia práctica y experiencia educativa de la maestra y maestro participante; el momento de la problematización esta complementado con lecturas de trabajo propuestas en cada uno de los temas (estas lecturas tienen que ser abordadas de manera crítica y reflexiva pues son instrumentos que permiten a la maestra y maestro participante generar su propia reflexión,

propuestas y conclusiones, a partir de su experiencia). Con base en estas orientaciones, las Unidades de Formación de las Áreas de Saberes y Conocimientos están organizadas en tres temas; en cada uno se abordan determinados conocimientos o contenidos del Área que se desarrollan de acuerdo a las orientaciones realizadas en el párrafo anterior. Además, la presente Unidad de Formación plantea las orientaciones de trabajo para los momentos de la Sesión Presencial (8 horas), Sesiones de Construcción Crítica y Concreción Educativa (138 horas) en sus actividades de Formación Comunitaria, Autoformación, Concreción Educativa; Sesión Presencial de Socialización (4 horas) y el Producto.

UNIDAD DE FORMACIÓN N° 14 y N°15

En la Unidad de Formación N° 14 continuamos trabajando aspectos concretos que orientan el sentido de la implementación de los elementos curriculares del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo. En ese sentido, dando continuidad a la Unidad de Formación N° 13, el material propuesto será trabajado desde las Áreas de Saberes y Conocimientos. En la presente Unidad de Formación, se propone desarrollar el proceso de articulación de las Áreas de Saberes y Conocimientos, además de continuar con el proceso de profundización de las Áreas como parte del proceso de autoformación.



MINISTERIO DE
educación

ESTADO PLURINACIONAL DE BOLIVIA 

VICEMINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE FORMACIÓN PROFESIONAL
VICEMINISTERIO DE EDUCACIÓN REGULAR

PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA
PARA MAESTRAS Y MAESTROS EN EJERCICIO

PROFOCOM

