



UN PROGRAMA UNIVERSITARIO DE EDUCACIÓN PERMANENTE: DIEZ AÑOS DE EXPERIENCIA EN ACTUALIZACIÓN DOCENTE

PEDRO JOSÉ RIVAS - educere@ula.ve / rivaspj@yahoo.com
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES - ESCUELA DE EDUCACIÓN



na fecha, una satisfacción y un reconocimiento

En febrero de 2002 arribamos a una década de vida con una programación académica ininterrumpida. A nuestros ojos es apenas un corto trecho explicado por la alegría y la convicción de trascender la rutina docente y el escapismo de un cierto tipo de inercia institucional. Llegar a esta posta sólo ha sido posible gracias al respaldo que hemos recibido del magisterio, cuya savia se ha convertido en el nutriente que nos impulsa y motiva a crecer como instancia universitaria para seguir brindando lo mejor de nuestro trabajo.

En estos diez años de existencia celebramos este aniversario reconociendo a nuestra planta de profesores el esfuerzo y la dedicación invertida por hacer del Programa de Perfeccionamiento y Actualización Docente, PPAD, el programa autogestionario de educación

permanente más importante de las universidades del país por su constancia y periodicidad, lo cual, sin duda alguna, ha aquilatado institucionalmente a la Escuela de Educación de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes.

Contextualización de la actualización docente

En la actualidad cualquier proceso de actualización docente está determinado por los requerimientos académicos y profesionales del currículo, y éste, a la vez, está condicionado tanto por las exigencias del modelo de desarrollo económico como por los cambios producidos en la sociedad y la cultura, especialmente por la vorágine que produce la tecnología de la información y el cerco cada vez más estrecho que induce la globalización.

En el caso venezolano, el modelo rentista petrolero de economía marcó profundamente el presente y futuro de la vida política y, por ende, de la educación. Así, la Venezuela rural de los decenios de los cuarenta y

cincuenta del siglo XX emigró hacia las ciudades en busca de mejores condiciones socioeconómicas. Como una consecuencia de esta concentración de población, la demanda de servicios requería, entre otros, de escuelas e infraestructura, así como de un mayor número de docentes para cubrir la explosiva demanda escolar.

Este déficit fue atacado por una medida de emergencia entendible para el momento: **habilitar sujetos sin formación académica para atender la demanda creciente de maestros y profesores**, dada la imposibilidad de las Escuelas Normales e Institutos Pedagógicos de la época para formar educadores en la cantidad y la calidad exigidas.

Esta práctica nefasta de seleccionar personal por la vía de la urgencia privó y se estableció como criterio discrecional en la cultura organizacional de la democracia al punto de considerarse el parámetro fundamental de una forma de hacer política educativa.

Dentro de esta perspectiva, el Estado venezolano asumía de manera exclusiva la rectoría de la educación, a través del llamado **estado docentista**. Por ello la formación inicial de los maestros y profesores estaba bajo la conducción de las Escuelas Normales y de los Institutos Pedagógicos, todos adscritos al Ministerio de Educación. La Universidad, por su parte, asumía tímidamente a través de las Escuelas de Educación la formación de profesores para la educación media, pero con muy poca influencia en el sector educativo.

La formación docente y la capacitación se confundían en la práctica educativa ya que mientras la primera **diplomaba**, la segunda **legitimaba** el ejercicio ilegal de la profesión docente, a través de una habilitación académica desarrollada durante los períodos vacacionales que concluían con la obtención de una certificación profesional.

En síntesis, el contexto sociocultural de la actualización del docente, personal directivo y de supervisión en Venezuela, se caracterizó por el carácter exclusivista de intervención del Estado, por escasas iniciativas universitarias y de bajo impacto académico, por el poco compromiso del gremio magisterial por auspiciarla, por la poca conciencia del docente por asumirla como su “problema profesional”, por una escuela carente de iniciativas para mejorar la calidad del trabajo académico de su personal, por la inexistencia de una cultura del liderazgo en el personal directivo y de supervisión por fomentarla y desarrollarla y, finalmente, por contar con una comunidad educativa indiferente y poco participativa que siente como natural el mejoramiento profesional de los profesores y directivos de los planteles donde se educan sus hijos.

Conceptualización de la actualización docente

En los programas de actualización docente se observa una tendencia muy marcada a reproducir el paradigma explicativo y axiomático predominante en la escuela y en el pensamiento pedagógico del docente.

En la mayoría de los casos, la actualización está identificada con eventos u oportunidades para hacerle llegar al docente una entrega de información ya procesada que se pretende debe asimilar, cuando no es el caso de relacionarlo con instructivos técnicos para llevar el registro y control de la actuación del alumno en clase.

Estas actividades preñadas de buenos deseos casi nunca responden a las necesidades vivenciadas por los docentes, ni a sus preocupaciones más sentidas. Estas experiencias, normalmente, no han generado las modificaciones esperadas, más bien han fortalecido la dependencia de los maestros hacia quienes ellos perciben como los depositarios de un saber o signatarios de las transformaciones que el Ministerio de Educación ha decretado.

Es conocido que toda práctica, cualquiera que sea, obedece a una concepción, aun cuando el sujeto que la realice no esté conciente de ella. La insistencia sobre la deficiencias de las prácticas escolares trae consigo un estado de confusión en el docente cuando éste debe **enfrentar** la actualización. El maestro no comprende las razones por las que debe abandonar **las prácticas escolares cuestionadas**, paradójicamente tampoco comprende las razones por las que debe realizar otras. Las propuestas y sus actividades se les presentan fuera de un contexto teórico y práctico que les permita entenderlas como provechosas, útiles y trascendentes para el avance de sus alumnos.

Como consecuencia, en la gran mayoría de los casos, estas actividades son abandonadas cuando no deformadas; sólo queda un discurso que más bien aleja al educador de la búsqueda de una mejor comprensión de su labor. Para iniciar un cambio en el aula es necesario estar imbuido en un cuerpo teórico que le permita construir una nueva práctica.

La mayoría de las experiencias de actualización siguen viendo a ésta **como un mecanismo de entrega o trasmisión de información más que como un proceso de construcción y reconstrucción del conocimiento en sus diferentes manifestaciones cognitivas, afectivas o sicomotoras**.

La información, señala Piaget (1981), sólo se constituye en estímulo cuando existe una estructura capaz

de asimilarla. Por ello, la actualización, desde nuestra perspectiva, se fundamenta obligatoriamente en una experiencia previa que descansa sobre la formación docente preliminar; si esta formación no existe, entonces estamos hablando de un sujeto a quien habría que capacitar, ya que no estaba preparado para renovar sus conocimientos o para ponerse al día sobre una innovación pedagógica o un cambio curricular determinado.

En un verdadero proceso de actualización, las ideas, teorías o proposiciones deben ser presentadas de manera que permitan a los otros reconstruir la realidad a la que hacen referencia para poder comprenderla. Un docente no cambia sólo leyendo un material interesante u oyendo una excelente explicación de un facilitador sobre algo que explique un fenómeno. La teoría no puede enseñarse como hecho dado, para comprenderla hay que, necesariamente, reconstruirla, y leer y escuchar sobre la teoría no siempre reemplaza esa experiencia, salvo para quienes esa temática se ha constituido en objeto de reflexión constante.

La actualización debe, entonces, entenderse como un **proceso de aprendizaje permanente**, que puede generar una modificación de la práctica, tanto de lo que se hace como de la forma en que se hace. Llegamos a modificar lo que veníamos haciendo porque modificamos lo que veníamos pensando. En otros términos, la actualización en el campo de la enseñanza debe involucrar cambios a nuestras concepciones, ya que éstas, no sólo determinan nuestra manera de ver la realidad, sino que de hecho guían y orientan nuestra actuación en el aula. Cambios en nuestras concepciones referidas no sólo a la materia u objeto de conocimiento particular, sino a nuestras concepciones sobre el aprendizaje y sobre nuestro papel como enseñantes.

En esta visión de la actualización como proceso constructivo no puede esperarse que los docentes cambien, por ejemplo, su concepción sobre el aprendizaje de las matemáticas, sólo oyendo y discutiendo sobre el Currículo Básico Nacional, Sicolología Genética o sobre Epistemología; ellos requieren, también, ser considerados aprendices, es decir, requieren participar en situaciones en las que puedan pensar, indagar, formular hipótesis, ponerlas a prueba, equivocarse, intercambiar con otros, rehacer lo realizado. Estas vivencias permiten ir construyendo estructuras cada vez más inclusivas, más complejas para descubrir que se aprende activamente cualquier realidad y que ello requiere un tiempo y oportunidad para aprender. De allí se desprende que cualquier modalidad de actualización docente debe entenderse como un aporte a un proceso permanente y no como un hecho puntual, tal como se observa en los

llamados **operativos o jornadas intensivas de actualización**.

El análisis y la reflexión conjunta sobre estas experiencias en las que hemos participado también propician el surgimiento de los postulados teóricos que subyacen en todo proceso de aprendizaje, como lo afirma Paulo Freire: "La teoría emerge de la discusión crítica de la práctica, es aquí, entonces, donde el material teórico se hace significativo, ya que se trata de la propia experiencia; los sujetos pueden predecir e inferir más fácilmente y, por lo tanto, la comprensión se hace más próxima a lo tratado por los diferentes autores que se estudiarían. Pero además, estas experiencias posibilitan la creación de formas de trabajo más acordes con la manera como los sujetos aprenden, porque nos exigen redefinir también nuestra labor como enseñante: ¿de qué se partió, cuál fue la respuesta del enseñante, cuál fue la importancia del grupo, por qué estos temas y no otros?".

En síntesis, cualquiera sea la instancia de actualización que se escoja y utilice: talleres, jornadas, seminarios, charlas, visitas a la escuela u otras, las situaciones a ofrecer deben regirse por ciertos principios para construir una opción de cambio, responder a sus preocupaciones o intereses, constituirse en un desafío para sus concepciones, propiciar la reflexión y el intercambio; la teoría, y muy especialmente la referida al proceso de aprendizaje, nos debe servir más que como contenido a tratar, como condicionante de nuestra función como enseñante. Por último, de la teoría hecha práctica en situaciones ofrecidas por nosotros, como de los supuestos teóricos surgidos del análisis de la experiencia vividas, se proyectarán los cimientos sobre los cuales el docente construirá una nueva práctica, una nueva forma de trabajar con los niños, más congruente con sujetos que intentan constantemente entender la realidad.

El perfil institucional del programa de actualización y perfeccionamiento docente

En medio de la crisis, la Universidad de Los Andes inicia en 1992 hasta hoy un Programa de Perfeccionamiento y Actualización Docente orientado a la atención de los maestros y profesores de la entidad federal del Estado Mérida y estados vecinos de la región andina del país.

Nuestra experiencia de diez años ininterrumpidos de actividad académica sobre la actualización del docente se asume a partir de las siguientes consideraciones:

-Es la expresión institucional del diseño de una política universitaria de educación permanente y de un programa académico de perfeccionamiento y actualización docente que propende al desarrollo integral del docente visto en los planos de su condición como persona humana y profesional de la educación, siempre inspirado en los valores humanistas.

- Está centrado en la autonomía académica de su programación regular y de autonomía financiera siendo que ésta funciona a través de un plan de autogestión que genera y administra sus propios ingresos económicos para invertirlos en su propio desarrollo institucional.

-Reconceptualiza, valora y selecciona a su personal docente sin distinción de su procedencia, sólo priva el criterio de su capacidad profesional y la meritocracia académica.

-Aprovecha el potencial académico del profesor universitario y de las unidades académicas de la Facultad de Humanidades y Educación para integrar esfuerzos y multiplicar su efectividad.

- Enfrenta y cuestiona las concepciones tradicionales de la capacitación provenientes del “tallerismo instrumentalista” y del “cursillismo directivista” por oportunidades académicas y de estudio en la que destaca el autoestudio y el desarrollo

integral del docente.

-Fomenta un desarrollo integral y autosostenido del educador en la que se promueve éste se convierta en el constructor consciente y deliberado de su destino como persona humana y profesional de la educación.

- Reafirma la autoformación y el desarrollo autónomo del docente en tanto que respeta su individualidad y su condición de miembro de un colectivo magisterial.

- Promulga el trabajo colectivo y solidario a través de los Círculos de Acción Docente en sus escuelas y con la participación de redes autogestionarias de actualización docente.

-Motiva y fomenta la creación de redes autogestionarias de escuelas y circuitos regionales de redes como alternativas pedagógicas de participación con o al margen de las no iniciativas oficiales.

- Promueve, produce, financia y distribuye una revista especializada en educación debidamente indizada y arbitrada titulada EDUCERE, *la revista venezolana de educación*, de aparición trimestral y distribución nacional; con el objeto de divulgar el pensamiento pedagógico del docente de la Universidad de Los Andes, de otras universidades del país y del extranjero, así como del docente venezolano en general. Esta iniciativa hemerográfica encuentra apoyo en el portal electrónico EDUCERE, <http://vereda.saber.ula.ve/educere> para su divulgación a través de INTERNET. Este medio se ha convertido en una publicación de obligada consulta por los maestros y profesores.

Esta es la experiencia universitaria inédita de educación permanente que queremos compartir con nuestros lectores del país y fuera de él, en momentos en que estamos celebrando el X Aniversario de una experiencia universitaria que se inscribe en la dirección de ayudar a contribuir a mejorar la calidad del proceso educativo venezolano, abordando al actor más importante de la relación pedagógica: el docente, sin olvidar la existencia de otros elementos y condicionantes del proceso enseñanza aprendizaje.

En el limbo de una nueva expectativa institucional

Durante diez años de vida ininterrumpida hemos abierto las aulas universitarias para repensar la educación desde distintas perspectivas teóricas y prácticas, por ello sentimos que estamos impulsando un desarrollo



académico en la visión y acción pedagógica de catorce mil docentes que han tomado nuestros cursos, talleres y seminarios y que además han podido ser evaluados en sus méritos, valorar su clasificación y poder ser académicamente ascendidos y aspirar a concursos de credenciales de docencia y de dirección de escuelas auspiciados por las Gobernaciones de los estados, así como poder lograr traslados y transferencias.

Diez años de experiencia acumulada nos han hecho crecer académicamente para atrevernos a diseñar una propuesta institucional que transforma el programa de actualización en un centro internacional, de educación permanente, CIEP, cuyo sustrato académico estará fundamentado en las líneas de trabajo de aquellas áreas de investigación donde los resultados han sido los más fructíferos tales como la lectoescritura, la docencia integral, la evaluación, la gerencia institucional y profesional o en áreas donde el trabajo de docencia ha tenido más fortalezas y logros tales como el autodesarrollo y el crecimiento personal, la planificación por proyectos, la dinámica de grupos, las dificultades de aprendizaje, el superaprendizaje y la inteligencia emocional.

Con esta iniciativa de desarrollo institucional podemos atender la demanda de servicios a través de convenimientos a nivel local con las Alcaldías, a nivel nacional con las Gobernaciones y Organismos Oficiales y No Gubernamentales, y a nivel internacional aprovechando los convenios donde Venezuela es signataria tales como el Convenio Subregional Andino, el Convenio Andrés Bello, los convenios bilaterales de cooperación firmados por el estado Venezolano y los programas de becas de la OEA y la UNESCO, etc.

Esta mirada y el deseo de atrapar el horizonte es un atrevimiento provocado por una fuerza de autoconvicción

y suficiencia capaz de enfrentar las dificultades económicas y de paralización de iniciativas de desarrollo por las que atraviesa el país. En el contexto de la crisis más profunda que la Universidad de Los Andes haya podido atravesar, creemos estar desde el PPAD anímica, académica y administrativamente preparados para asumirla sin que nuestra universidad tenga que erogar inversión o gasto alguno, puesto que poseemos una doctrina para guiar nuestro andar, capacidad organizativa para planificar y evaluar, personal docente, técnico y administrativo suficientemente formado y con experiencia para echar a rodar esta nueva institución de actualización docente, infraestructura física consolidada, equipamiento y mobiliario a disposición, y sobre todo poseemos lo más importante que es nuestro mayor patrimonio: **credibilidad en la institución y en el magisterio regional y venezolano.**

Nuestro reto es la medida del compromiso que la ULA nos asignó cuando en 1992 creamos este programa para vincular la Escuela de Educación de la Facultad de Humanidades y Educación con su comunidad magisterial.

Nuestra mejor paga es la satisfacción que el docente siente al ser atendido y el estímulo que nos brinda para mejorar nuestro trabajo. Allí está un esfuerzo y una perseverancia que son reconocidos desde la escuela pública o privada más encumbrada hasta el aula integral de un Núcleo Escolar Rural perdido en cualquier campo de la geografía andina o del país. Enhorabuena por el Programa de Perfeccionamiento y Actualización Docente, la iniciativa universitaria pionera de la autogestión y la educación permanente del occidente del país, ahí donde el horizonte nos pone sus límites geográficos para avanzar. (E)

Bibliografía

PIAGET, Jean. *Epistemología y Psicología* (Sed Trad. Francisco J., Fernández Buey). Barcelona: Ariel; 1981. (colección Ariel quincenal) (Psychologie et épistémologie, 1970).

RIVAS, Pedro José. *¿Actualización o Capacitación Docente?* Mérida: Universidad de Los Andes Programa de Perfeccionamiento y Actualización Docente. 1998. (Mimeografiado).

_____. *Una experiencia universitaria. Actualización Docente al servicio del magisterio*. Córdoba: Argentina. I Congreso Internacional de Educación "La Educación frente al III Milenio". Octubre/2001.

_____. *Reflexión y notas sobre la Actualización Docente*. ULA- Programa de Perfeccionamiento y Actualización Docente. Octubre/2000. Ponencia presentada en el CRAM.