

Aprendizaje continuo y protagonismo de los y las profesionales de la educación

E

Manuel E. Bello

Decano de la
Facultad de
Educación de la
Universidad
Peruana
Cayetano
Heredia.
Integrante del
Consejo Nacional
de Educación.

En este artículo se asume una opción radical por los maestros, reconocidos como protagonistas de la urgente e indispensable transformación de la educación nacional, con un rol clave en el desarrollo, la equidad, la democracia y el bienestar. En ese contexto se propone lo siguiente:

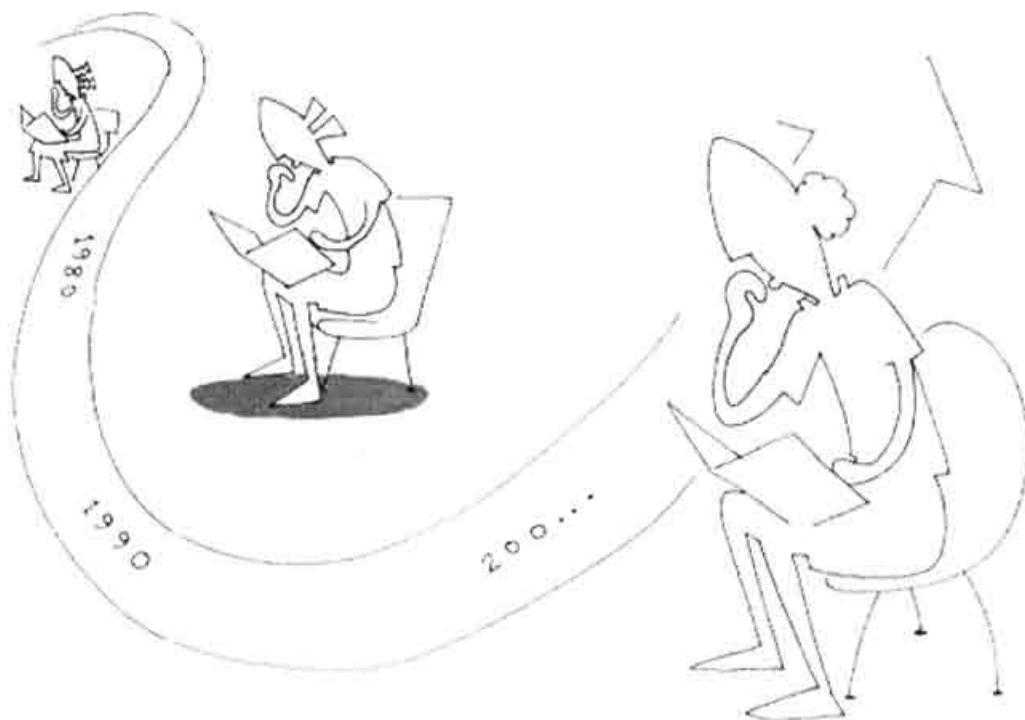
PRIMERO: que los profesionales de la educación, organizados en las escuelas, los colegios, los centros de formación magisterial y en instituciones académicas y profesionales, reciban el poder suficiente para conducir los procesos educativos, en el marco de proyectos institucionales de centro y de planes locales, regionales y nacionales de desarrollo educativo, establecidos con amplia participación de la comunidad educativa.

SEGUNDO: trasladar a las instituciones de todos los niveles del sector Educa-

ción la iniciativa y la capacidad de proponer, decidir y ejecutar el trabajo educativo; asegurarles el acceso a los recursos pertinentes, y darles la posibilidad de seleccionar su personal. Asimismo, que tengan el derecho a elegir y demandar medios y materiales, equipos, oportunidades de capacitación, servicios de asesoría, apoyo e incentivos para la innovación y la investigación.

TERCERO: definir a las escuelas y colegios como instituciones inteligentes, en las que se aprende cotidianamente a educar mejor, al gestionar el saber pedagógico, al realizar, analizar y evaluar constantemente los procesos y resultados de la actividad educativa, al contrastar la experiencia con el conocimiento teórico y práctico más avanzado.

CUARTO: que el ministerio de Edu-



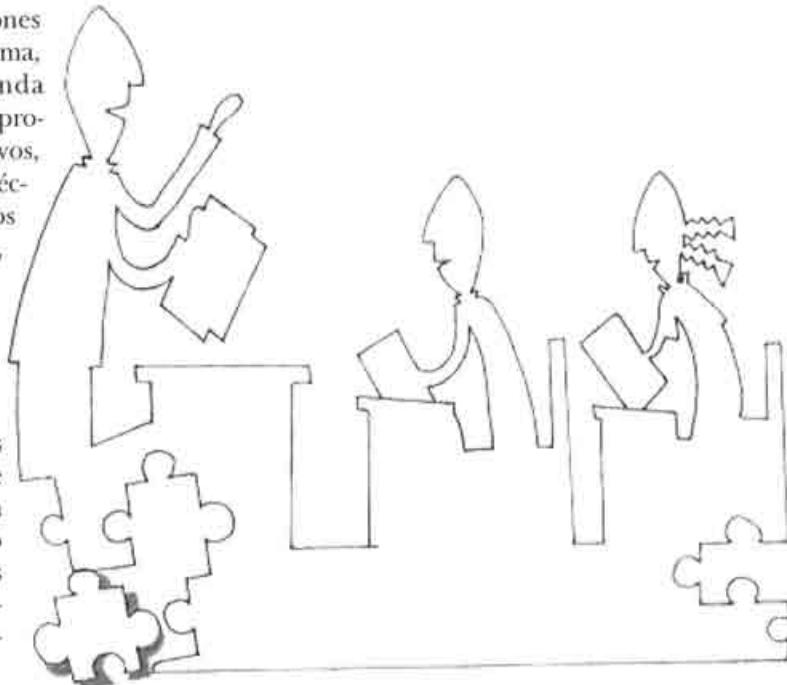
cación promueva y estimule el desarrollo de las instituciones que están en la base del sistema, que refuerce la demanda diversificada, pertinente y apropiada de los centros educativos, que entregue la orientación técnica, capacitación y recursos educativos que le soliciten, respondiendo siempre con un abanico abierto de opciones y no con programas nacionales homogéneos y lineales.

QUINTO: articular a las instituciones formadoras de profesionales de la educación con los colegios, aportando conocimientos pedagógicos que respondan a los problemas y aprendizajes originados en el ejercicio docente y a las necesidades de actualización permanente de los profesores; recuperando los conocimientos que cotidianamente se producen en los centros educativos a partir de la práctica y la reflexión de los maestros en servicio.

SEXTO: desarrollar el concepto de aprendizaje protagónico —no sólo “significativo”— propio de las experiencias de participación activa, reflexiva y comprometida en proyectos de desarrollo y en iniciativas de innovación o transformación; un aprendizaje que se origina en la problematización, que se alimenta de la evaluación y el análisis de la experiencia, y que se engarza con la misión y los objetivos de la institución.

1. Descentralización, autonomía escolar y aprendizaje continuo

En los últimos diez años se han ensayado en América Latina diversas estrategias de descentralización y refuerzo de la auto-



mía de las escuelas, que han considerado siempre, aunque con diversos énfasis, políticas de delegación o transferencia de atribuciones a los centros educativos. Asimismo, acciones destinadas a fortalecer la capacidad de éstos para hacer un uso adecuado y pertinente de sus nuevas atribuciones.

En la gran mayoría de las escuelas del Perú no se educa para la democracia, aunque ésta sea parte del plan de estudios o se la considere eje curricular en los documentos normativos oficiales

En el Perú hace falta una descentralización que transfiera el poder a las instituciones locales, incluidos los centros educativos. Esta descentralización debe estimular el despliegue y desarrollo de las capacidades y energías locales, que se movilizan con mayor entusiasmo, creatividad y eficacia, cuando existe un desafío propio, un compromiso colectivo, una visión compartida y la posibilidad de hacerla realidad en un ámbito abarcable.

Como ha escrito Peter Senge: “Las organizaciones que cobrarán relevancia en el futuro serán las que descubran cómo aprovechar el entusiasmo y la capacidad de aprendizaje de la gente en todos los niveles de la organización.”¹

El centro educativo puede convertirse en una institución dinámica y eficaz, si los profesionales de la educación y la comu-

¹ Citado por Ricardo Neno (1997). “Crear el futuro que deseamos”. En: <http://www.finanzas.cl/sociedad/visin.htm>

nidad tienen la oportunidad de realizar un proyecto que mueva y canalice su entusiasmo y capacidades. La descentralización puede desencadenar procesos de aprendizaje continuo articulados con la necesidad de asegurar la calidad educativa, en congruencia con las prioridades de los proyectos que en ese ámbito existen en los niveles institucional, local, regional y nacional.

2. Equidad educativa y aprendizaje profesional

En el Perú, cientos de miles de niñas y niños tienen ante sí la promesa de la educación primaria, pero fracasan en el intento de acceder a los aprendizajes esenciales. Esa frustración se expresa en una frecuente repetición de grado y abandono de la escuela, así como en rendimientos académicos muy bajos. La mayor incidencia de fracaso escolar ocurre en las poblaciones más pobres, principalmente en las zonas rurales con lengua nativa y en los barrios urbanos en situación de pobreza.

En el marco de la descentralización, la equidad es un desafío que exige cambios actitudinales y el desarrollo de nuevas capacidades profesionales. El centro educativo que apueste por que todos sus alumnos y alumnas logren los aprendizajes esenciales, necesitará formular y ejecutar un plan institucional que incluya el desarrollo de las capacidades profesionales requeridas para ese fin. Asimismo, cambiar sus actitudes y aspectos de la cultura escolar en todo lo que se oponga a ese objetivo.

Corresponde a los profesionales de la educación ocuparse de conocer, discutir y difundir el problema, estudiar y denunciar sus causas, proponer y promover soluciones intersectoriales. Tam-

El centro educativo que apueste por que todos sus alumnos y alumnas logren los aprendizajes esenciales, necesitará formular y ejecutar un plan institucional que incluya el desarrollo de las capacidades profesionales requeridas para ese fin.

bién, desarrollar estrategias educativas, institucionales y pedagógicas, compensatorias en el aula y la escuela y complementarias en la familia y la comunidad, que contribuyan a prevenir y superar las distintas expresiones del fracaso escolar.

3. Aprender a educar para la democracia

En la gran mayoría de las escuelas del Perú no se educa para la democracia, aunque ésta sea parte del plan de estudios o se la considere eje curricular en los documentos normativos oficiales del ministerio de Educación y de las escuelas. La democracia es una práctica cultural compleja que implica tanto patrones de comportamiento colectivo como competencias individuales; se trata de aprender a vivirla, y no de saber definirla o explicarla en un examen.

La práctica de la democracia supone un cambio cultural, es decir, una transformación sustancial en la organización, el funcio-

namiento y la vida diaria del centro educativo, que demanda a los educadores el aprendizaje de nuevos roles y competencias profesionales. Las escuelas que opten por vivir en democracia y promoverla, tendrán que realizar una amplia y profunda reflexión institucional para establecer nuevas normas y estilos de gestión y de relación. Asimismo, necesitarán capacitación para conseguir que los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula sean también ejercicios de convivencia democrática.

En el Perú existen desde hace tiempo centros educativos que practican y promueven la democracia, y han puesto su experiencia y saber pedagógico a disposición de las escuelas, grupos de docentes e instituciones formadoras de educadores.²

4. Escuelas que aprenden a educar

En el mundo moderno los niños, niñas y jóvenes son educados por instituciones y no por maestros individuales. Los estudiantes se forman a través de las normas y criterios regulativos vigentes en la escuela, de los patrones de relación y convivencia, de los modelos, valores y conductas imperantes en ellas, de los planes curriculares institucionales y también, influenciados por los diversos docentes que a lo largo del tiempo se suceden en la responsabilidad de enseñar a un mismo grupo de alumnos.

El profesor es un profesional institucional. Sin embargo, por mucho tiempo se han diseñado y aplicado estrategias de capaci-

² Ver, por ejemplo, las publicaciones del CIDE y EDUCALTER: *Escuelas que construyen democracia; El aula: un lugar donde vivir en democracia; Cursos para una gestión democrática; La democracia es asunto nuestro.*

tación docente dirigidas a los maestros como individuos y no a las comunidades profesionales que constituyen las instituciones educativas.

Para cumplir eficazmente su función social, el aprendizaje profesional continuo de los educadores –entendido como un asunto público y promovido por el Estado– tiene que estar enmarcado en el fortalecimiento institucional y el desarrollo del centro educativo. Al interior de la escuela, por supuesto, tienen que darse procesos individuales, grupales e institucionales de aprendizaje y de gestión del conocimiento. Pero todos esos procesos deben orientarse de acuerdo al proyecto educativo institucional, que señala las metas, objetivos y prioridades del plan curricular y de la acción educativa en general.

Desde esta perspectiva, la dimensión principal de la formación continua de los maestros se sustenta en que existan en las escuelas comunidades profesionales que aprendan en y para la práctica educativa institucional. El centro educativo se convierte en una organización inteligente, que aprende y se renueva, orientado por los valores y las metas de un proyecto. El aprendizaje profesional es un asunto esencialmente interno de la institución, que parte de un saber previo colectivo y se desarrolla como un proceso constructivo, que puede y debe ser estimulado y apoyado, pero no impuesto desde afuera.

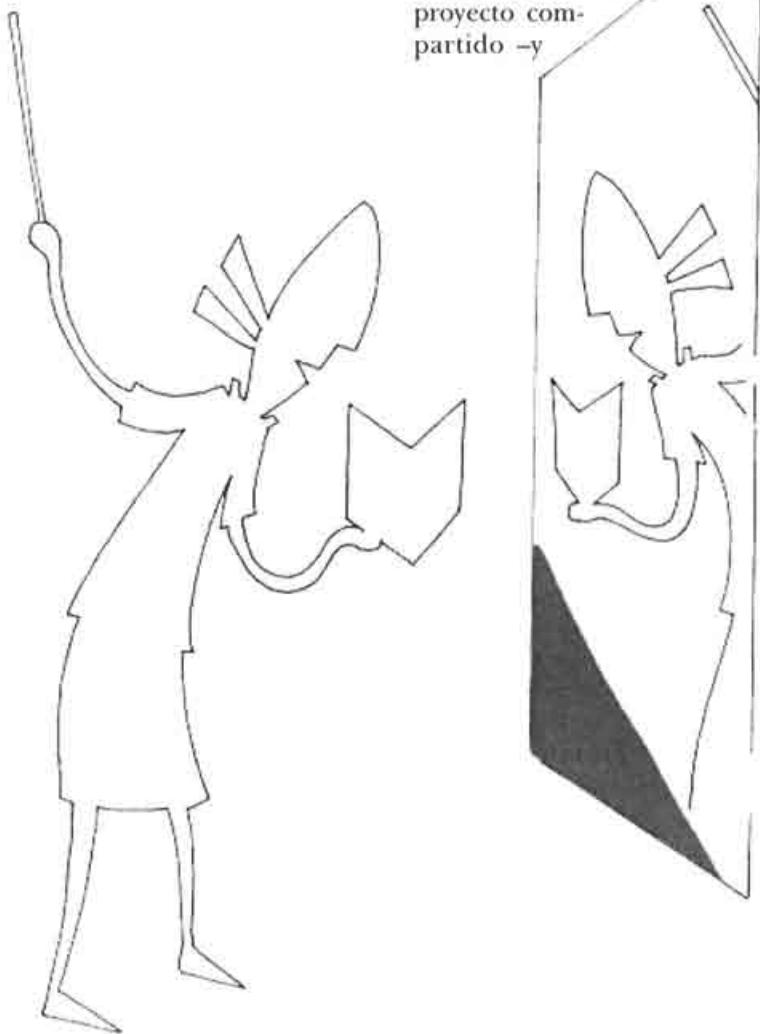
Esta visión del rol del centro educativo y del aprendizaje continuo de los maestros sólo es viable en un contexto de descentralización de la educación, en el que se fortalezca la capacidad de la escuela para llevar adelante con suficiente autonomía su propia gestión institucional, pedagógica,

la dimensión principal de la formación continua de los maestros se sustenta en que existan en las escuelas comunidades profesionales que aprendan en y para la práctica educativa institucional.

gica, administrativa y económica, incluyendo la formación continua de sus docentes.

La capacitación, articulada con el proyecto educativo institucional y con el proyecto curricular del centro educativo y dirigida al conjunto de los docentes y directivos de la escuela, es sin duda, más eficaz que un entrenamiento que involucra a docentes seleccionados de diversos colegios, que no tienen una relación orgánica de trabajo en equipo.

Cuando el equipo de profesores y profesoras de un centro educativo existe como una comunidad articulada con un proyecto compartido –y



no como un conjunto amorfo de docentes aislados que coinciden en el territorio de una escuela— puede jugar un gran papel en el desarrollo profesional de cada docente y en el mejoramiento constante de las prácticas de enseñanza y convivencia. El equipo profesional es el responsable colectivo de la realización del proyecto institucional, que es la expresión de la visión compartida. En ese marco, el equipo opera como soporte para el desempeño individual y como espacio real de evaluación, intercambio y aprendizaje permanente desde la práctica. Cuando funciona de un modo orgánico y con regularidad, el equipo de profesores es la instancia que demanda a cada maestro calidad y cumplimiento de los acuerdos y compromisos asumidos.³

5. El rol de las instituciones formadoras de educadores

La descentralización de la educación y el fortalecimiento de la capacidad de los centros educativos para llevar adelante su propia gestión con autonomía, exigen el establecimiento de una nueva y estrecha relación entre las escuelas y los centros de formación magisterial.

Las instituciones formadoras de docentes tendrán que asumir la lógica educativa de la descentralización, que pone a la escuela y los procesos de aprendizaje en el aula, como foco de atención de todo el sistema. Por lo tanto, tendrán que conciliar sus actividades con las necesidades, problemas y desafíos de la práctica de las comunidades de profesionales en los centros educativos. En adelante, las escuelas podrán demandar servicios a las instituciones formadoras, pero



también tendrán una mayor capacidad para seleccionarlos en función de sus intereses y de la calidad de la oferta.

En el nuevo contexto, las comunidades de profesionales institucionales en los centros educativos tenderán a desarrollar sus capacidades para aprender e investigar desde su práctica. Por lo tanto, las instituciones formadoras tendrán que reconocer que las escuelas de base son lugares privilegiados para la formación inicial —y en el servicio— de los profesores. En las nuevas formas de relación entre los centros educativos y las instituciones formadoras de docentes, deberán confluir la experiencia práctica reflexionada y dinámica de los primeros, con la fortaleza académica de las segundas.

La investigación —como tarea habitual de los profesores— es un elemento metodológico esencial para construir autonomía intelectual y profesional, a la vez que

para desarrollar capacidades de trabajo cooperativo. Una investigación estrechamente ligada a la práctica profesional, a la experiencia docente y cultural del aula y de la escuela, alimenta la reflexión crítica y autocrítica, el debate, la evaluación y el mejoramiento continuo de la tarea educativa en cada colegio y en el conjunto del sistema escolar.

En consecuencia, los programas de formación profesional continua deberían ser, en lo fundamental, programas de promoción y de apoyo a la investigación en las escuelas, para producir conocimiento y generar aprendizajes pertinentes y útiles para el mejoramiento y la transformación de la realidad específica de cada centro educativo.

Los docentes suelen estar presionados por las urgencias del trabajo en aula y la falta de tiempo. Sin embargo, se ha demostrado que cuando logran detenerse a analizar, evaluar y reflexionar (en conjunto con sus colegas) sobre lo que sucede en sus salones, son capaces de encontrar elementos que les permiten mejorar su trabajo y contribuir al saber pedagógico colectivo. Estos procesos pueden ser estimulados mediante programas innovadores y el establecimiento de redes de escuelas o de docentes investigadores, con el apoyo de instituciones formadoras y la subvención del Estado o de otras fuentes de cooperación comprometidas con el cambio de la educación.⁴

³ Ver al respecto: "Escuelas que aprenden y se desarrollan". Primer Seminario Internacional de Investigación para una Mejor Educación. Lima: Facultad de Educación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, 2002. (En prensa).

⁴ Una muestra de las publicaciones sobre este tema es *La investigación como práctica pedagógica. Memoria del Simposio Internacional de Investigadores en Educación*. Santa Fe de Bogotá: Convenio Andrés Bello, 2000.