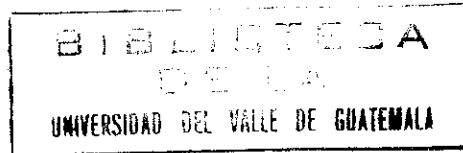


000557

66151



UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

Facultad de Educación

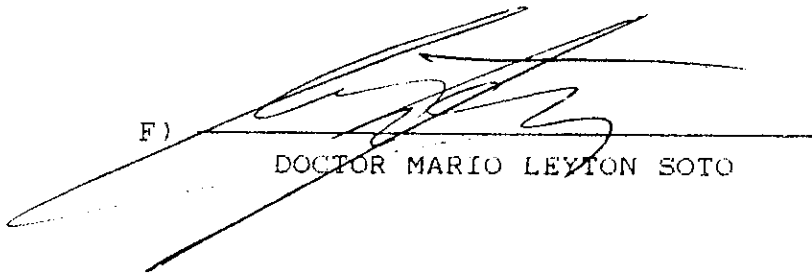
TITULO

PROPUESTA DE CAPACITACION PARA EL DESARROLLO DE LA
INVESTIGACION Y EVALUACION EDUCATIVA EN EL MINISTERIO
DE EDUCACION

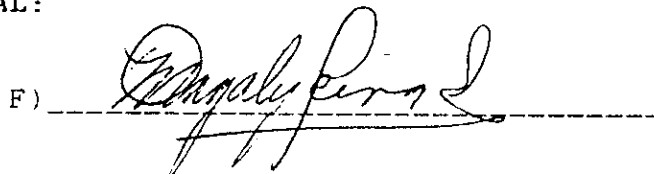
WALTER OSWALDO MORALES CATALAN

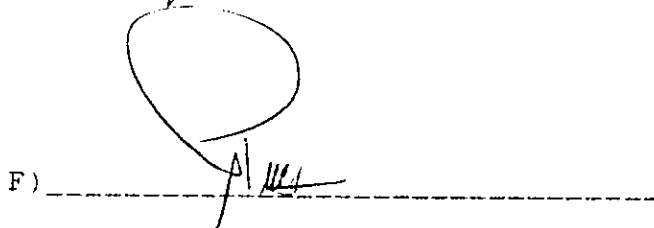
TRABAJO DE GRADUACION PRESENTADO PARA OPTAR
AL GRADO DE MAESTRIA EN EDUCACION ESPECIALIZADA
EN CURRICULUM

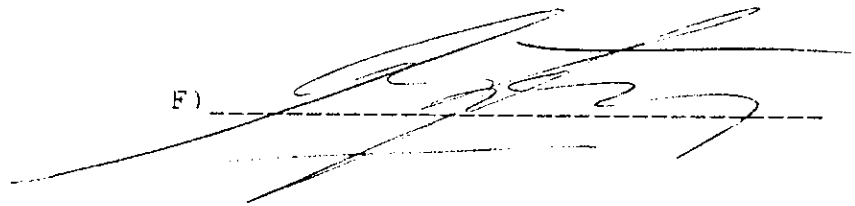
GUATEMALA
1992

F) 
DOCTOR MARIO LEYTON SOTO

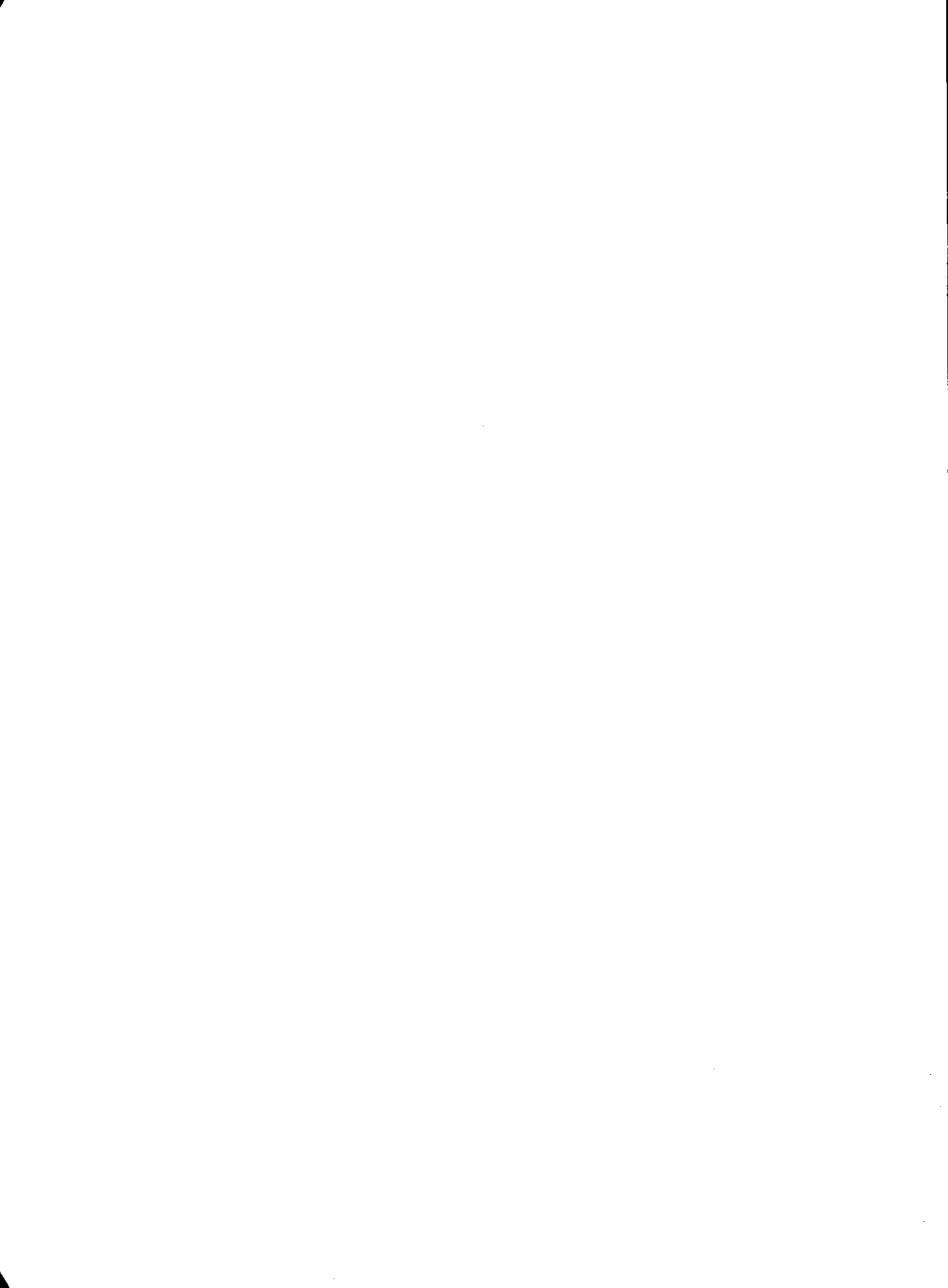
TRIBUNAL:

F) 

F) 

F) 

FECHA DE APROBACION: 15 de noviembre de 1991.



C O N T E N I D O

	Página
Resumen del trabajo →	vii
I. Introducción	1
II. Marco Referencial	5
A. Antecedentes	5
B. Justificación	11
C. Definición del Problema	14
D. Alcances y Límites	16
III. Marco Teorico	18
A. Principios Generales en la acción docente	18
B. Capacitación en el Campo Educativo	22
C. Modalidades de Capacitación de Adultos	28
D. Ventajas y desventajas de los modelos de educación y/o capacitación de adultos	29
E. Andragogía	33
F. Investigación Social	46
G. Investigación Evaluativa	50
IV. Modelo de la Propuesta	56
A. Justificación	56
B. Objetivos	66
C. Descripción del Modelo	67

D. Fases del Modelo	71
E. Factibilidad Económico-Financiera	83
F. Fuente de Financiamiento	84
G. Proyecciones	86
V. Bibliografía	89

RESUMEN

La educación guatemalteca ha atravesado gran cantidad de intentos para mejorar su calidad. Intentos que han incluido, en su realización, acciones de capacitación del sujeto participante. Las acciones de capacitación en el sector educativo han proliferado aferradas al criterio que sólo los individuos preparados pueden conducir, ejecutar y evaluar los procesos educativos. Si tomanos como válido ese planteamiento en su totalidad, tendríamos que decir que, por la cantidad de acciones de capacitación, ya la educación del país debería estar en su mejor expresión, pero no es así. Es necesario considerar otros factores, tanto dentro de la misma capacitación como fuera de ella, los cuales esten influyendo para que los resultados en materia de educación no sean los esperados.

El presente trabajo, considerando lo anteriormente planteado, propone que hay factores dentro del proceso de capacitación, específicamente en el área de investigación y evaluación educativa, que no permiten que los resultados sean lo esperado. Factores que parten primero de la poca importancia dada a la investigación educativa, además de la falta de contenidos sistematizados en esta área y por último la desorganización en la forma de presentación de resultados obtenidos en investigaciones educativas realizadas.

Reconociendo la poca o casi nula atención brindada a la capacitación en el área de investigación y evaluación educativa, se propone un modelo que: inicialmente capacite a los sujetos en esta área, luego los apoye en la realización de investigaciones educativas en el ámbito de trabajo y, por último, les permita presentar los resultados obtenidos en sus investigaciones.

Se pretende de esta manera propiciar el conocimiento suficiente de base para luego, con los resultados de ese conocimiento, proponer las acciones correctivas que permitan mejorar la educación, ya sea a nivel local, departamental, regional y/o nacional.

Se sabe de antemano que este factor, la deficiencia de capacitación en el área de investigación y evaluación educativa, no es el único que incide en la baja calidad de la educación nacional, pero si es importante como parte de los procesos educativos y que es necesario retomarla en la búsqueda del mejoramiento cualitativo del sistema educativo nacional.

I. INTRODUCCION

La educación como proceso que estimula la interacción del sujeto con su medio y la apropiación y modificación de ese medio por el mismo, se fundamenta, principalmente, en la obtención y procesamiento de información para proponer respuestas adecuadas a los usuarios de este servicio. La educación parte del conocimiento de una realidad, la cual procesa generando respuestas precisas para modificar esa realidad que modifica al individuo a la vez. El conocimiento de ésta se realiza a través de procesos de investigación y evaluación, lastimosamente Guatemala no cuenta con suficientes programas permanentes en materia de capacitación en investigación y evaluación, en este caso, educativa.

Asimismo, la utilización de los resultados obtenidos en las pocas investigaciones llevadas a cabo ha sido deficiente. El presente trabajo está orientado a la búsqueda de alternativas de acción para la capacitación y desarrollo de la investigación y evaluación, en el marco de la educación formal del país; pretende describir el estado actual de la investigación y evaluación educativa en el Ministerio de Educación y, a la vez, proponer la estructura que propicie la capacitación y desarrollo de la misma.

En 1987 se iniciaron, en Guatemala, dos procesos técnico-administrativos íntimamente vinculados, tendentes al mejoramiento cualitativo de la educación del país, los cuales permitirán ofrecer respuestas valaderas a la problemática socio-educativa vigente.

Estos procesos son: La Regionalización Educativa y El Sistema de Mejoramiento de los Recursos Humanos y Adecuación Curricular.

La primera pretende descentralizar y desconcentrar los procesos en materia de educación; y la segunda, descentralizar los procesos pedagógicos como la investigación, el diseño, la planificación y la evaluación, todo referido al currículum educativo. Dentro de su estructura legal, la regionalización plantea la organización de oficinas o unidades técnico pedagógicas, que se dedican a la ejecución de acciones de investigación, diseño, planificación y evaluación pedagógica. Mientras que el sistema de mejoramiento y adecuación curricular plantea semilar acción, sólo que a nivel local, por medio de la figura de un orientador pedagógico y los maestros en servicio.

En la actualidad, los dos procesos se encuentran funcionando por separado, las oficinas regionales desarrollan

muy poco de su acción, observado en los reportes e informes de trabajo ejecutados por ellas; mientras que los niveles locales del sistema de mejoramiento realizan investigación y evaluación solamente para fundamentar la planificación en el aula. Es importante, por lo tanto, crear una estructura que permita capacitar a los sujetos en todas las instancias del curriculum, para luego establecer modalidades de seguimiento con los participantes, que les apoye en las acciones de investigación y evaluación en su ámbito educativo. Además de lo anterior, es necesario organizar eventos regionales y nacionales que incentiven a los investigadores y evaluadores a presentar sus resultados, para que sean divulgados a nivel nacional.

Se reconoce la complejidad de diseñar y desarrollar este tipo de estrategia. Pero aún conociendo este valladar se hace necesario iniciar el esfuerzo, que permita en el futuro independizar a la educación guatemalteca de la utilización de resultados extranjeros que difícilmente pueden ser aplicados en el país.

Para mejor comprensión del trabajo se presenta su estructura:

En el capítulo II, se presenta el Marco Referencial con antecedentes, justificación del tema, definición, alcances y límites del problema.

En el capítulo III, se plantea el Marco Teórico en función de la capacitación, andragogía, la evaluación e investigación social.

En el capítulo IV, se incluye el modelo propuesto, con sus objetivos, diagnóstico nacional, fases, la factibilidad económica y fuente de financiamiento y las proyecciones del modelo mismo.

Finalmente, para el capítulo V se reserva la bibliografía.

II. MARCO REFERENCIAL

A. Antecedentes

1. Determinaciones generales. Varios son los esfuerzos que se han realizado en Guatemala para la capacitación de los sujetos curriculares como: docentes, técnicos, técnico-administrativos. En el gobierno del presidente Juan José Arévalo se dio gran importancia a la formación inicial del personal docente y la capacitación del personal en servicio.

Posteriormente, a través de reformas educativas, se contemplaron programas de capacitación en cursos, por lo general, ofrecidos en las escuelas normales. La mayoría de las actividades de capacitación se realizaron en forma asistemática, con base en cursos teóricos, ocasionales, ajenos a estrategias generales establecidas.

Se logró un gran avance en materia de capacitación, cuando se empezó a vincular a la capacitación con los proyectos curriculares de innovación educativa y a considerar a los sujetos curriculares como instrumento fundamental de cambio en el proceso educativo.

Todos los esfuerzos realizados se han visto de alguna manera afectados por falta de coordinación, seguimiento, evaluación, readecuación, sistematización y de una política

definida para su efectiva y eficaz ejecución, lo que ha dado como resultado que su dinámica sea lenta. Hay que agregar, además, que se ha desarrollado el proceso de capacitación con base en una estructura de excesiva centralización, tanto en la toma de decisiones como en la planificación del proceso mismo, por lo que no se ve cercana una modificación en la orientación actual de la capacitación en el país.

2. Capacitación en el contexto de proyectos de innovación educativa. La capacitación a los sujetos curriculares se vinculó en el pasado con el contexto del desarrollo de proyectos específicos de innovación educativa. Esta situación, si bien es cierto mejoró de alguna manera el proceso de capacitación, no fue la respuesta total esperada, pero permitió vincular a los sujetos con el mejoramiento de la educación del país.

Para el caso del presente trabajo se mencionarán únicamente los siguientes proyectos que, de alguna manera, han ayudado a la capacitación en educación:

a. Proyecto de Desarrollo de la Educación Primaria Rural (Prodeprir). Según SIMAC (1990: 24-25)

"Este es un proyecto concebido en 1982 con la cooperación técnica y financiera del Banco Interamericano de Desarrollo. Presenta, entre otros, los siguientes objetivos relacionados con la capacitación de personal:

- 1) Establecer las carreras de promotores bilingües, monitores de educación primaria rural y extensionistas de educación primaria rural.
- 2) Capacitar a: 1,612 docentes en servicio, 24 profesionales como contraparte de la cooperación técnica y al personal administrativo y auxiliar.

Las actividades de capacitación de personal directivo, técnico y docente, se ejecutan con base a las políticas de los planes nacionales de educación y a los principios filosóficos del proyecto.

En cuanto a la orientación de la capacitación se considera que está relacionada con los procesos de desarrollo curricular: investigación, diagnóstico, respuesta curricular, adecuación de guías curriculares y evaluación curricular."

b. Programa Nacional de Educación Bilingüe, (Pronebi).

En documentos del SIMAC (1990: 29-33) se expone que:

"El Pronebi tiene el propósito de brindar atención educativa a los niños indígenas monolingües. Consideran la orientación educativa como un proceso asociativo de respeto cultural, y no como un proceso incorporativo de castellanización, sino más bien el respeto al idioma y los demás valores culturales de la población **Maya**, para su desarrollo progresivo y armonioso en un segundo idioma.

Desarrolla sus acciones por medio de convenios de donación y de préstamos entre el gobierno de Guatemala y el de los Estados Unidos de América, siendo su centro de atención lo niños indígenas monolingües, en las cuatro áreas mayenses lingüísticas mayoritarias: Quiché, Cakchiquel, Man y Kekchí. Funciona desde el nivel preprimario al cuarto grado primario del sistema educativo formal del país".

El objetivo más importante planteado, en lo que a capacitación se refiere, según documento del SIMAC (1990: 29-33) es:

- 1) La capacitación y profesionalización del personal técnico y docente del programa en los siguientes niveles:
 - a) 1,200 directores de escuelas completas e incompletas en lo que respecta a administración educativa.
 - b) 1.600 maestros de educación bilingüe sobre el uso de los recursos didácticos y la metodología bilingüe.
 - c) 75 técnicos en grado académico de licenciatura en el campo de su especialidad.
 - d) 10 profesionales indígenas en grado de maestría.
 - e) 1,200 promotores educativos bilingües en grado de profesores de preprimaria bilingüe.

En el objetivo anterior se observa que las actividades planteadas para la capacitación, involucran al personal técnico y docente de todos los niveles, desde los promotores educativos bilingües hasta los cuadros dirigentes. El proceso de capacitación contempla la utilización de la metodología de "capacitación en la acción", así como los

programas de capacitación formales para los cuadros técnicos y dirigenciales. lo cual se realiza en coordinación con universidades locales y del exterior. Al momento se ofrece tres niveles de formación dentro del proyecto, los cuales son:

- Técnico universitario en administración y curriculum bilingüe.
- Licenciatura en evaluación y curriculum.
- Maestría en áreas específicas.

La estructura que viabiliza el proceso de capacitación en Pronebi se organiza de la siguiente manera:

- a) A nivel nacional, cuenta con una unidad de coordinación de los programas de capacitación.
- b) A nivel regional y local, incluye un coordinador regional, coordinadores locales y unidades docentes y de diseño de materiales instruccionales.
- c. Proyecto de atención integral al Niño Menor de Seis años (PAIN). Según SIMAC (1990:33-34) P.A.I.N.:

"fue creado en 1984 para ofrecer respuestas a las necesidades de atención integral de los niños de 0 a 6 años de edad, tanto del área rural como de la urbano-marginal del país".

Su radio de acción es de 180 comunidades de los departamentos de Huehuetenango, El Quiché, Chimaltenango,

Alta Verapaz, Baja Verapaz, Jutiapa, Jalapa y Santa Rosa. Los programas que ejecuta se orientan a los niños de 0 a 3 años y de 3 a 6 años; a padres de familia, mujeres embarazadas y madres lactantes. Su contenido contempla salud, nutrición, estimulación temprana y educación inicial.

La capacitación implementada en PAIN se lleva a cabo en las siguientes etapas:

- 1) Implementación teórica sobre:
 - a) PAIN.
 - b) Rol de docente.
 - c) Curriculum de atención integral.
 - d) Investigación acción.
 - e) Bases de las estructuras de los programas.
- 2) Aplicación de la capacitación acción.
- 3) Implementación teórica intermedia sobre:
 - a) Desarrollo integral del niño.
 - b) Evaluación del crecimiento del niño.
 - c) Atención integral y las áreas curriculares.
- 4) Seguimiento de capacitación en el campo.

d. Comité Nacional de Alfabetización CONALFA. El Comité CONALFA funciona con base legal del Decreto 43-86, cuenta con una estructura nacional, la cual considera, desde las

instancias locales, municipales, departamentales y regionales, el proceso de capacitación con la modalidad de investigación participativa; para lo cual se prevee la conformación de una red de comunicación y capacitación que involucra al equipo técnico nacional y a todos los sujetos de las diferentes instancias, con miras a establecer un sistema de información y formación permanente.

B. Justificación.

En el momento actual, las orientaciones en la preparación de los especialistas sociales, educativos, en administración de personal y los resultados de investigaciones en innovación educativa, indican que el elemento humano es el factor básico y esencial para cualquier desarrollo. Su importancia crece cuando consideramos que de ellos dependen servicios básicos para la sociedad, tales como la formación del futuro elemento humano, que les vendrá a sustituir en la ejecución de los procesos de desarrollo social.

Para todo sistema educativo, y en particular para el nuestro, es de suma importancia contar con el elemento humano, capaz de responder a los desafíos de mejoramiento educativo y capacitado para investigar, diagnosticar, evaluar y generar las respuestas necesarias que permitan llegar a las

futuras generaciones las estructuras, contenidos y conocimientos para su desarrollo y formación integral.

Este mejoramiento de los recursos humanos a través de la capacitación comprende varios aspectos y campos educativos como son: la administración educativa, la investigación, la evaluación tanto del rendimiento escolar como del currículo, diseño curricular y generación de tecnologías educativas.

Es de sobra conocida las deficiencias en la formación inicial del recurso humano, así como la carencia de programas de capacitación y perfeccionamiento permanente del mismo; también la desvinculación de los procesos de capacitación del trabajo diario que los sujetos realizan. Es por ello que las respuestas que éstos generan a la problemática educativa son generalmente descontextualizadas.

Cuando se considera los indicadores estadísticos de la educación guatemalteca, que señalan que sólo el 58% de los niños en edad de 7 a 14 años asisten a la escuela, que sólo el 50% de alumnos promueve el primer año primario, que al nivel del tercer año de primaria únicamente el 38% de los alumnos inscritos en primer año continúa en la escuela, y que es necesario inscribir 221 alumnos en primero primaria para que uno de ellos llegue a la universidad, es cuando se empieza a considerar la necesidad de capacitar al elemento

humano responsable de ejecutar tal acción. Además al estimar los aspectos cuantitativos de este elemento humano responsable de la acción educativa, se obtienen cifras de 35,000 maestros de educación primaria, 15,000 maestros de educación media, 2,000 de preprimaria, 8,000 directores y centenares de profesionales, es cuando se observa en toda su magnitud el esfuerzo que hay que ejecutar.

También es importante considerar la necesidad de una política de capacitación que involucre en forma total todos los aspectos y procesos educativos, para que los recursos humanos capacitados cuenten con las herramientas técnicas necesarias. Así, en su campo específico de acción, sea este técnico, administrativo o docente, pueda el educador diagnosticar, generar respuestas y sobretodo capacitar y autocapacitarse en el mejoramiento cualitativo de la educación del país.

Es obligación del Ministerio de Educación ofrecer las posibilidades de desarrollo y capacitación a todos los sujetos que lo conformen en sus diferentes niveles, allí en el lugar donde trabajan para que puedan de esta manera vincular su proceso de desarrollo personal al de desarrollo institucional, local, regional y nacional.

Las consideraciones anteriores apoyan y justifican la presentación de esta propuesta de capacitación para el Desarrollo de la Investigación y Evaluación Educativa en el Ministerio de Educación.

C. Definición del Problema.

A pesar de todos los esfuerzos realizados por el Ministerio de Educación, en materia de capacitación para su personal en servicio, sobretodo para el personal técnico pedagógico, la cobertura es poco significativa con relación a las necesidades del sistema educativo y se presentan serias limitaciones que condicionan su calidad, efectividad y eficiencia. Entre estas limitaciones se pueden mencionar:

1. El Ministerio de Educación no cuenta con estudios sobre necesidades de capacitación y actualización de su personal técnico pedagógico en aspectos cualitativos de su función específica.
2. No existen políticas definidas en materia de investigación y evaluación pedagógica, sobretodo en las instancias regionales, departamentales y locales.
3. Poca asignación presupuestaria al rubro de capacitación para sujetos dedicados a la investigación y la evaluación educativa y al renglón

de estudios para la fundamentación de propuestas de innovación educativa.

4. Poca divulgación de los resultados de investigaciones realizadas.
5. Poca comunicación y coordinación entre las instituciones encargadas de las actividades de capacitación en materia de investigación y evaluación educativa.
6. Deficiente metodología utilizada en los procesos de capacitación de los técnicos docentes.
7. La formación profesional inicial no responde a las necesidades de desarrollo nacional y está desvinculada de los esfuerzos que se realizan en materia de mejoramiento de los sujetos, respecto de su formación en investigación y evaluación educativa.

Se puede decir, entonces, que en el Ministerio de Educación no se cuenta con una estructura organizacional, ni con las políticas necesarias para desarrollar todo un programa nacional permanente y en servicio, de capacitación para los cuadros técnico-pedagógicos que permita llevar a cabo el proceso de innovación educativa en Guatemala.

D. Alcances y Límites.

Para el presente trabajo se consideran únicamente los siguientes aspectos en cuanto a capacitación:

1. Area tematica a trábajar: Investigación y Evaluación educativa.
2. Instancias de la propuesta: Nacional, regional y departamental.
3. Sujetos participantes: Profesionales en el area de Investigación y evaluación educativa.
4. Fases a proponer: Capacitación, ejecución de proyectos de investigación y presentación de resultados.

Los aspectos anteriores permiten establecer claramente las orientaciones básicas del trabajo, pero para mayor claridad se explicitan de la manera siguiente:

- a. organizar el proceso de capacitacion en materia de investigación y evaluación educativa.
- b. desarrollar una plataforma de comunicación de resultados de los trabajos de investigación y evaluación ejecutados.
- c. proponer estrategias y modalidades de capacitacion de bajo costo y de amplia cobertura.

d. vincular el proceso de capacitación en materia de investigación y evaluación educativa, a las necesidades del trabajo de los técnicos y maestros participantes.

Los aspectos y las orientaciones anteriores se presentan dentro del proceso de innovación educativa para el mejoramiento de la educación en el país. Es así como el trabajo pretende de alguna manera, ofrecer respuesta al mejoramiento de la investigación educativa, para que de esta forma los otros procesos educativos como el diseño curricular, la generación de tecnologías educativas, la planificación y otros aspectos educativos, cuenten con una base sólida generada de un proceso de investigación científico que parta de las condiciones reales del país.

III. MARCO TEORICO

A. Principios Generales en la acción docente:

Durante la última década, los sistemas educativos sufrieron la influencia de las teorías que ampliaron la concepción tradicional de la educación, transitando por nuevos caminos a los que fue llevada por su compromiso con las dificultades de la realidad social, económica y política.

Como resultado de un movimiento generalizado en favor del planeamiento, los países tendieron a relacionar más estrechamente la educación con el proceso de desarrollo económico y social, preocupándose por su pertinencia; es decir, por lograr que la educación respondiera mejor a las aspiraciones y necesidades nacionales en términos de justicia social, cultural o progreso económico. Frente a tales presiones, los sistemas educativos han sido, cada vez más, objeto de reformas e innovaciones. Por otra parte, el problema de la escasez de recursos financieros determinó que la educación tuviera que competir con otros servicios en la demanda de presupuesto, por lo que la eficacia y la productividad se convirtieron en elementos decisivos para las reformas educativas.

La educación debe ser visualizada como un proceso vital permanente que no puede limitarse a las cuatro paredes de un

aula, ni tampoco a la forma tradicional de definir las disciplinas. Ello significa que deben multiplicarse las oportunidades educativas no formales para permitir que los individuos continúen su desarrollo personal aprendiendo a lo largo de toda su vida. Sin entrar en conflicto con los imperativos individuales, las exigencias sociales en cuanto a la pertinencia y eficacia de la educación constituyen los factores que mejor incitan a la búsqueda de formas innovadoras. La práctica experimental es la que permitirá descubrir nuevas formas de organizar la enseñanza y el aprendizaje, tanto en el plano de las instituciones, como de los contenidos y métodos. Aquellas formas que dicha práctica indique como más adecuadas son las que deberán ser generalizadas a través de las reformas educativas.

Este nuevo enfoque de aprendizaje tiene un corolario: el papel de los maestros está en plena evolución. Aunque esto no ha sido todavía universalmente reconocido, ya que los viejos hábitos tardan en desaparecer, es indudable que las tendencias manifiestas no pueden sino conducir a una modificación de las funciones que hoy ejercen los maestros. Hasta ahora, el maestro ha sido visualizado como una figura llena de autoridad que transmite un saber casi ilimitado. Con la explotación de los conocimientos y la rapidez de las comunicaciones, el maestro está llamado a ser mediador en el

encuentro entre el individuo y la masa de información. Se trata de un enfrentamiento en el cual la selección y la utilización del conocimiento llega a ser más importante que su memorización. El maestro tiene, pues, la doble tarea de, por una parte, seleccionar en el flujo de datos disponibles el material educativo adecuado y, por otra, de suministrarles el material de manera tal que responda a las necesidades e intereses de los educandos y a los interactivos de la sociedad. Esta responsabilidad le es atribuida cada vez más aun en los sistemas educativos altamente centralizados. Será por medio del estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje que se llegará a identificar mejor las competencias exigibles a los educadores. En este dominio, la realidad está constituida por lo que el alumno hace, la manera como percibe sus experiencias, cómo reacciona ante ellas y de qué manera modifica sus comportamientos. A partir de este punto de vista, el maestro debe estar en condiciones de comprender y diagnosticar las necesidades educacionales de sus alumnos, organizar sus experiencias de aprendizaje y evaluar la eficacia de este último. Será entonces su capacidad de análisis, de organización y de evaluación lo que le permitirá asumir plenamente su responsabilidad docente. Existe, finalmente, el aspecto de la responsabilidad social del maestro que deriva de la propia institución educativa.

El maestro es casi el único responsable de la construcción del puente indispensable entre el trabajo de la escuela y la vida de la colectividad, en el seno de la cual se encuentra. El aprendizaje sólo es eficaz cuando los estudiantes perciben que la actividad escolar corresponde a sus propias necesidades e intereses en la sociedad. En muchos países el papel que se espera del educador va mucho más allá de un maestro convencional: debe ser un agente de cambio en la comunidad, colaborando localmente en la construcción del desarrollo social, cultural y económico. Para poder complementar esa tarea, el maestro necesita no sólo conocer y comprender a la comunidad, sus costumbres y valores, sino también ser capaz de ocuparse de la enseñanza de los adultos y de asumir el compromiso de ayudar a sus semejantes. Si bien se trata de una difícil lista de aptitudes, es indispensable aspirar a lograrlas, ya que el papel del maestro como agente de cambio es primordial en las zonas rurales, donde vive la mayor parte de la población en nuestro país.

Gracias a una definición más clara de lo que se espera de los maestros, la educación moderna ha podido precisar las competencias profesionales que deben ser adquiridas por los docentes a lo largo de su formación. Esta formación se basa

en: la cultura personal (conocimientos generales y conocimientos del proceso de aprendizaje que el maestro aplica en su propia existencia), la formación inicial (generalmente, en el marco de una institución de formación docente en la que se combinan enseñanzas teóricas y trabajos prácticos), la educación permanente (a través de distintos tipos de perfeccionamiento docente). Es importante visualizar esos componentes como parte de un todo, a fin de realizar cada una de las experiencias en el momento oportuno. En tanto que el papel profesional del maestro, cualquiera sea su definición, se haya en constante expansión, solo la educación permanente que combina la formación inicial con el perfeccionamiento en ejercicio permitirá a los docentes cumplir sus obligaciones con eficacia.

B. Capacitación en el Campo Educativo:

Para poder definir correctamente el término capacitación, en el presente trabajo, es necesario relacionarlo con los de formación, actualización y profesionalización.

Qué se entiende por formación? Adecuación (1990:1)

"el concepto mas común del proceso de formación, parece asociarse al desarrollo de un programa en una entidad educativa, facultad u otra institución; el desarrollo del proceso tiene un período limitado y se hace tambien a un nivel determinado de adecuación".

Toda vez que la persona ha aprobado su programa de estudios en esas instituciones, se considera formado y que el mismo le ha ofrecido la oportunidad de apropiarse conceptualizaciones, enfoques teóricos sobre educación y otros campos del conocimiento; y de aproximarse a una realidad laboral a través de algún tipo de práctica. Esta práctica por lo general se hace en contextos artificiales, que muchas veces están lejos de la realidad educativa que el egresado tendrá que afrontar en su puesto de trabajo. Se puede decir que el programa de formación ofrece al egresado solamente los fundamentos para iniciar su verdadero proceso de educación en el campo del trabajo y a través del ejercicio de la profesión.

En el sentido anterior, el término de formación se amplía a...

"el proceso continuo y permanente que se desarrolla a lo largo de la vida profesional en el ejercicio de sus funciones. En este proceso se afecta a la persona como totalidad: en sus aspectos personales, profesionales y sociales". Adecuación (1990:2).

Qué es la actualización?

"como todo mundo lo entiende, significa ponerse al día, estar al tanto del desarrollo de los conocimientos que intervienen en el proceso de una función. Estar al día en las orientaciones cambiantes que traen consigo nuevas metodologías, recursos y sistemas de evaluación que responden a diferentes propósitos. Estar al día en la apropiación del papel cambiante del profesional.

para adecuarse a los nuevos enfoques que a la profesión le exige los cambios que se operan en la sociedad". Boletín (1990:2)

Al analizar la definición anterior se puede determinar que el proceso de actualización se considera dentro del de formación continua y permanente del profesional, por lo que no se puede, por ningún motivo, separar estas dos situaciones inherentes al desarrollo de todo profesional.

Qué es profesionalización?

Para el presente trabajo, que no pretende hacer un desarrollo exhaustivo de este concepto, se entiende como:

"El proceso mediante al cual un individuo en servicio que no ha cursado un programa de formación específico, va acreditando actividades académicas formales (a veces no formales), que conducen a la obtención de un título profesional, a nivel medio o superior." Boletín (1990:3).

Los programas de profesionalización pueden o no acreditar las actividades de actualización y capacitación. Esto depende, en gran medida, de las normas vigentes en el sistema educativo. Estos programas se realizan, generalmente en forma intermitente, en las vacaciones, en programas nocturnos o de fines de semana y en algunos casos a través de la educación a distancia.

Qué es capacitación?

Por la importancia que tiene este término para el trabajo se traslada, un forma literal, lo que el Boletín Adecuación Número Dos del SIMAC (1990-2) dice al respecto:

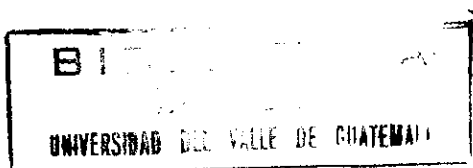
"en su acepción más general, capacitar quiere decir 'hacer opto para' o 'habilitar para'."

Tradicionalmente, se entendía por capacitación el proceso de formación ligado más bien al desarrollo de habilidades y destrezas, para el ejercicio de un oficio o una actividad laboral determinada.

Actualmente, el concepto se incluye en el de formación y se asocia a los de perfeccionamiento y mejoramiento, es decir, que esta íntimamente ligado al concepto de calidad de la labor que el profesional desarrolla cotidianamente. De hecho en algunos países el concepto de capacitación es sinónimo de los de mejoramiento y perfeccionamiento.

Como se expresan algunas concepciones oficiales de capacitación SIMAC (1990-3)

"sin pretender ser exhaustivos, por ejemplo, se espera que la capacitación se realice en función del mejoramiento cualitativo de la educación, de la eficiencia del sistema educativo nacional. En consecuencia, debe desarrollarse en función de la prevención del fracaso escolar, del rendimiento educativo, de la escuela y la promoción docente como persona, como profesional, y como promotor del desarrollo social."



En otros lugares se concibe como el proceso de enseñanza-aprendizaje a través del cual el personal en servicio en el sector educación, que cumple tareas directa o indirectamente vinculadas con las experiencias curriculares de los educandos, mantiene actualizada su formación profesional, se especializa en algunas de las tareas de la educación o se prepara para generar o implementar innovaciones educacionales, con el propósito de elevar la calidad del proceso educativo.

La capacitación, continúa expresadndo el boletín SIMAC (1990-4)

"...es en sí, la primera materialización de interaprendizaje, ya que implica la mutua transferencia de contenidos, informaciones funcionales y metodología. Estos matices de un esfuerzo conjunto, que parte de la detección misma de las necesidades, intereses y problemas de los participantes en el proceso mismo y se formula como un proceso trascendente, a partir del desarrollo endógeno de las comunidades, que ahora tienen la posibilidad de dirigirlo sin ingerencias distorsionantes de su identidad y de sus expectativas sociales."

A partir de un modelo sistémico de educación, la capacitación es el final de un comienzo insistente, reiterado y mejorado con la participación de los directamente involucrados en la propuesta de innovación curricular.

Capacitar no es solamente una facultad que otorga la acción ni un ejercicio de afirmaciones verdaderas sino una

actitud para que la acción sea una aplicación de indagaciones o diagnósticos. Es un "para" la acción, que se anticipa en el pronóstico de una respuesta ante la propuesta curricular y una multiplicación de afanes, afirmados en la práctica.

Por lo descrito anteriormente se podría llegar a la falsa conclusión de que todas las consideraciones, respecto a la capacitación, son válidas para el presente trabajo. Para evitar un mal entendido se establecen las siguientes características, que debe contemplar independientemente de cualquier enfoque, el proceso de capacitación:

1. Es un proceso continuo, permanente y en el lugar de trabajo de los sujetos.
2. Es un proceso de bajo costo y de amplia cobertura, tanto en sujetos como en espacio geográfico.
3. Se relaciona con la calidad y el mejoramiento de la educación.
4. Se ejecuta después de que el sujeto ha participado en un programa de "formación profesional".
5. Utiliza diferentes modalidades para su ejecución, tanto presenciales como a distancia.
6. Parte del reconocimiento de las necesidades, intereses y problemas de los participantes.
7. Respeta la multiplicidad cultural y plurilingüe del usuario.

8. Utiliza contenidos modernos y adaptados al más amplio desarrollo disciplinario.

C. Modalidades de capacitación de adultos:

Como en todo proceso de capacitación se pueden utilizar una, dos o más modalidades de trabajo conjugando varios aspectos de las mismas, que permita dar una mayor cobertura de atención, facilitar el mensaje o utilizar en mejor forma los recursos disponibles en su realización. A este respecto Portillo (1989-39-40) expone:

"las modalidades educativas de capacitación, que tienen mayor vigencia en la actualidad en nuestro país, podrían identificarse como educación presencial, educación abierta, educación a distancia y educación semi-presencial."

Tomando en cuenta lo anterior, el mismo Portillo (1989-40) nos sigue diciendo que:

"tenemos la educación de tipo presencial, la cual comprendemos como un enfoque y como una forma operativa del proceso educativo que requiere la presencia del docente y del alumno en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje. Asimismo, se debe considerar la educación abierta como la eliminación de restricciones para los adultos participantes en su programa de formación o capacitación determinada. Estas restricciones que se eliminan pueden ser de edad, sexo, raza, nivel socio-económico, nivel educativo y lugar de residencia, entre otros. Esta modalidad implica, también, la participación de los usuarios en las decisiones, orientaciones y ejecuciones que afectan a su formación y responden a sus necesidades reales, garantizando igualdad de oportunidades a todas las personas sin limitaciones de lugar, tiempo, ni requisitos discriminatorios".

Otra de las modalidades que han tomado gran impulso en la actualidad es la educación o capacitación a distancia, sobretodo en los países en vías de desarrollo, por la amplia cobertura que ofrece en su aplicación y su menor costo monetario: Portillo (1989-41) la caracteriza de la siguiente forma:

"Esta elimina el requerimiento de presencialidad del profesor y enfatiza la utilización de estrategias de auto-aprendizaje, a través del uso de multimedios. La relación docente-alumno no se elimina, se descarta la presencialidad. Esta modalidad educativa puede dar una respuesta flexible y positiva a las necesidades de capacitación del adulto, para mejorar sus condiciones socio-culturales y económicas".

La modalidad de educación o capacitación a distancia se vale de varios elementos para su ejecución, entre los más importantes se pueden citar:

1. Talleres denominados "círculos de estudio".
2. Seminarios grupales, cortos y presenciales.
3. Elaboración y entrega de paquetes instructivos para que el alumno estudie por sí solo.
4. Organización de sistemas de tutoría.

D. Ventajas y desventajas de los modelos de educación y/o capacitación de adultos.

Para realizar un programa de adultos, cualesquiera que sea la modalidad a utilizar, es importante tener presente

aspectos que coadyuven a su realización, tales como:

1. Costos o gastos financieros.
2. Cobertura.
3. Temática a desarrollar.

Cuando nos referimos a los costos o gastos financieros, se hace desde la perspectiva de la inversión en dinero necesaria en las fases de planificación, ejecución e implementación, hasta llegar a la de evaluación de la acción de capacitación. En cuanto a la cobertura es necesario aclarar que se define, en función de la cantidad de participantes en la acción capacitadora. Por último, en lo que a temática se refiere, se analiza en función de la cantidad de contenidos que se pueden desarrollar en una acción de capacitación. Para poder ofrecer una perspectiva más detallada de lo anterior, se presenta la tabla 3.1 que explica y compara el modelo de educación o capacitación presencial, con el modelo de educación o capacitación a distancia, haciendo énfasis en los tres puntos anteriores.

Como puede determinarse de la observación e interpretación del cuadro anterior, el modelo a distancia ofrece mayores opciones, en relación a los criterios establecidos, en contraposición del modelo presencial. Aunque tiene mucho que ver el tipo de contenidos que se estén

trabajando y el usuario de los servicios educativos. En términos generales, se puede resumir diciendo que en las ventajas del modelo a distancia destacan:

1. El menor costo financiero en todas sus fases.
2. La mayor cobertura geográfica y de participantes.
3. La diversidad y amplitud de la temática a desarrollar.
4. El desarrollo independiente en el aprendizaje del usuario.

A criterio general de diferentes autores educativos se le asignan dos desventajas:

1. Dificultad en la profundización de la temática a desarrollar.
2. Distorción del mensaje por la interpretación del usuario.

Mientras que al modelo presencial se le reconocen las ventajas de:

1. Profundización en la temática a desarrollar.
2. Homogeneidad en el mensaje y contenido desarrollado.

Y se le señalan las siguientes desventajas:

1. Alto costo financiero, sobretudo en su fase de ejecución.
2. Poca cobertura geográfica y de participantes.

TABLA No. 3.1

COMPARACION DEL MODELO PRESENCIAL Y DEL MODELO A DISTANCIA

ASPECTO	MODELO	EDUCACION O CAPACITACION PRESENCIAL	EDUCACION O CAPACITACION A DISTANCIA
COSTO O GASTO FINANCIERO:	- PLANIFICACION - EJECUCION - IMPLEMENTACION - EVALUACION	IGUAL COSTO MAYOR COSTO MAYOR COSTO MAYOR COSTO	IGUAL GOSTO MENOR COSTO MENOR COSTO MENOR COSTO
COBERTURA:	- GEOGRAFIA - No. PARTICIPANTES	MENOR MENOR	MAYOR MAYOR
TEMATICA:	- DIVERSIDAD - AMPLITUD - PROFUNDIDAD	MENOR MENOR MAYOR	MAYOR MAYOR MAYOR

Fuente. Portillo. Rameo "La Educación a Distancia como Alternativa de Capacitación". Tesis. USAC. Guatemala 1989.

Nota: El indicador costo, así como el de mayor o menor, se calculan por estudio realizado en los Deptos. de Sacatepéquez y Chimaltenango, con las dos modalidades de capacitación.

E. Andragogía

El término andragogía, mal utilizado como similar al de educación de adultos, engloba el proceso de educación del ser humano desde que nace hasta que muere.

"es un aprender a vivir y aprender a aprender libre y críticamente amando al mundo para hacerlo más humano". Vásquez (1985:36).

Su objeto ya no es la formación del niño y del adolescente, sino más bien la del hombre durante toda su vida.

La palabra andragogía es un término propuesto por UNESCO para designar la formación o educación permanente. Generalmente se le toma como igual al de educación de adultos, pero es suficientemente reconocido en la actualidad, que educación de adultos, es parte de la andragogía, como lo es la educación del niño o del adolescente. Según la II Conferencia Regional de Andragogía (Cali, 1981), la andragogía precisa su fundamentación científica por reunir los tres elementos fundamentales de toda ciencia:

1. objeto de estudio, el hombre.
2. doctrina propia.
3. metodología definida.

Para mejor comprensión a continuación se explicitan

aspectos relevantes dentro de la Educación para Adultos y/o Andragogía:

1. Concepto de educación permanente: El concepto de educación permanente nace del proceso de reflexión sobre la acción educativa; se puede decir, según Vásquez (1985:40) que:

"la educación de adultos es la aplicación esencial a la formación continua profesional para venir enseguida a tener en cuenta múltiples aspectos de la personalidad, en una visión integrada de la acción educativa".

La educación permanente se concibe en el marco general de la empresa educativa, como un proceso que se inicia en los albores de la vida, engloba lo que comúnmente se le llama años escolares y se prosigue a todo lo largo de la existencia de un individuo.

2. Necesidad de la educación permanente. Los sistemas educativos al momento ya no se dan abasto para proporcionar servicio a las grandes masas de población que año con año van en aumento. Esto exige una reorientación de la educación que permita a la misma utilizar acciones de educación permanente, utilizando con fines educativos todas las instituciones existentes. Reorientando los recursos a la mano para aprovechar todos los estímulos sociales y naturales como fuente de educación o aprendizaje.

El sistema educativo que se siga empeñando en robustecer

el sistema escolarizado, de alguna manera, está gestando las bases de su propio hundimiento, por el alto costo de inversión y la pobre calidad del producto que emerge.

3. El adulto-educando. La acción educativa necesita tener como modelo una imagen poco más o menos diferenciada al alumno (sujeto) para el cual se propone dicha acción; cuanto más claro sea el perfil de este sujeto, tanto mejor será la labor educativa.

En el siglo XVIII, se consideraba al niño como un adulto en miniatura y no como alguien que va a ser adulto como lo expone Vásquez (1985:59).

"La idea de adulto en esta época, se presenta como una persona acabada, encarnación viviente de las exigencias sociales, religiosas, culturales y económicas de la sociedad".

Sigue diciendo que:

"En nuestro tiempo se considera al adulto como lo inacabado del hombre...capaz de sufrir cambios y mutaciones".

4. Caracterización del adulto. La orientación de las características del adulto es, según Vásquez (1985:62):

"Educación de adultos significa resolver problemas personales y los que resultan de una gran heterogeneidad de públicos en situación educativa. El problema, entonces, consiste en determinar la posibilidad de constituir grupos relativamente homogéneos, que permitan una praxis mejor adaptada al grupo. Esto significa que el formador se dirige no al adulto en general, sino al adulto en

situaciones particulares, que para ser tratadas pedagógicamente necesitan estar constituidos en grupos relativamente homogéneos".

Los criterios que se siguen en la construcción de caracterizaciones del adulto, son muchos y variados. solamente se expondrán los más conocidos y de empleo más cómodo.

a. Periodización de Bromley. Bromley (1966:48)

Distingue cinco grandes periodos en el ciclo de la vida humana:

"la gestación, la infancia (desde el nacimiento hasta los 11-13 años), la juventud (hasta los 21 años), la edad adulta (desde los 21 hasta los 65 años), la senectud (después de los 65 años)."

Cada uno de estos periodos se divide a su vez en muchos subperiodos. A continuación se presentan los de la edad adulta.

1) Comienzos de la edad adulta (21-25 años). Esta etapa está señalada por el acceso a la madurez legal y la responsabilidad económica, la consecución del derecho a votar, el matrimonio, la paternidad o maternidad, el ingreso a la vida profesional y la plena participación en las actividades adultas.

2) Mediados de la edad adulta (25-40 años), los roles sociales y profesionales se consolidan, declinación ligera de las funciones físicas y mentales, relativa estabilidad

material y en el campo de las relaciones sociales.

3) Edad madura (40-45 años), mantenimiento de los roles sociales y profesionales, separación de los hijos, disminución de la actividad sexual, la declinación de las facultades físicas y mentales continua.

4) Edad de pre-retiro (55-65), continúa la disminución de la actividad sexual, siguen declinando las funciones físicas y mentales, los intereses se vuelven menos intensos, éxito en la función autoritaria y despreocupación ante los roles sociales y profesionales.

b. Periodización de Havighurst (1967:64) no difiere sustancialmente de Bromley al proponer que a medida que el adulto avanza en la vida, cambian sus roles y sus aspiraciones. Estos roles, resumidos, o tareas ligadas al desarrollo son:

1) Comienzo de la edad adulta: elección de cónyuge, aprendizaje de la vida conyugal, creación de una familia, educación de los hijos, gestión de los asuntos domésticos, primeros pasos en un oficio, posesión de responsabilidades cívicas, elección de un grupo social favorable.

2) Edad intermedia: realización de la responsabilidad adulta en el terreno cívico y social, establecimiento y

mantenimiento de un determinado nivel económico de vida, ayuda a los adolescentes para que lleguen a ser adultos responsables, búsqueda y práctica de actividades de ocio, armonía con el cónyuge, aceptación de los cambios fisiológicos de esa edad, adaptación a los padres que envejecen.

3) Edad madura: adaptación a la decadencia de las fuerzas y de la salud física, adaptación al retiro y a la disminución de ingresos, adaptación a la muerte del cónyuge, filiación explícita con su grupo social, aceptación de las obligaciones sociales y cívicas.

c. Periodización de Guardini. La escala propuesta por Guardini (1954:87) comprende seis períodos:

"vida intrauterina, infancia, adolescencia, edad adulta, madurez y vejez".

El paso de un período a otro está marcado por una crisis que vuelve aleatoria la continuidad y regularidad de los procesos individuales.

Al final de la edad adulta la crisis se suscita en el hombre por la experiencia de sus propios límites. Puede responder a ella aceptando lúcidamente la situación, o bien, reaccionar mediante conductas de frustración, excepticismo, desdén, evasión, falso optimismo. Al terminar la madurez interviene la crisis provocada por la toma de conciencia del

fin, da lugar a conductas contradictorias como la aceptación o el rechazo de vivir.

5. Necesidades del adulto: Según Maslow (1970:24) las necesidades del adulto se dividen en:

- a. Fisiológicas: hambre, sed, sexo, actividad física.
- b. De seguridad: física y psicológica.
- c. De pertenencia y amor: dar afecto, tener respuesta efectiva, sentimiento de estar ligado a otro.
- d. Estimación: reconocimiento por ser una persona que vale la pena, confianza, fortaleza, utilidad.
- e. Autorealización: tendencia de ser en la realidad lo que se es potencialmente, Maslow lo ubica sólo en el adulto.
- f. De conocimiento: sistematizar, organizar, analizar y establecer relaciones sobre los conocimientos.
- g. Estéticos: expresión, belleza, valores.

Ver gráfico 3.2

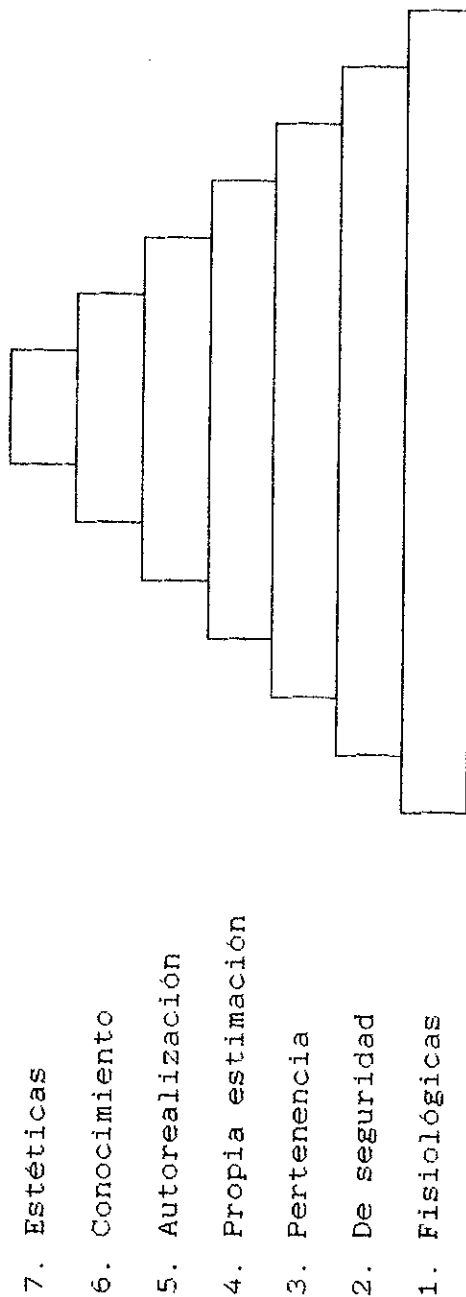
6. Las distintas modalidades de la educación de adultos.

La definición de educación de adultos presentada en etapas de evolución por Lodojoski (1972:32) es la siguiente:

"Históricamente se ha producido una evolución dentro del concepto de educación del adulto, evolución que ahora podemos enumerar, sino por progresión cronológica si conforme su contenido:

GRAFICO No. 3.2

ESCALA DE MOTIVACIONES DE MASLOW (1970)



a. Alfabetización. Fue el primer paso en la preocupación social por la formación del adulto analfabeta, o sea, de aquel adulto que no posee en absoluto conocimiento de ninguna forma de expresión escrita.

b. Alfabetización funcional. Poco a poco se fue viendo que no bastaba con enseñar a leer y escribir a los adultos analfabetas. Sino más bien que la lectura y la escritura forman parte de la culturización mayor del sujeto. La lectura y la escritura no son ya un fin, sino un medio para el desarrollo y capacitación integral de la personalidad del adulto.

c. Educación para y del adulto. Tendencia a proporcionarles educación a los desheredados de la sociedad; obreros, amas de casa, con una orientación hacia la instrucción.

d. Educación fundamental. La educación de adulto se convirtió en el medio apto para hacer que los marginados sociales asimilaran las prácticas modernas de la higiene, de la técnica y de la organización de las comunidades de adultos, permitiéndoles recuperar su retraso y acercarse así al nivel de los sectores sociales más favorecidos.

e. Educación para el desarrollo. Se ha incorporado el uso para designar aquellos procesos en cuya virtud los esfuerzos de una población se suman a los de sus gobiernos, con el objeto de mejorar las condiciones económicas, sociales y culturales de las comunidades, integrándolas a la vida del país y permitiéndoles contribuir plenamente al progreso nacional.

f. Instrucción programada. En ella el programador pasa a ocupar el lugar tradicional del maestro, y el programa entrega al alumno todo cuanto debe aprender, con una estricta graduación del contenido y con la posibilidad de autocontrol.

g. Educación permanente. En esta ya no se permite la división entre la transmisión del patrimonio cultural, considerada por muchos como la educación, y la educación del adulto concebida como la acción complementaria de todo cuanto no se ha recibido en su momento, es decir, en la niñez y la adolescencia. La educación se dice debe proseguir toda la vida, es por ello que no se insiste tanto en el contenido sino más bien sobre la modalidad como viene transmitida.

h. Educación libertadora. La educación es un proceso eminentemente problematizador, crítico y virtualmente liberador.

7. Fin y objetivos de la educación permanente. Los fines y objetivos adjudicados a la educación permanente se orientan hacia el desarrollo de la persona humana, como lo expresa Ludojoski (1972:80):

"El fin de la educación permanente es el de capacitar al hombre y a la mujer para comprender y superar los problema psicológicos, sociales y económicos, en un mundo que les exige una permanente renovación de manera que puedan participar en la construcción del mismo, de una forma responsable y creadora".

Los objetivos de la educación permanente son muy amplios y abarcan los distintos sectores de la personalidad humana, entre ellos podemos enumerar como especialmente importantes los siguientes:

- a. Proceder al mejor aprovechamiento de los recursos humanos, a través de la formación de las nuevas generaciones capacitadas.
- b. Proceder al mejor aprovechamiento de los recursos humanos, a través de la actualización profesional periódica de los adultos, lo cual les permitirá desempeñarse más eficientemente, dentro de las alternativas de los cambios.
- c. Crear en el hombre las actitudes propias de una autoeducación continua, que asegure a cada individuo convertirse en el agente obligado de su propio desarrollo.

d. Despertar en el hombre la capacidad de invención y de creación, que le permita transformar el mundo, asumiendo el propio compromiso ahora y en proyección al futuro.

8. La relación dialogal como principio metodológico en la educación del adulto. La educación permanente en el marco de la educación del adulto podrá alcanzar sus objetivos solamente en la medida en que logre crear una metodología especial, para la cual Vásquez (1985:79) expone que:

"Puesto que lo que interesa es una acción educativa que culmine con el hombre total, el acto educativo debe comenzar por la superación de la contradicción educador-educando... Debe fundarse en la conciliación de sus polos, de tal manera que ambos se hagan simultáneamente educadores y educandos. Por eso, en la pedagogía moderna se dice que la relación educador-educando es una relación dialogal".

Para fundamentar la metodología dialogal se requiere de una investigación psicosocial previa que permita visualizar la relación entre educador-educando, para ello Vásquez (1985:79) continúa diciendo:

"para comprenderlo mejor veamos que en todo diálogo se encuentran dos polos igualmente activos que se relacionan con reciprocidad. Más para que un diálogo sea educativo, supone el progreso y elevación de ambos interlocutores, en un mutuo perfeccionamiento. El diálogo solo tiene valor de estímulo y significado en virtud de la creencia en el hombre y en sus posibilidades, y en que solamente llegará a ser él mismo cuando los demás también lleguen a ser ellos mismos".

La relación dialógica del acto educativo pone en evidencia la necesidad de participar en él con una actitud de amor, fé en los hombres, humildad, esperanza, y un pensamiento verdadero.

Veamos con más detalle estos componentes:

- a. El diálogo es un acto creador y de amor.
- b. No hay creación si un sujeto quiere conquistar a otro.
- c. La conquista es antidialógica.
- d. El amor es el compromiso de los hombres con su causa.
- e. Sólo habrá diálogo si hay humildad.

De todo lo anterior, podemos concluir que el acto educativo será dialógico en tanto que sus participantes, educador y educando, interactúen con términos correlativos dentro de un proceso común, en donde el contenido programático sea el vehículo que sirva para transformar el mundo.

Esto significa, por lo tanto, para los educadores y diseñadores educativos, como afirma el mismo Lodojoski, (1987:31):

"Que la educación no ha de partir de un sistema teórico-apriorístico de lo que debe llegar a ser el educando, conforme a las normas que impone el educador, como portador indiscutible de los valores

que el cree oportuno infundir o inspirar a sus educandos, sino que se requiere una educación que partiendo de las necesidades e intereses de cada educando en particular, libere progresivamente en su personalidad sobretodo las riquezas originales e irrepetibles que cada hombre lleva dentro de sí. Se trata de una objetiva optimización de lo que cada educando es por sí mismo".

Para poder destacar la importancia de la capacitación de adultos, es necesario reformar lo que los psicólogos proponen como principios orientadores para la misma; se dice normalmente que la edad influye notablemente en las capacidades del individuo y, además hay momentos en que estas capacidades declinan. Al respecto dice Arnobio Amaya et al (1987:32):

"La inteligencia y la capacidad de análisis del adulto no disminuyen con la edad".

Asimismo reconoce que el adulto posee la energía necesaria para querer seguir aprendiendo al afirmar Amaya et al (1987 b:32):

"El adulto requiere y muchísimas veces desea continuar aprendiendo durante toda su vida".

F. Investigación Social

1. Escuelas Filosóficas y Paradigmas Sociales:

En referencia a la diversidad de puntos de vista y opciones teóricas que se han barajado en los numerosos intentos hechos para construir la ciencia social, se puede

decir, ahora, que una buena parte de las divergencias producidas se debe, en buena medida, a la variedad de hipótesis que existen detrás de esos intentos de construcción.

En sentido absoluto, la ciencia no contiene en su cuerpo conceptos filosóficos, pero en su proceso de construcción si es posible reconocer la referencia a diversas categorías de esa naturaleza, tal referencia parece natural si se tiene en cuenta como lo expone Briones (1989:24-25) que:

"La Investigación social es una creación de conocimientos y sobre esta realidad se tienen ciertas concepciones acerca de su naturaleza, como también ideas acerca de cómo conocerla y con qué límites".

Las propuestas a las cuales nos estamos refiriendo forman parte de diversas escuelas filosóficas que se han enfrentado y se enfrentan actualmente en la mencionada tarea de construcción y reconstrucción de las ciencias sociales.

Las principales escuelas filosóficas son:

- a. El emperismo.
- b. El racionalismo.
- c. El materialismo.
- d. El realismo.
- e. El idealismo.
- f. El positivismo.
- g. El positivismo lógico.

Estas escuelas filosóficas fundamentan paradigmas, un paradigma según Briones (1989:46) se define como:

"Una o más realizaciones científicas pasadas. Realizaciones que alguna comunidad científica particular reconoce durante cierto tiempo como fundamento para su práctica posterior".

Entre los principales paradigmas de las ciencias sociales se encuentran:

- a. Marxista.
- b. Funcionalista.
- c. Analítico-explicativo.
- d. Interpretativo.

2. Metodología de la Investigación Social:

La relación que se establece entre filosofía y metodología es esencial en los procesos de investigación social. Sobre metodología, Briones (1989:101) nos dice:

"Toda Investigación, ya sea orientada por algunos de los paradigmas tradicionales o por los avances de paradigmas emergentes de tipo cualitativo, es un proceso de creación de conocimientos acerca de la estructura, del funcionamiento o del cambio de alguna zona de la realidad. En las ciencias sociales esa realidad está constituida de última instancia por grupos o categorías de personas y sus características conductas o interacciones en un cierto contexto. Por otro lado, cada ciencia social particular especifica su propio objeto de estudio, es decir, las perspectivas o análisis de la realidad social son diferentes, aunque se complementen".

Cuando se reconstruye el conjunto de numerosas actividades realizadas dentro de una investigación, es

posible distinguir en ella las siguientes etapas principales:

- a. Elección de un tema de investigación.
- b. Planteamiento del problema de investigación.
- c. Elaboración de un marco de referencia.
- d. Formulación de los objetivos.
- e. Determinación de un diseño metodológico.
- f. Recolección de informaciones.
- g. Análisis e interpretación de datos.
- h. Redacción del informe final.

Con la presentación de pasos para la ejecución de la investigación social se pensaría que esta es un proceso secuencial lógico y totalmente ordenado, tal ordenamiento en el momento de la ejecución de la investigación no aparece. La práctica de la investigación sigue un camino de forma diferente al lineal. La metodología más bien indica momentos de verificación en el proceso investigativo, para poder establecer relaciones emergentes que aparecen en la investigación. La práctica y la teoría, la acción y la reflexión son momentos que se vinculan íntimamente en la ejecución investigativa.

G. Investigación Evaluativa:

Para el presente trabajo tomaremos la definición de investigación evaluativa de Weiss (1979:84) que la define como:

"El proceso sistemático, metodológicamente instrumentado, mediante el cual se realiza el análisis de un programa, o proceso de conocimiento, con la finalidad de captar su racionalidad, funcionamiento, aciertos, errores, obstáculos, facilitadores, inadecuaciones, etc. En cuanto a su puesta en operación, con la finalidad de reorientarlo o consolidarlo a partir del diseño de acciones que tienen como base una comprensión mayor del proceso o programa, así como de las condiciones en las cuales se desenvuelve".

1. Niveles de aplicación del concepto de evaluación.

Dentro del área de interés de la investigación evaluativa, podemos distinguir distintos niveles de aplicación del concepto de evaluación, definidos en función de la unidad de análisis a la cual se aplica el concepto.

El primer nivel de aplicación y el más generalizado, se refiere a la evaluación de los procesos de conocimiento desarrollados por el sistema educativo formal: evaluación del rendimiento, evaluación del aprendizaje, evaluación del proceso de apropiación de conocimientos, otros. De ser un mecanismo de valoración de los resultados, en la mayoría de los sistemas escolares, pasa a ser la razón del proceso educativo.

El segundo nivel de aplicación que nos interesa resaltar, es el de la evaluación institucional, llamado investigación evaluativa de programas de acción social, y que abarca el análisis del desarrollo de los programas de una institución, en cuanto a su puesta en operación. A menudo se abarca también la valoración del impacto sobre la realidad, de subprogramas y/o procesos destinados a producir cambios dentro de los diversos fenómenos de la realidad social.

El tercer nivel de aplicación se refiere al uso de la evaluación bajo las denominaciones de seguimiento o supervisión, que trata de la valoración sistemática de los logros o problemas de un proceso, tanto institucional como individual, con el fin de retroalimentarlos oportunamente. Esta aplicación de la investigación evaluativa se puede combinar con procesos de capacitación, sobretodo cuando el seguimiento se realiza en relación a un programa innovador.

2. Principales enfoques de investigación evaluativa.

a. La evaluación entendida como medición. Este enfoque es el más utilizado en relación a la evaluación de procesos de conocimiento, y de allí, con algunas modificaciones de fondo, se ha generalizado a la evaluación de programas o procesos institucionales.

En su versión más elaborada, según Weis (1979:92).

"la evaluación como proceso de medición tiene en su base la definición de un conjunto de cualidades, identificables, que suponen una reacción de causa-efecto con un conjunto de cualidades-meta, a desarrollar mediante el trabajo sistemático en el aula, que se relacionan con el logro de habilidades, capacidades o destrezas en el educando. A partir de esta última se establecen los criterios evaluativos, mediante los cuales se constituye en un instrumento de medición. Este instrumento se diseña, generalmente, en forma de examen o prueba, y persigue constatar la presencia o ausencia de dichas cualidades, con la correspondencia ubicación del grado de dominio de una escala numérica de evaluación, que expresa la calidad del desempeño del educando".

La constitución de las escalas y la definición de instrumentos, tipos y formas de aplicación de la evaluación, guarda una estrecha relación con la teoría del aprendizaje que sustenta al proceso educativo. Sin embargo, en la práctica, lo más común es que todos los elementos anteriores sean establecidos a partir de criterios administrativos y no pedagógicos. Aun cuando la construcción de la escala de evaluación, la aplicación de la misma y su legitimación a través de reglamentos la convierten en una especie de ritual, el efecto que tiene sobre los sistemas educativos es mucho más profundo. Se parte de la idea central de que la evaluación escolar (evaluación del rendimiento escolar) supone una prueba de la capacidad escolar. Weiss (1979-96), dice al respecto:

"Supone la formulación de juicios en torno a su valor como sujeto, en función de un conjunto de habilidades y destrezas de orden intelectual, asociadas con la escolaridad".

Cuando el esquema de evaluación entendido como medición se aplica a procesos de orden institucional, el proceso se presenta según Escobar (1982:29):

"A partir de una concepción de -caja negra- en relación al objeto evaluado, se supone la presencia de insumos y de intencionalidad que da origen a un proceso. Poco se ocupa este enfoque de los procesos, centrando su atención en los resultados de mismo, en una analogía con el esquema insumo-proceso-producto. Hay dos variaciones en esta articulación: cuando se parte de objetivos y recursos y se pretende valorar resultados en relación a objetivos, o cuando, en una sofisticación del enfoque, se construyen indicadores y variables para dar cuanta de los resultados. La presencia de indicadores y variables tiene la intención de cuantificar la realidad institucional, a partir de la construcción de escalas, generalmente derivadas de la estadística, que clasifican y cuantifican".

b. El enfoque cibernético: Este enfoque permite establecer la evaluación desde la base de comparación de la estructura general, no importando cual sea la naturaleza de los entes a avaluar; para ello Von Espein (1970:36) expone que:

"La cibernética, en su aplicación a los procesos de análisis institucional, se ocupa del problema de la dirección en sistemas dinámicos complejos, a partir de entender a dichos sistemas como isomórficos entre sí, por tanto, no establece diferencias entre una máquina, un organismo vivo, una asociación de

la misma estructura básica, ya que están sujetos a las mismas leyes en su desarrollo".

El enfoque cibernético tiene su principal fundamentación en la teoría general de sistemas, y el énfasis principal en la evaluación está en la sistematización de la información para la toma de decisiones. La toma de decisiones es vital para mantener, modificar o transformar totalmente la dirección de los procesos de un sistema, necesita información precisa y detallada de la dinámica de desarrollo del sistema, en cada una de las fases o etapas programadas o en proceso de implementación, por tanto, se requiere de dos tipos de información: Cualitativa y cuantitativa.

c. El enfoque humanístico: Este enfoque surgió vinculado a las teorías humanistas de la organización, en las cuales, según Sexton (1962:61):

"la estructuración de un proceso institucional tiene a su base la conciliación de intereses, capacidades y voluntad de participación de los sujetos que conforman su institución".

Podemos decir que este enfoque está caracterizado por considerar, que si bien la institución tiene metas y objetivos a lograr, estas no están nunca por encima de los sujetos involucrados, en la medida en que deben tomar en cuenta su auto-realización como personas.

La participación se da en la medida en que cada uno de

los sujetos relacionados con el quehacer institucional es capaz de asumir las metas de la institución como objetivos propios. Pero esto solo es posible si esos objetivos, a su vez, incluyen aquellos elementos esenciales para la auto-realización de la personalidad humana en general, y de los participantes en particular. De ahí que la institución está integrada, tanto por la estructura de dirección y coordinación, como por todos y cada uno de los miembros de la misma, independientemente del nivel jerárquico en el que esten ubicados.

En este enfoque, según Lapassade (1978:18), la evaluación tiene dos finalidades fundamentales:

"La reflexión de los sujetos involucrados sobre su práctica cotidiana, en función de los fines que persigue la institución; y la sistematización de información en torno al proceso institucional para alimentar la toma de decisiones vinculada al desarrollo de la misma institución".

IV. MODELO DE LA PROPUESTA

A. Justificación:

1. Situación de la investigación y evaluación en el Ministerio de Educación:

En el diagnostico nacional de la educacion 1982-1986 realizado por la Unidad Sectorial de Planificación Educativa, se establece que la función investigadora le corresponde, preferentemente, a la Unidad de investigación y planificación educativa -USIPE-. Sin embargo, otras dependencias del sector como SIMAC, oficinas regionales e instituciones como las universidades del país la realizan para proyectos y programas específicos.

Segun USIPE (1986:108),

"Se puede afirmar que no se ha logrado alcanzar un nivel de desarrollo suficiente en la actividad investigativa, capaz de apoyar convenientemente los cambios cualitativos que se requieren en la formulación de planes y estrategias sectoriales coherentes con el desarrollo del país".

La situación así planteada puede explicarse como un fenómeno derivado de las condiciones sociopolíticas y económicas del país, sobretodo en las últimas tres décadas.

Además, la investigación científica en el campo educativo, para su ejecución requiere de continuidad y desarrollo, así como del aprovechamiento oportuno de los resultados producidos; los cuales en su aplicación benefician

a los miles de usuarios del sistema escolarizado y no escolarizado del país. Por otra parte, la situación se agrava por la actitud en el manejo de las investigaciones y recelo en la divulgación de los resultados. De esa cuenta, existen estudios valiosos que son poco conocidos y, consecuentemente, desaprovechados por los potenciales usuarios.

El presente diagnóstico se refiere especialmente a la situación de la investigación en dos instancias, una la de planificación, que en éste caso es representada por la unidad sectorial de investigación y planificación educativa -USIPE-, y la otra de la ejecución que se realiza en las oficinas regionales de educación. Si se considera necesario se citará otras dependencias involucradas, dentro del Ministerio de Educación.

a. USIPE:

La USIPE fue creada en 1976, como una dependencia técnica científica. De acuerdo con su categoría, podría asumirse que su implementación no ha sido suficiente por las siguientes circunstancias:

1) Falta de determinación de políticas de investigación que permitan dimensionar en cantidad y calidad la serie de recursos necesarios para su desarrollo.

2) El montaje institucional, en su creacion, fue básicamente mediante la suma de recursos de dependencias absorbidas, y no con base en el perfil de su mision.

3) Falta de un sistema estructurado de investigacion que haga operable este componente como proceso consustancial y permanente de planeamiento. No puede afirmarse que el proceso investigativo se haya dado como elemento intrinseco del planeamiento, más bien, se ha empleado como algo extrinseco, asistemático e informal, segun USIPE (1986:77) caracterizado por:

a) No ser permanente, se ha desarrollado con la modalidad de proyectos, los que se caracterizan por su delimitación, precisa en término, tiempo y ámbito.

b) En gran medida, cuando los resultados de las investigaciones se producen ya no son útiles para la toma de decisiones porque los datos han caído en obsolescencia.

c) En algunos casos las investigaciones realizadas no han llenado las exigencias de tipo y calidad adecuados. Es decir, que para la toma de decisiones, los resultados han estado faltos de confiabilidad, validez y consistencia.

La tabla No. 4.1 muestra las investigaciones realizadas en el periodo 1981-1987, según dependencia, temas, áreas de estudio, tipo de investigación, usuarios de la información y por último el periodo de su ejecución.

Como puede observarse en la tabla, la investigación educativa en el Ministerio de Educación se circoscribe a 3 dependencias, ya que el Instituto de Antropología no pertenece al mismo, se realiza en forma específica para fundamentar propuestas de proyectos y esto se debe a las siguientes limitaciones: según USIPE (1986:109):

a) Falta de apoyo financiero, tanto interno como externo, destinado exclusivamente a la investigación educativa.

b) Falta de programas de capacitación, para contar con personal calificado en preservicio y en servicio en los programas de investigación.

c) Falta de cooperación de entidades regionales como medio de apoyo y de conocimiento de experiencias en el campo de la investigación educativa a nivel nacional.

b. Oficinas Técnico-pedagógicas regionales de educación.

Las oficinas técnico-pedagógicas regionales de educación forman parte de las direcciones regionales, estas oficinas

TABLA No. 4.1

INVESTIGACION EDUCATIVA DETECTADA, SEGUN TEMAS, AREAS DE ESTUDIO,
TIPO DE INVESTIGACION, PERIODO DE EJECUCION POR DEPENDENCIA
1981-1987

DEPENDENCIAS	TEMAS	INVESTIGACION EDUCATIVA			DESTINO	PERIODO DE EJECUCION	OBSERVACIONES
		AREAS DE ESTUDIO	TIPO DE INVESTIGACION	NIVEL DE INVESTIGACION			
Unidad Sectorial Investigación y Planificación Educativa USIPE	Estudio de creación de escuelas para el trabajo	Curriculum	Acción	Factibilidad	Proyecto experimental Plan Piloto	81-82	No se concretó convenio EIRF/MINEDUC convenio
	Tendencias actuales de la educación inicial y primaria en las áreas urbanas, rural, y urbana marginal	Curriculum	Participativa	Diagnostico	Plan Piloto	82-83	UNICEF/MINEDUC
	Estudio de la creación de aulas integradas	Educación	Base	Factibilidad	Microplanificación	84	
	Estudio para la formulación de necesidades de un edificio para el MINEDUC	Infraestructura física	Acción	Factibilidad	Microplanificación	81	
	Remodelación del conservatorio Nacional de Musica Artes Escénicas	Infraestructura física	Acción	Factibilidad	Microplanificación	83-84	

continuación...

TABLA No. 4.1

DEPENDENCIAS	TEMAS	INVESTIGACION EDUCATIVA			PERIODO DE EJECUCION	OBSERVACIONES
		AREAS DE ESTUDIO	TIPOS DE INVESTIGACION	NIVEL DE INVESTIGACION		
	Estado de la Infraestructura Fisica Educativo de 5008 Centros Educativos Oficiales	Infraestructura fisica	Fisica	Diagnostico	83-84	
	Antropometria para Diseño del mobiliario escolar	Antropometria	Base	Diagnostico	84	
	Estudio de oferta y demanda de servicios Educativos para microplanificación	Planificación fisica	Base	Diagnostico	83	
Evaluación de necesidades de las enseñanzas técnica a nivel medio.	Estudio de necesidad, de atención y extensión de la educación inicial y formación de docentes de la especialidad.	Curriculum	Base	Diagnostico	86-86	Fase de diseño
	Evaluación de necesidades de la enseñanza técnica a nivel medio	Curriculum	Base	Diagnostico	84-85	Asistencia Técnica OEA
	Investigación Educativa de logros	Curriculum	Base	Diagnostico	83-85	Asistencia Técnica OEA
Investigación educativa de logros	Evaluación del Estado Nutricional de niños de primer grado de primaria a través de indicadores de falta edad.	Nutrición	Base	Diagnostico	96	Asistencia Técnica OEA

TABLA No. 4.1

DEPENDENCIAS	TEMAS	INVESTIGACION EDUCATIVA			DESTINO	PERIODO DE EJECUCION	OBSERVACIONES
		AREAS DE ESTUDIO	TIPOS DE INVESTIGACION	NIVEL DE INVESTIGACION			
Unidad Coordinadora Central de Proyecto de Educación	Problemas prioritarios de la Educación Guatemalteca y encuentros educativos.	Curriculum	Participativa	Diagnóstico	Plan Sectorial	86	Fase de desarrollo
	Estudio de Guías Curriculares Oficiales del Nivel Primario y escuelas normales Regionales	Curriculum	Participativa	Diagnóstico	Proyecto	85	Convenio BID/MINEDUC
Instituto de Antropología e Historia-Subcentro regional de Artesanías y artes populares/OEA	Estudio de ubicación de escuelas primarias en el área rural fase I del PRODEPRIR	Cobertura	Base	Diagnóstico	Proyecto	82-83	IDEM
	Estudio de eficiencia interna de las escuelas primarias rurales de los departamentos de Chiquimula, Jalapa, Jutiapa.	Eficacia	Base	Diagnóstico	Proyecto	84-83	IDEM
Junta Nacional de Educación Extra Escolar	Investigación Artesanal de Alfarrería de Chinautla, Cobre, Jade, Platena y madera.	Artesanías	Base	Diagnóstico	Proyecto	84-95	Convenio OEA/MINEDUC
	Diagnóstico a Nivel Nacional para conformar el sistema nacional de estadística de educación extraescolar	Estadística Educativa	Base	Diagnóstico	Proyecto	1981	
	Diagnóstico sobre distribución y uso de materiales gráficos, producidos por la Secretaría de Coordinación	Eficiencia	Base	Diagnóstico	Microplanificación	1985	

Fuente: Diagnóstico Educativo 1982-1986
MINEDUC, Guatemala, 1986.

tienen como objetivo primordial descentralizar los procesos educativos como son la planificación, la ejecución, la investigación y la evaluación del proceso educativo. Esto permitirá la toma de decisiones para el mejoramiento del sistema educativo local y regional, dándose por lo tanto el mejoramiento del currículo a nivel nacional.

Las oficinas técnico-pedagógicas de las direcciones regionales se estructuran de la siguiente forma:

- 1) Jefe técnico pedagógico.
- 2) Profesional investigador educativo.
- 3) Profesional encargado de proyectos.
- 4) Profesional curricularista.
- 5) Personal de apoyo.

El objetivo primordial de estas oficinas es el de proporcionar, a las direcciones técnicas regionales de educación, la información y propuestas de innovación educativa para el mejoramiento cualitativo de la educación en su sector.

A continuación en la tabla No. 4.2 se presenta, en forma sucinta, la producción en materia de investigación educativa, de las oficinas técnico pedagógicas de las Direcciones Educativas Regionales del país.

La tabla expresa claramente que la realización de investigaciones educativas en las oficinas regionales es limitada o prácticamente inexistente, por problemas de la naturaleza que señala Morales (1990-4),

"Falta de capacitación sistemática y permanente, en materia de investigación, a los profesionales de las mismas. Falta de programas nacionales de seguimiento, para la planificación, implementación y desarrollo de proyectos de investigación educativa. Falta de implementación de materiales logísticos, tanto para la ejecución de investigaciones educativas como para la presentación y divulgación de los resultados obtenidos en las mismas".

En términos generales, sin una investigación educativa debidamente fundamentada e institucionalizada, es casi imposible hablar de la mejora del sistema educativo y de conocer los problemas existentes en su proceso de aplicación. La investigación como una infraestructura sólida es por lo tanto, una acción impostergable para la realización de mejoras en el sistema educativo nacional.

El Ministerio de Educación no cuenta con una estructura ni organizacional, ni funcional que permita el desarrollo de la investigación educativa en forma institucionalizada. Las dependencias rectoras tampoco evidencian la posibilidad de poder orientar el esfuerzo nacional en esta materia. A nivel regional, reina gran confusión respecto de cómo,

TABLA 4.2

OFICINAS REGIONALES Y SU PRODUCCION EN MATERIA DE INVESTIGACION PARTICIPATIVA

OFICINA REGION No.	NOMBRE DE INVESTIGACION	METODOLOGIA	RESULTADOS
1	Nivel de aplicación de adecuación curricular.	Encuesta	No. conocidos
2			
3			
4			
5	Impacto de la Adecuación curricular	Encuesta	No. conocidos
6	La Escuela Unitaria y la Adecuación	Participativa	No. conocidos
7	Curricular		
8			

Fuente del autor.

cúando, para que y con que realizar o empezar esta difícil empresa del mejoramiento de la investigación educativa en el Ministerio de Educación. La investigación que se haga debe permitir realmente formular y ejecutar un curriculum que se oriente a responder a la problemática particular de cada una de las comunidades del país.

Lo expresado en la justificación fundamenta la presentación del presente modelo de "Capacitación para el Desarrollo de la Investigación y Evaluación Educativa en el Ministerio de Educación".

B. Objetivos:

1. Propiciar el desarrollo y la capacitación en materia de investigación y evaluación educativa a los diferentes sujetos del Ministerio de Educación.

2. Propocionar el seguimiento necesario a la elaboración, ejecución y evaluación de proyectos de investigación y evaluación educativa, desarrollados por los sujetos del Ministerio de Educación, en las diferentes regiones del país.

3. Establecer la plataforma de presentación y divulgación de resultados obtenidos en trabajos de investigación y evaluación educativa, en el Ministerio de Educación.

4. Propiciar la organización de la Junta Directiva para la conducción de eventos de presentación y divulgación de resultados obtenidos en trabajos de investigación y evaluación educativa en el país.

C. Descripción del Modelo:

El modelo pretende desarrollar tres fases debidamente organizadas secuencialmente. Lo que permita partir de un proceso de capacitación, con modalidad a distancia, pasar por el seguimiento y apoyo para la planificación y ejecución de proyectos de investigación y evaluación educativa y termine con la presentación, regional y nacional, de los resultados obtenidos en las diferentes investigaciones y evaluaciones ejecutadas.

Para el logro de los objetivos y de las fases del modelo se proponen las siguientes estrategias a considerar.

1. Adecuación de los contenidos: Con esta estrategia el modelo trabajará en recolectar información general; luego seleccionará temas de investigación y evaluación relacionados directamente con los problemas educativos que a diario enfrentan los docentes, para seguir con la selección y la elaboración de contenidos que además de ser actualizados, en el contexto de la investigación y evaluación educativa.

también puedan ser adecuados a las necesidades y expectativas particulares de los usuarios.

Algo importante de tomar en cuenta en la adecuación curricular de contenidos, es el nivel de complejidad de los mismos; para ello se utiliza la graduación de los más fácil a lo más complejo y de lo general a lo particular, esto con el fin de que el docente/estudiante pueda ir controlando fácilmente el nivel de desarrollo de sus aprendizajes.

La orientación que se pretende dar a la investigación y a la evaluación en la primera instancia, es de aplicación. De esta manera se generen conocimientos como respuesta de las necesidades locales que sirven de base en la toma de decisiones en relación a esas mismas necesidades. Al respecto, el modelo se concibe como una estructura flexible, tanto en su organización como en sus contenidos, pretendiendo de esta manera dar cabida a las necesidades de información requeridas por el nivel local, regional y nacional.

2. Capacitación permanente: Con esta estrategia se pretende tomar como modalidad la capacitación permanente y en el lugar de servicio del docente/estudiante. Esto le ofrece la preparación-actualización necesaria que le permita resolver sus problemas respecto de la información para la toma de decisiones en el campo educativo. Se reconoce por lo

tanto, que el papel profesional del maestro, cualquiera que sea su definición, se haya en constante expansión y sólomente la educación o capacitación permanente, que combina la formación inicial con el perfeccionamiento en ejercicio, permitirá a los docentes cumplir sus obligaciones con eficiencia.

Considerando la orientación anterior, se pretende dar capacitación y desarrollar la investigación y evaluación educativa, sin mover a los usuarios de sus lugares de trabajo. Con esta estrategia se asegura que la capacitación recibida pueda ser transferida, en un alto porcentaje, a una cobertura de las necesidades que le plantea su labor profesional.

3. Descentralización del proceso de capacitación: La adecuación de contenidos de la capacitación en investigación y evaluación educativa, tendrá su máxima expresión a nivel local. Son las necesidades, intereses y problemas del usuario, los que permiten reforzar y cumplir los objetivos específicos del modelo en sus diversas fases.

Este enriquecimiento local es lo que le otorga al modelo la pertinencia y funcionalidad para transformarlo a nivel local en un instrumento efectivo del desarrollo educativo.

Por otra parte, los contenidos adecuados en función del medio educativo local, permiten un auto-aprendizaje activo, creador y crítico, ya que el usuario tendrá la oportunidad de actuar directamente sobre dicho medio, ubicándose en el centro del proceso.

Es la manera más dinámica de insertar el proceso educativo de investigación y evaluación educativa, desde la base social, al desarrollo educativo nacional.

El proceso descentralizado de capacitación y desarrollo de la investigación y evaluación educativa, será el instrumento de auto-regulación que tendrá el sistema educativo formal para mejorar el nivel de información, que permitirá la evaluación formativa, la cual a su vez mejorará la toma de decisiones en materia de educación a nivel local.

4. Evaluación formativa: Por medio de esta estrategia se pretende establecer un sistema sistemático y permanente de evaluación que permita retroalimentar el proceso en cada una de sus fases. Con este objeto se sugiere evaluar la capacitación a distancia, la elaboración y ejecución de proyectos y la presentación de los resultados en los siguientes momentos de su ejecución:

a. La fundamentación: Tanto en sus metas como en sus objetivos.

- b. La planificación: con participación de expertos y técnicos locales.
- c. La aplicación restringida.
- d. La implementación a nivel nacional.
- e. El Producto obtenido.

Esta evaluación ofrecerá la información necesaria para mejorar el proceso en marcha, y permitirá, además, la participación de los usuarios al fundamentarse en una evaluación participativa.

D. Fases del Modelo:

1. Primera fase: Capacitación con modalidad a distancia.

La fase de capacitación en investigación y evaluación educativa con modalidad a distancia, contempla varios aspectos como son: su organización administrativa, su organización modular de contenidos y su programa de acciones de campo. A continuación se describirá cada uno de estos aspectos, por separado.

a. Organización administrativa:

La organización administrativa parte del hecho de estar al servicio del aspecto técnico. Se fundamenta en la organización sistemática que permita fluidez de información

en todas sus partes, para ello se estructura de la siguiente forma:

1) Dependencia rectora: Centro Superior de Capacitación y Mejoramiento de los Recursos Humanos del Ministerio de Educación.

2) Unidad Ejecutora: Departamento de investigación y evaluación pedagógica del centro superior, por medio de la red del sistema de mejoramiento y adecuación curricular.

3) Usuarios: Profesionales de las direcciones técnicas regionales, administradores educativos, orientadores pedagógicos y docentes.

4) Tutores: Técnicos del departamento de investigación y evaluación pedagógica del centro superior de capacitación del Ministerio de Educación.

5) Apoyo Logístico Nacional: Oficina de servicios administrativos del centro superior de capacitación del Ministerio de Educación.

6) Apoyo Logístico Regional: Coordinadores técnico-pedagógico de las direcciones técnicas regionales de educación.

b. Organización modular de contenidos:

La secretaria Ejecutiva del convenio Andrés Bello en coordinación con el SIMAC. ofrece por única vez el curso de formación de docentes en investigación y evaluación educativa con modalidad a distancia, para la capacitación de:

Profesores, técnicos y administradores educativos. En este caso se toma este curso como base para desarrollar la fase de capacitación. El curso consta de cinco módulos de aproximadamente 120 páginas cada uno, está organizado en unidades y capítulos temáticos que contienen la teoría, autoevaluaciones, ejercicios de aplicación y lecturas complementarias. Estas lecturas recogen muestras de evaluaciones e investigaciones educativas que han sido desarrolladas por reconocidos investigadores, especialmente de América Latina, las cuales complementan la teoría y ejemplifican metodología y las técnicas que aparecen en cada unidad.

Los contenidos del curso se orientan a capacitar y actualizar docentes y técnicos administradores, en teorías y técnicas básicas de investigación social y evaluación educativa y su aplicación en el aula, en la escuela y la comunidad.

Los módulos se encuentran diseñados conteniendo las siguientes áreas temáticas:

- 1) La investigación social y educativa.
- 2) La investigación en el aula y en la escuela.
- 3) La investigación en la comunidad.
- 4) Análisis e interpretación de datos cualitativos y cuantitativos.
- 5) Evaluación educacional de métodos y materiales educativos.

Los objetivos que el curso se plantea a desarrollar son los siguientes:

- 1) Dar a conocer los conceptos teóricos y metodológicos de la investigación, expuestos en los diversos módulos del curso.
- 2) Proporcionar la información necesaria para trabajar problemas de investigación referidos a situaciones que se dan en el aula, la escuela y la comunidad.
- 3) Estar en condiciones de realizar las investigaciones que se deriven del anterior objetivo, conforme los conceptos teóricos y metodológicos aprendidos en el curso.
- 4) Utilizar los resultados de las investigaciones que realice, en su práctica docente y como apoyo a la práctica docente de otros profesores.

c. Programa de acciones:

Las acciones específicas para poder iniciar y ejecutar la fase de capacitación, se detallan a partir de la selección de los materiales para el curso mismo, luego la selección e inscripción de los participantes como aplicación restringida, se sigue con la selección y capacitación de tutores y se afianza con la ejecución del programa de capacitación con los participantes; lo que incluye también la implementación del curso a nivel nacional. Para mejor comprensión se detallan estas acciones a continuación:

1) Selección de material auto-formativo para capacitación:

Como se especificó en la parte de la organización modular de los contenidos, los materiales seleccionados son los producidos por SECAB como curso de "Formación de Docentes de Investigación Educativa. Curso de Educación a Distancia", elaborados por el doctor Guillermo Briones y revisador por el autor, Lic. Walter Morales, en trabajo ejecutado en la República de Chile.

2) Selección de participantes para aplicación restringida.

Los participantes en esta instancia serán 80 profesionales de las direcciones técnicas regionales y 300 orientadores pedagógicos del sistema de mejoramiento y

adecuación curricular del Ministerio de Educación.

3) Selección y capacitación de tutores:

Los tutores seleccionados son 10 técnicos del departamento de investigación y evaluación pedagógica del Centro Superior de Capacitación de los Recursos Humanos del Ministerio de Educación. Los cuales a su vez serán sometidos a un proceso inicial de capacitación, que entre otras cosas, incluye:

a) Objetivo: Familiarizar a un grupos de educadores (tutores) con los conceptos teóricos y metodológicos de la investigación, estrategias tutoriales y con el modelo administrativo del curso de educación a distancia.

b) Duración: 15 días.

c) Requisitos: los participantes deberán tener alguna experiencia e interés en trabajos de investigación educativa y capacitación de maestros.

d) Contenido: Sentido y proyección del curso a distancia de formación de docentes en investigación. entre el cual se incluye:

-Epistemología de la investigación social y educativa.

-La investigación social y educativa.

- La investigación en la comunidad.
- Análisis e interpretación de datos cuantitativos y cualitativos.
- Naturaleza y características de la educación a distancia.
- La estrategia tutorial académica-pedagógica en el sistema de evaluación de la educación a distancia.
- El estudio de los módulos: la teoría y su aplicación.
- Lecturas complementarias: los grupos y talleres de investigación y reflexión.
- El modelo administrativo del programa.

4) Ejecución de la Fase de Capacitación.

Se principiará con aplicación restringida a profesionales de las direcciones técnicas regionales de educación y a orientadores pedagógicos del sistema de mejoramiento y adecuación curricular del Ministerio de Educación, para luego implementarlo a nivel nacional con docentes de todos los niveles educativos del país.

2. Segunda fase: seguimiento para la elaboración y ejecución de proyectos de investigación a nivel regional.

En esta fase se contemplan los momentos necesarios para

que los docentes/estudiantes, elaboren y ejecuten proyectos de investigación y evaluación pedagógica. Esta fase no se considera desligada de la anterior, pero es importante explicitar los puntos o acciones que se ejecutarán para que se obtenga el producto, que en este caso, son investigaciones y evaluaciones educativas realizadas a nivel regional y local.

Para hacer operable esta fase se realizarán dos tipos de acciones: unas presenciales y las otras a distancia, cada una de las cuales tiene sus objetivos precisos y los productos a obtener. Es de suma importancia recordar que estas acciones se dan en el contexto de la fase anterior, por lo tanto son entre tutores y docentes-estudiantes asignados a cada tutor.

A continuación se exponen las diferentes reuniones a realizar, entre los tutores y los docentes-estudiantes, y los productos a obtener en cada una de ellas.

a) primera reunión: Esta se realiza con el objeto de determinar la problemática socio-educativa del ámbito de cada uno de los docentes/estudiantes.

b) Primer producto: los docentes/estudiantes profundizarán y establecerán las prioridades en el listado de problemas socioeducativos de su ámbito de trabajo, producto que enviarán a su tutor.

c) Segunda reunión: Esta reunión se realizará con el objeto de seleccionar el tema o problema que investigará cada docente/estudiante.

d) Segundo producto: Los docentes/estudiantes justificarán la selección del problema que investigarán. Este lo enviarán a su tutor.

e) Tercera Reunión: Se realizará con el objeto de examinar la congruencia del tema de investigación con el planteamiento del problema, la hipótesis, objetivos y metodología de la misma.

f) Tercer Producto: Los docentes/estudiantes desarrollarán el proyecto, convirtiéndolo en proyecto de investigación y evaluación, producto que enviarán al tutor.

g) Cuarto Producto: Los docentes/estudiantes ejecutarán el proyecto y elaborarán su informe final, el cual enviarán al tutor.

3. Tercera Fase: Canal de expresión para la exposición de informes finales de investigación y/o evaluación educativa.

Se pretende en esta fase, proporcionar la estructura adecuada para que los docentes/estudiantes presenten sus trabajos a la comunidad educativa del país. La operacionalización de esta fase se logra con

dos grandes acciones; la primera, publicación de los informes finales de los trabajos realizados, y la segunda, el seminario bianual de investigación a nivel regional y nacional. A continuación se especifica las acciones de esta fase de la siguiente forma:

a) Publicación de informes finales de trabajos realizados.

Los docentes/estudiantes remitirán sus informes finales a los tutores, los cuales harán una selección de aquellos que llenen determinados criterios de validez y confiabilidad para ser publicados. Los trabajos serán resumidos por región, para que al final se tengan ocho de ellos. Estos informes servirán como documento de base en los seminarios regionales de investigadores y evaluadores educativos.

Por otro lado, en reunión de tutores se seleccionarán, de los trabajos presentados, los que llenen requisitos para ser publicados en revistas educativas especializadas.

b) Seminario Bianual de investigadores y evaluadores educativos.

Ofrecen la oportunidad de analizar la situación de la investigación y evaluación educativa del país e intercambiar valiosas experiencias en el campo. Los seminarios constituyen una oportunidad para la integración de los esfuerzos nacionales en investigación educativa, desde la

perspectiva de las necesidades, tanto nacionales como institucionales.

En los seminarios de investigación y evaluación educativa se reúne un selecto grupo de personas e instituciones dedicadas a la investigación del quehacer educativo nacional. Se ejecutarán en los niveles regional y local:

1) Nivel Regional.

Este seminario estará a cargo de las unidades técnico-pedagógicas de las direcciones regionales de educación, con el apoyo logístico de centro superior de capacitación del Ministerio de Educación.

2) Nivel Nacional.

Inicialmente el seminario nacional estará a cargo del centro superior de capacitación del Ministerio de Educación, pero se espera que a partir del segundo seminario nacional, una comisión de investigadores y evaluadores educativos se haga cargo del mismo, así como del apoyo a nivel regional.

c) Objetivos de los seminarios:

1) Propiciar un mayor contacto entre los investigadores y evaluadores del área educativa.

2) Analizar el estado de la investigación y evaluación en el campo de la educación.

3) Plantear las directrices para una política nacional en investigación y evaluación educativa.

4) Conocer los trabajos que se han realizado o se han producido en el país, en el campo de la investigación y evaluación educativa.

5) Intercambiar ideas y experiencias sobre métodos y áreas en las cuales se está trabajando.

6) Motivar la formulación de nuevos proyectos de investigación y evaluación educativa.

7) Establecer la comisión nacional organizadora de los seminarios nacionales y de apoyo logístico a los regionales.

d) Organización del evento:

La organización del evento es responsabilidad de un grupo conductor no mayor de ocho personas. Este grupo coordina acciones específicas de: recepción e información, discusiones grupales, sede y recursos, acto inaugural y clausura, de análisis de contenido de trabajos presentados, promoción, publicaciones y de informe final.

El grupo conductor delega funciones en grupos de apoyo que ejecuten e informen de sus acciones. El único grupo de apoyo que trabaja permanentemente al lado del grupo conductor, es el grupo de sede y recursos, para poder proporcionar rápidamente los recursos financieros que se necesiten antes, durante y en la culminación del evento.

e) Participantes:

Podrán participar todos los docentes/estudiantes del curso de capacitación anterior, además de instituciones invitadas que desarrollan investigación y/o evaluación educativa, como: Institutos, universidades, investigadores privados, dependencias estatales del Ministerio de Educación, asociaciones gremiales, magisteriales, organismos internacionales que funcionan en el país.

E. FACTIBILIDAD ECONOMICO-FINANCIERA.

En la fundamentación teórica del presente trabajo se hace mención de la diferencia en el monto económico entre la capacitación presencial y la capacitación con modalidad a distancia, así como de las bondades de amplia cobertura que esta última modalidad presenta. Es conveniente recordar que en el país, generalmente se ha considerado que la asignación presupuestaria en materia de educación es un gasto y no una inversión recuperable.

Por esta razón el modelo se fundamenta en la utilización de una red humana establecida, como lo es el SIMAC. Que le permitirá operar a bajos costos, pero sobretodo utilizar medios técnicos del mismo para su acción. Además podrá hacer uso de su experiencia en cuanto a la modalidad de capacitación a distancia; la experiencia del personal especializado en investigación y evaluación educativa; la experiencia en la generación de materiales técnico-científicos y tecnologías apropiadas y, además, de la experiencia obtenida en los procesos de capacitación docente ejecutados a nivel nacional.

F. FUENTE DE FINANCIAMIENTO:

Se Sugiere contar con dos fuentes de financiamiento, una nacional y la otra internacional, las cuales participarán en dos momentos, uno inicial y otro de seguimiento. A continuación se hace una descripción de cada una de las fuentes y los respectivos momentos.

1. Momento Inicial.

El momento inicial es la base en la cual se fundamenta el desarrollo posterior de las acciones del modelo propuesto. En este momento la instancia nacional proporciona a los sujetos tutores, el apoyo secretarial e institucional,

edificio y el tiempo hora/hombre de los profesionales sujeto a ser capacitados.

Mientras que la instancia internacional proporciona los módulos de capacitación a distancia o el apoyo para su elaboración, además: el experto consultor internacional para capacitación de tutores, el apoyo financiero para movilización de personas, la divulgación de resultados y apoyo logístico a seminarios.

2. Momento de Seguimiento.

El momento de seguimiento permite el apoyo a las acciones del modelo propuesto. En este momento la instancia nacional proporciona a los sujetos tutores, apoyo secretarial e institucional, edificio, el tiempo hora/hombre de los profesionales sujeto a ser capacitados, apoyo financiero para movilización de personas, divulgación de resultados, apoyo logístico a seminarios. Además de jornadas de evaluación formativa del programa.

Mientras que la instancia internacional proporciona al experto consultor evaluador del programa y viáticos para movilización de sujetos para apoyar acciones de seguimiento.

G. PROYECCIONES

1. Sociales.

Se espera que el modelo proporcione la plataforma para hacer llegar la investigación y la evaluación educativa a todas las instancias del sistema educativo del país. Su alcance será amplio, desde técnicos, administradores y docentes hasta los propios miembros de la comunidad como un efecto secundario de la labor del docente a nivel local. De esta manera resultarán beneficiándose más de 40 técnicos a nivel central, más de 60 técnicos a nivel regional, más de 27,000 docentes a nivel nacional y más de 1,200,000 alumnos en todo el país.

Esta población obtendrá información científica que le permitirá mejorar sus acciones y de esta forma lograr el mejoramiento del sistema educativo del país.

2. Administrativas:

De todos es conocida la importancia que tiene para los administradores educativos contar con información, real y a tiempo, del comportamiento de los diferentes componentes curriculares. Dicha información permitirá ofrecer respuesta administrativa que mejore o afirme ese comportamiento. Es por ello que el uso de herramientas como la investigación y la evaluación en manos de los que pueden y deben tomar

decisiones, son indispensables para hacerlas más precisas, pertinentes y adecuadas en beneficio de la educación del país.

3. Pedagógicas:

El uso de herramientas técnicas como la investigación y la evaluación, por parte del personal ligado a la acción educativa en los niveles regional, departamental y local, permite vislumbrar una modificación en el pensamiento tradicional de que sólo los técnicos y sobretodo los de la instancia central, pueden utilizar estas herramientas. La utilización de estas herramientas proveerá a los verdaderos actores del hecho educativo: Docentes, alumnos, padres de familia; de información, producto de su labor, precisa y a tiempo para modificar constantemente su accionar. Es importante resaltar que sólo aquel que tiene oportunidad de reflexionar sobre lo que ejecuta, aprende. Esto le permite acrecentar su aprendizaje y modificar por lo tanto su realidad. Si esto se aplicara al presente trabajo se puede decir que el modelo, en lo más profundo de su quehacer pedagógico, pero sobretodo metodológico, pretende hacer llegar y obtener como producto, las bases de sustentación para el desarrollo de los pensamientos analítico, divergente y crítico. De esta manera permitir el mejoramiento del

quehacer profesional de técnicos, administradores y docentes,
con lo cual se mejore el producto/alumno que egresa de las
aulas de las escuelas de nuestro sistema educativo nacional.



- Lapassade, George.
1,978
La Gestión Grupal.
México D.F., siglo
XXI. 36 pp.
- Lodojoski, Roque.
1,972
Andragogía o Educación de
Adultos. Argentina Buenos
Aires, Editorial Guadalupe.
75 pp.
- Maslow, K.
1,970
Escala de Motivación de Maslow.
E.E.U.U. New York, Editorial
uno. 164 pp.
- Morales, Walter.
1,990
Realidad de la Investigación
Educativa en las Direcciones
Técnicas Regionales de
Educación. Guatemala,
Guatemala, MINEDUC. 28 pp.
- Morales, Jorge.
1,985
La Educación de Adultos.
Colombia, Bogotá, Editorial
Camino. 58 pp.
- Paniagua, María.
1,985
Directrices Generales para la
Realización de Encuentros
nacionales de Investigadores.
Costa Rica, San Jose, O.E.A.
28 pp.
- Picon, Cesar.
1,986
Educación de Adultos en América
Latina. México D.F. CREFAL.
433 pp.
- Pinto, Rolando.
1,989
Educación entre Adultos.
Costa Rica, ECER. 88 pp.
- Portillo, Romeo.
1,989
La Educación a Distancia Como
Alternativa de capacitación al
Personal Docente del Ministerio
de Educación.
Guatemala, Guatemala, USAC.
135 pp.
- REPLAND.
1,990
Importancia de la Capacitación
en Educación.
Guatemala, Guatemala, SIMAC.
18 pp.

V. BIBLIOGRAFIA

- Amaya, Arnobio.
1,987
Orientación para la Producción de materiales automáticos para Educación a Distancia.
Costa Rica, San José, UNESCO, 66 pp.
- Argumedo, Manuel.
1,989
Reflexiones en torno al Trabajo con campesinos.
Chile, Santiago, P.I.I.E. 229 pp.
- Briones, Guillermo.
1,989
Epistemología y Metodología de la investigación Social.
Chile, Santiago, P.I.I.E. 172 pp.
- Bromley, D.M.
1,966
La Psicología del Humano adulto.
Inglaterra, Londres, Editorial Penguin, 168 pp.
- Coter, Carlos.
1,989
Conocimiento Campesino y Sujeto Social Campesino.
Chile, Santiago, P.I.I.E. 164 pp.
- Escobar, Miguel.
1,982
La Universidad Como Espacio de Liberación.
México D.F. Trillas, 168 pp.
- Freire, Paulo.
1,974
Una Pedagogía para el Adulto.
España, Madrid, Zero, 92 pp.
- Galo, Carmen M.
1,988
Marco conceptual para la Readequación Curricular.
Guatemala, Guatemala, MINEDUC 30 pp.
- Guardini, R.
1,954
Las Fases de la vida. 55 pp.
- Havighurst, R.J.
1,967
Ciclos Dominantes en la vida.
E.E.U.U. Boston, Editorial Prometeo. 184 pp.

- Sextón, Paul.
1,982 Teorías de la Organización.
México, D.F. Trillas. 140 pp.
- SIMAC.
1,990 SIMAC 90. Guatemala, Guatemala,
MINEDUC. 106 pp.
- Soko, Gonzalo.
1,989 La Información Metodológica de
los Educadores Populares.
Chile, Santiago, CEAL. 188 pp.
- Tecnología.
1,990 Boletín Adecuación. Guatemala,
Guatemala, MINEDUC. 8 pp.
- UNESCO.
1,990 Producción de Materiales.
Impresos para ALFABETIZACION.
Costa Rica, San José, UNESCO.
68 pp.
- USIPE.
1,986 Diagnóstico de la Educación
Nacional. Guatemala,
Guatemala, MINEDUC. 334 pp.
- Vásquez, Elbia.
1,985 Principios y Técnicas de
Educación de Adultos.
Costa Rica, San José. E.U.E.D.
375 pp.
- Von Espein, Berta.
1,970 Teoría General de Sistema.
México D.F. Fondo de Cultura
Económica. 210 pp.
- Weiss, Carol.
Evaluación de Programas de
Acción Social.
México D.F. Trillas, 156 pp.