

PLACAD: miradas desde la práctica



La capacitación docente constituye un importante punto de apoyo para potenciar la innovación educativa en el marco de todo proyecto de mejoramiento de la calidad educativa.

En esta sección se presenta una reflexión realizada con representantes de entes ejecutores que participan en el Plan Nacional de Capacitación Docente (PLACAD) en educación inicial, primaria y secundaria. Analizar sus logros, sus limitaciones y perspectivas constituye una responsabilidad social. Para recoger estos aportes Tarea organizó un conversatorio entre Raquel Villaseca de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, Carmen Marin del Instituto de Fomento de una Educación de Calidad Educa, Elizabeth Moscoso del Centro de Investigación y Desarrollo Educativo (CIDE), Valentina Lavado y Gloria Serna de la Coordinadora de Innovaciones Educativas (CIE), y Felipe Vargas del Instituto de Pedagogía Popular (IPP).

Dichas instituciones tienen en común una fecunda trayectoria en la promoción de innovaciones educativas y de capacitación docente, las opiniones que nos presentan constituyen un valioso acumulado del saber docente y de aporte a la capacitación que entregamos para el análisis y la reflexión en la perspectiva de profundizar el compromiso con la educación y la formación docente.

Tarea: ¿Qué riquezas y limitaciones encuentran ustedes en la propuesta de capacitación docente del Ministerio de Educación?

EDUCA: Entre las primeras, haber generado un movimiento de renovación del maestro, que lo ha sacado de la rutina, y un afán por aprender cada vez más. La mayor riqueza del seguimiento una de las estrategias del PLANCAD es haber estimulado a los docentes. Si en algún momento sintieron que los entes ejecutores los fiscalizaban, el actuar de aquellos ha sido la mayoría de veces acompañarlos y asesorarlos. La estrategia también contempla encontrarse con maestros de otros colegios, lo que ha contribuido a romper el aislamiento del profesor y del colegio.

Los entes ejecutores y el Estado tienen hoy la gran responsabilidad de responder a las expectativas que se han generado. El PLANCAD tiene que dar un salto cualitativo para no sembrar frustraciones entre los maestros.

IPP: Se ha ensanchado el campo de renovación pedagógica iniciado por otros grupos de la sociedad como el Movimiento Pedagógico. Más allá del enfoque y la estrategia diseñada, se ha generado un campo de acción en el cual pueden intervenir otros actores como las organizaciones no gubernamentales (ONG) o los centros superiores, con su propio estilo y sus avances.

La intención del Ministerio de Educación ha sido modernizar la educación, aunque hay componentes que no acompañan al PLANCAD y limitan su enfoque. Estamos frente a un campo de acción problemático, con lados positivos y también con contradicciones que requieren ser evaluadas. Entre las ONG ha habido poca retroali-

mentación para elaborar apreciaciones conjuntas, como ahora intentamos hacerlo.

Hay varias riquezas en la participación continua en el PLANCAD. Este año la capacitación docente en secundaria cubre al conjunto de los centros educativos, incluyendo a los directores. Pero existe una desarticulación entre el PLANGED y el PLANCAD. La mayoría de los directores de educación secundaria con los que trabajamos han sido capacitados vía PLANGED, y hay una desvinculación total con lo que se está haciendo este año; prácticamente se reformula todo lo que han aprendido antes.

Hay aspectos positivos respecto al diseño del taller, las líneas de acción, los aprendizajes significativos y la metodología activa. El logro mayor es una disposición al cambio en la mayoría de docentes. En segundo lugar, una mayor disposición a que los alumnos participen en los trabajos de grupo.

En cuanto a limitaciones, el nuevo enfoque pedagógico puede ser percibido como una camisa de fuerza. Quizá sería conveniente tener un marco mayor de renovación pedagógica y de los aprendizajes, que no se limite a actividades significativas. Otras limitaciones importantes son las aulas poco implementadas, sin bibliotecas en el caso de secundaria o con mobiliario anticuado que no permite el desarrollo de las nuevas metodologías; una carga docente elevada en la mayoría de colegios y una situación docente no contemplada.

UPCH: El PLANCAD ha asumido un enfoque constructivista que recoge el aporte de psicólogos y pedagogos de avanzada. Creemos que es un enfoque correcto, por eso nos hemos involucrado en esta tarea.

Un aspecto por el cual PLANCAD tiene un éxito relativo es haber involucrado a instituciones con una larga trayectoria en la renovación pedagógica en el país. Es una estrategia muy acertada haber abierto esta convocatoria.

El PLANCAD ha puesto un gran énfasis en lo metodológico. Nosotros tratamos de darle énfasis a lo conceptual. El maestro como profesional no puede ser sólo un metodólogo; tiene que ir a las bases conceptuales que le permitan crear. Si no tiene las bases conceptuales y no comprende el porqué de estos cambios, tiende a copiar. Esos son algunos de los ajustes que el PLANCAD tiene que hacer.

Por otro lado, si bien los profesores pasan por un proceso de capacitación que dura un año, con resultados muy positivos, requieren de una educación continua. Si el PLANCAD se quedara en la capacitación de un año para cada maestro, ésta sería incompleta, se perdería. El ofrecimiento del Ministerio de establecer mecanismos de educación continua es lo acertado y garantizaría lo ya avanzado.

La propuesta de capacitación del Ministerio viene dando resultados. Por ejemplo, ha mejorado la relación maestro-alumno en el aula, y el lado afectivo es fundamental para cualquier aprendizaje. Hay un mayor uso de metodologías activas. Sin embargo, también encontramos algunas dificultades en el caso de secundaria. Un proceso de construcción del conocimiento requiere que el alumno tenga una biblioteca mínima en el aula. La educación secundaria carece totalmente de recursos, aparte de los materiales que crea el maestro. Ese es un gran déficit del PLANCAD.

CIDE: Hay tres cosas que valoramos del enfoque de capacitación del PLANCAD:

- Una es la referida a hacer participar a instituciones de la sociedad. Ello indica que hay un interés del Ministerio, o en todo caso del PLANCAD, por recoger a nivel nacional las propuestas educativas que estén contribuyendo a mejorar la calidad educativa.
- Por otro lado, es importante la resignificación que está dando el PLANCAD a la capacitación docente. Anteriormente se entendía ésta como la transmisión de información y el PLANCAD ha venido a revertir a nivel del Estado esas concepciones. Ahora se habla de un profesor protagonista de su propio aprendizaje y de su formación docente.
- De igual modo valoramos mucho la apertura que tiene el PLANCAD para recibir sugerencias que enriquezcan sus propuestas. Jamás hemos sentido al PLANCAD como un programa cerrado que simplemente se dedica a dar normas; por el contrario, está constantemente revisando y evaluando su propuesta.

Hay dificultades que en este momento no podría precisar, pero que se dan por el contexto en que se desarrolla la educación primaria; por ejemplo, la falta de profesores motivados para cambiar su rol. Son dificultades que se tienen que solucionar con la ayuda de otros programas del Ministerio de Educación, porque la capacitación docente es sólo un aspecto de la solución.

CIE: La capacitación ha motivado mucho a los docentes para el cambio, pero una gran dificultad que limita este

avance es que los docentes, si bien se dan cuenta de que necesitan un cambio, lo hacen por la calificación, por una nota; ahí está el problema. El PLANCAD tiene muchas cosas positivas, pero se queda en la motivación. Por eso los docentes que terminan el año de capacitación con nota aprobatoria, regresan al año siguiente a su práctica anterior; es decir, no llegan a interiorizar el nuevo enfoque.

En el Ministerio de Educación no existe acuerdo en muchas cosas. Hay normas que se contradicen y llegan a nuestras instituciones para ser ejecutadas, pero los entes ejecutores no llegan a ponerse de acuerdo sobre ellas porque hay contradicciones en los lineamientos. En las reuniones de información se intenta que todos tengamos la misma línea, pero no llegamos a eso. Al salir de la reunión, cada ente ejecutor – con su experiencia en el trabajo de capacitación y los nuevos enfoques educativos– opta por su propia línea. Los entes ejecutores deberían reunirse no solamente para recibir información sino para tomar acuerdos. Así la capacitación tendría éxito.

UPCH: La estrategia de capacitación propuesta por el PLANCAD es muy buena en el sentido de que el maestro cumple un rol protagónico en su propio aprendizaje y usa una metodología activa donde el maestro opina y crea. Los maestros la valoran porque antes no tenían ese espacio; los maestros se motivan, se sensibilizan y se convencen de que trabajar de esta manera es mejor.

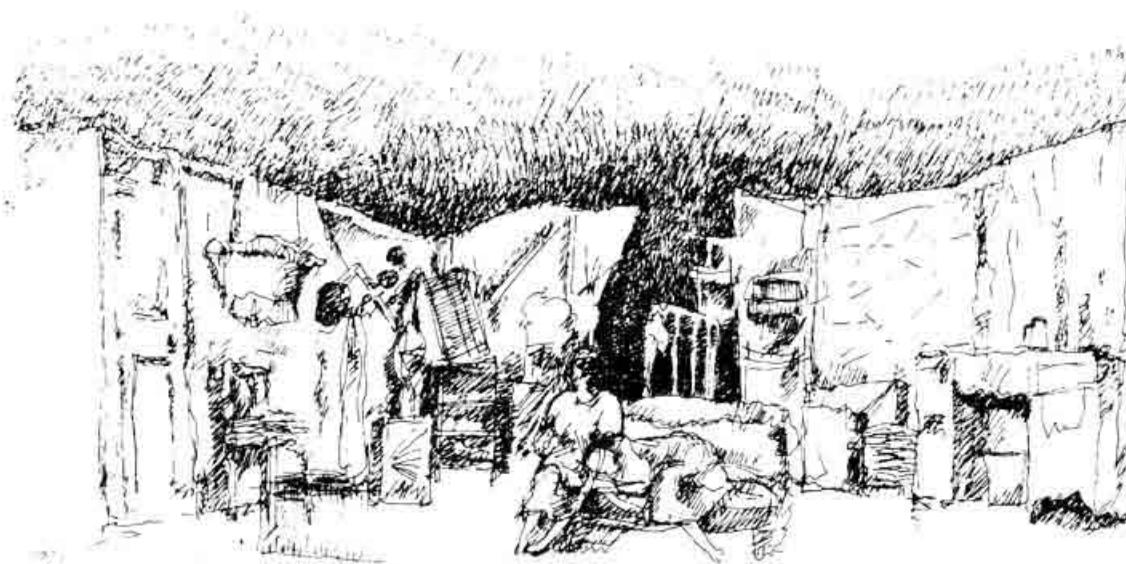
Sin embargo la normatividad no va a la par con la nueva propuesta. Estamos a estas alturas del año, por ejemplo, con ausencia de normas de evalua-

ción. No hay ninguna directiva que ampare esta aplicación. Eso dificulta y crea inseguridades a los directores que están constantemente presionados por las USE (Unidades de Servicios Educativos) que a su vez no están adecuadamente informadas. Hay que estar sensibilizando a la USE y al director, diciéndole que no tenga temor, que avance.

CIE: Ha sido importantísimo que el Ministerio de Educación haya decidido que la capacitación docente tenga un tiempo más prolongado que en el pasado. Antes del PLANCAD estábamos acostumbrados al efecto cascada, al efecto multiplicador. Una sola persona asistía a la capacitación y la información llegaba distorsionada a las escuelas.

Que un capacitador trabaje con un grupo de profesores y los asuma como una tarea prolongada de por lo menos un año, es un gran avance. Ya no es una capacitación eventual sino que tiene que ser asumida como una cuestión seria donde se viven procesos. Ya se está percibiendo que hay necesidad de acompañar al docente; inclusive preferimos no usar la palabra seguimiento. El cambio que se intentó es abismal, porque fuimos formados de otra manera y así hemos trabajado por muchos años. Hacer este cambio con una capacitación corta o eventual es imposible. Incluso un año no basta, es un proceso bastante largo porque un cambio de enfoque implica un cambio de pensamiento, de postura personal.

Hay indicios de que los docentes están confiando nuevamente en sí mismos y en su creatividad. Una dificultad es la evaluación. Pareciera que el Ministerio no quiere tomar del todo una decisión y plantear



algunas normas que vayan de la mano con este enfoque. Hay cosas difíciles de tratar que implican un cambio más profundo todavía, porque la concepción que tenemos de educación se evidencia en la evaluación, y todavía existen prácticas que hay que ir desterrando. La evaluación debe asumirse urgentemente.

IPP: Hemos definido la capacitación como un campo de acción en el cual coincidimos en varios puntos con la propuesta del Ministerio. Pero no se agota ahí la riqueza de lo que se puede hacer. Más allá del PLANCAD, y sin negar sus lados positivos y los éxitos que pueden haberse logrado en este tiempo, cabe una pluralidad de puntos de vista desde los estilos de cada ente ejecutor y, sobre todo, libertad para que el maestro decida sus opciones, piense, aun cuando parta de su resistencia al cambio. Las resistencias hay que canalizarlas, persuadiéndolos de que tenemos que entrar en procesos de cambio que van más allá de la propuesta de capacitación del Ministerio. En esta apertura caben distintas opciones, entre ellas la educación popular. Desde nuestro punto de vista po-

demostramos abrir un campo de ejercicio autocrítico de sus saberes y de su trabajo pedagógico y construir en conjunto nuevas formas de hacerlo.

Coincidimos en que hay una necesidad de relación horizontal con los docentes, no colocándonos por encima de ellos sino a su lado. Aprendemos junto con el Ministerio en este proceso y de los saberes previos de los maestros, aun cuando tengan problemas o defectos. El nuevo enfoque pedagógico no debe sustituir lo que ellos ya saben. Ese enlace falta trabajarlo tanto por el lado del Ministerio como por el nuestro, de manera más colectiva, porque es el problema de cómo transformar las concepciones del maestro.

Coincidimos en la necesidad de trabajar más lo conceptual. Buena parte del enfoque de capacitación está en las NEBA (necesidades básicas de aprendizaje), pero ¿cuánto se está trabajando el enfoque de las capacidades propuesto por teóricos del desarrollo como Amartya Sen, por ejemplo? No nos limitemos a las necesidades básicas o los aprendizajes mínimos, trabajemos el desarrollo crítico en las escuelas públicas.

Esto va más allá del marco del enfoque actual y deberíamos trabajarlo en un ámbito más público.

Respecto a la evaluación, hay un vacío que nos obliga a dar una respuesta. Quizá en primaria sea menos problemático, pero en secundaria es terrible, además de que tenemos algunos disloques. Hay capacidades y actitudes en primaria; en secundaria, competencias; y en bachillerato, se proponen capacidades y actitudes, más unidades de capacidades y competencias ¿cómo va a ser la evaluación cuando se aplique en la perspectiva de una educación básica?

Si bien es positivo trabajar con pequeños grupos, puede resultar limitado cuando se trabaje a mayor profundidad por áreas curriculares. Por ejemplo, ¿por qué no permitir reuniones de áreas entre todos los docentes de un conjunto, por qué no ligar esto a la propuesta? El punto clave es cómo darle sostenibilidad a esta experiencia, más allá de que termine nuestro contrato como ente ejecutor.

Tarea: Reconociendo que muchos de los cambios en el des-

empeño profesional del docente difícilmente se logran en un año, ¿qué cambios observan ustedes en el trabajo del maestro en el aula a raíz de este esfuerzo nacional de capacitación docente?

UPCH: El año pasado encuestamos a la totalidad de alumnos con los cuales estaban trabajando nuestros maestros y hemos podido ver como ha mejorado la relación maestro-alumno. Hay una mayor comunicación y más afectiva.

Segundo: si bien con dificultades, la mayoría de maestros está utilizando las estrategias de trabajo en grupos con sus alumnos. Hay un alto uso de metodologías activas y se recogen los conocimientos previos. Hemos tenido la oportunidad de ver directamente cómo los chicos disfrutaban dando sus opiniones, presentando sus trabajos. Hemos promovido en todos los centros educativos las ferias educativas o exposiciones de materiales, que incluyen materiales innovadores en el área de ciencias. Hay un gran involucramiento de los chicos en la elaboración de material didáctico; lo presentan y dicen qué han aprendido con este material.

CIDE: Los cambios que observamos están en relación con las concepciones sobre el aprendizaje. Ha habido un avance importante en la medida que deslindan ahora lo que es una actividad significativa de lo que es una actividad de aprendizaje significativo. Es un logro importante, porque no estamos hablando sólo de maestros que hacen actividades bonitas, atrayentes, interesantes, sino del maestro que se preocupa por generar aprendizajes y se replantea todo lo que estaba haciendo, lo que le causa un gran conflicto porque tiene que revisar su práctica, ver cuáles son sus concepcio-

nes y lo que tendría que cambiar. Muchas veces eso supone para él un cambio en toda su estructura o en su forma de ver la vida. El docente tiene muy claro que no se trata solamente de realizar actividades interesantes sino que tiene que promover el lado cognitivo del niño, que lo lleve a hacer elaboraciones intelectuales mucho más complejas que sólo elaborar un producto o algo concreto.

Por otro lado, es importantísimo el cambio que vemos en relación con el clima afectivo que ahora se genera en las aulas. Esto lo respalda un estudio realizado por Manuel Bello en la USE 03 para evaluar el impacto de la capacitación docente en los maestros. ...I encontraba que uno de los logros del profesor capacitado frente al no capacitado era que había una dinámica mucho más interesante del profesor capacitado. Entonces existe evidencia del impacto que ha tenido la capacitación en generar un clima propicio para el aprendizaje.

EDUCA: Una muestra de que esta capacitación tiene frutos es que los maestros planifican, tienen su cuaderno con lo que van hacer en el día, ya no improvisan o repiten lo del año pasado. Esta planificación no solamente la hacen los maestros sino que los alumnos, sean niños o jóvenes, tienen voz y voto; seleccionan las actividades y deciden; el maestro se las ingenia y pone en juego su profesionalismo para conducir esta selección.

La planificación tiene una metodología con cinco momentos en los que participa el alumno. Lo que vamos viendo en los intercambios de experiencias de los maestros es el esfuerzo creativo y productivo porque logran compaginar varios elementos. En la planificación se encuen-

tran dialécticamente todos los componentes: recogen saberes, ponen ingenio, trabajan valores, proporcionan información, conducen la creación. Hay un sinnúmero de radiografías de sus planificaciones. Muchas de las críticas de que los maestros no tenemos la capacidad suficiente quedan desvirtuadas porque revelan un gran profesionalismo en su preparación. Esta capacitación ha ofrecido espacios donde el maestro puede mostrar y demostrar que realmente es un profesional.

CIE: Los principales logros se observan en el rol del docente, tanto en la relación docente-alumno, como docente-docente y docente-padre de familia. Ahora ponen en primer lugar al niño y respetan su rol, logrando que desarrolle su creatividad, lo que ayuda a los mismos docentes a desarrollar la suya, porque para planificar y respetar el rol del niño necesitan una gran creatividad. El profesor se esfuerza y se integra con los demás miembros de su centro educativo. Para lograr esto, hay mayor comunicación, mayor intercambio de ideas y de experiencias que los ayudan a crecer en grupo. Han logrado que sus niños trabajen en grupo, que intercambien, se respeten unos a otros y valoren su esfuerzo.

IPP: En los varios años de PLANCAD-primaria y los dos años de PLANCAD-secundaria, el objetivo propuesto para el primer taller está bien logrado por los entes ejecutores en Lima, tanto en primaria como en secundaria. Mi pregunta sería si es lo mismo en provincias, vemos no sólo ritmos diferentes sino quizá diferencias importantes que habría que evaluar en un marco nacional.

La disposición al cambio está lograda, de acuerdo con el

estilo de cada ente ejecutor. En cuanto a cómo van haciendo ese proceso en el aula –programación, trabajo de grupos, metodología activa, uso de materiales, evaluación (que todavía no está resuelta, ni en primaria donde hay problemas con tercer ciclo, ni en quinto y sexto de secundaria)–, hay aspectos por trabajar pero los logros son notables.

Destacaría dos cosas. Una, el conflicto cognitivo que viven los maestros todo un año y después, que no acaba con el primer taller o el segundo, sino que está a todo lo largo y cómo ellos se están transformando en ese proceso. Lo que obtenemos es un ejercicio crítico de cómo lo hacían antes y cómo lo quisieran hacer ahora. Tienen autonomía desde este cambio en el enfoque y en la metodología. No significa que se identifiquen con la política educativa, por ejemplo, o con todo lo que se les propone desde los niveles más altos de la esfera gubernamental. Guardan su autonomía, sin negar los aportes que puedan venir de la capacitación, del nuevo enfoque, y lo viven en el aula y lo van procesando prácticamente.

Lo segundo es que hay mayores espacios de interaprendizaje en equipos, por área, con los equipos de trabajo dentro de un colegio y para asumir ciertos liderazgos. Se ha desarrollado una dinámica que ha permitido todo esto, aunque no la orienta necesariamente el ente ejecutor porque no es parte de su trabajo: depende de ingredientes adicionales que los mismos docentes lo asuman. Ahí entra la discusión del rol del maestro, si es solamente un facilitador con nuevas metodologías o es un nuevo rol que se les plantea. Aquí se abren una serie de preguntas frente a las cuales todavía no hay suficientes

respuestas. Nosotros queremos maestros con autonomía que trabajen de distinta forma en cada colegio, que se puedan retroalimentar de colegio a colegio, tomar los elementos comunes de los logros en el aula. Pero vemos que algo falta, quizá no dependa del Ministerio de Educación o del enfoque mismo, quizá dependa solamente de los entes ejecutores, pero creemos que hay una línea de interaprendizaje que tiene vinculación con otros aspectos del rol docente, por ejemplo con la organización pedagógica, la agremiación y otros asuntos que tocan la cultura del docente.

Tarea: Conversemos ahora sobre el aporte de cada una de las instituciones presentes al PLANCAD. Han dicho ustedes que una de las cosas positivas de esta experiencia es que ha permitido la participación de instituciones con experiencia y propuesta propia. ¿Cuál es su aporte al enfoque del PLANCAD? ¿Qué ingredientes han agregado al proceso, que expresan el estilo institucional de capacitar de cada ente ejecutor?

IPP: Una línea de trabajo es recibir todos los aportes planteados en la propuesta del PLANCAD, sus instrumentos y materiales. Nosotros hemos agregado materiales buscando ensanchar el campo, ir más allá de lo que nosotros y el Ministerio aportamos, para que los maestros puedan abrir un campo de creación. Algunas cosas que nos han ayudado han sido las siguientes:

Para el caso de secundaria hemos propuesto a los docentes una ruta de diversificación curricular que alimente la elaboración de su Proyecto de Desarrollo Institucional (PDI) en la parte de propuesta pedagógica. Partimos de problemas, los ligamos con necesidades

humanas y necesidades de aprendizaje, pero proyectándonos a competencias, según el diseño curricular básico u otro que ellos prefieran, y también a capacidades. Se les ha propuesto este marco de trabajo de capacidades, y que cada colegio pueda aportar al desarrollo educativo local, no sólo a las capacidades de sus alumnos, sino para desarrollar capacidades para el desarrollo local, la escuela y la comunidad. Ese es el enfoque.

Esto se ha traducido también en ejes curriculares. No nos hemos limitado a los tres ejes curriculares, hemos dado libertad para que cada colegio agregue y reformule los ejes y ha surgido, por ejemplo, un eje como salud-calidad de vida puesto como contenido transversal en el diseño. Se planteó como un eje curricular a partir de la realidad de pobreza de la mayoría de estudiantes en la zona donde están ubicados los colegios. En el Cono Norte, la experiencia del Proyecto de Innovaciones Educativas en el Distrito de Independencia (PIEDI), en atención integral de la salud dentro de la escuela, ha motivado una reformulación y se han abierto líneas de trabajo para reformular los currículos aunque eso no



se ha podido profundizar lo suficiente todavía.

En tercer lugar, con los directores estamos realizando un trabajo de coordinación específico para hacer un nuevo tipo de supervisión en un estilo horizontal y a la vez desarrollar un trabajo en red. En Comas y Carabayllo, los seis colegios secundarios estamos por conformar una mesa de trabajo permanente que aporte al trabajo de la USE 04 en la formación de microredes para Comas, Carabayllo y Puente Piedra. Lo que vamos a agregar es la retroalimentación de las microredes, tomar los elementos comunes que cada colegio vaya aportando y respetar el ritmo diferente de cada uno, su punto de vista en cuanto al PDI y su propuesta pedagógica.

Lo último que podemos señalar es que cuando hemos tratado la resistencia al cambio o la crítica de si somos instrumentos del Ministerio de Educación o lo representamos, hemos dicho claramente que somos una institución que asume el contrato con el Ministerio de Educación para implementar su propuesta y que se la ofrecemos a los maestros con lo que nuestra institución tiene como acumulado, pero que ellos pueden crear muchas cosas y ser libres en su punto de vista e introducir aprendizajes significativos. Nos sorprendió mucho lo que ocurrió después de los talleres de marzo, cuando el colegio San Felipe de Comas hizo noticia por el bachillerato. Es un caso original porque no niegan el enfoque pedagógico, la necesidad de innovar, pero ponen el acento en que esto requiere de algunas

cosas que el Ministerio debe atender. Esto es parte de su libertad; lo importante es que puedan participar del proceso de innovación de la escuela, buscando ligarla a su comunidad.

UPCH: Cada institución tiene un estilo de trabajo de acuerdo con su trayectoria. La Universidad Cayetano Heredia tiene algunos lineamientos para todos sus programas. Uno de los lemas es la excelencia académica. Ese ha sido, desde el inicio del PLANCAD, un gran reto para nosotros porque aspiramos a esa excelencia. En los ejes transversales de nuestro trabajo están la innovación y la investigación. Estas aspiraciones institucionales se han visto reflejadas en el trabajo de asesoría a cada uno de los maestros. Si tenemos un maestro con dificultades, no nos basamos simplemente en el número de reuniones que establece el Ministerio sino en las que el maestro requiere. Tenemos un equipo permanente para esto.

Indudablemente los recursos que da el Ministerio son

insuficientes, entonces la universidad ha tenido que poner recursos propios para tener un equipo de asesoría permanente en los colegios y la universidad. Tenemos para los maestros una pequeña biblioteca a la cual tienen acceso para consultar y profundizar sus temas. En la Facultad de Educación contamos con una Unidad de Recursos Educativos que nos facilita permanentemente videos que compartimos con los maestros y que utilizamos también en los talleres. Esta Unidad de Recursos está liderando el proceso de elaboración de módulos de autoaprendizaje en otros programas; hemos tratado de elaborar este año unos módulos de autoaprendizaje por temas, tanto para PLANCAD primaria como para secundaria. Nuestro aporte es también material, porque los recursos que da el Ministerio son insuficientes.

Otro aporte que va más allá del PLANCAD es el hecho de que la Facultad de Educación participa con la CIE en el proyecto PIEDI y compartimos la experiencia con las escuelas. Hemos invitado a instituciones como Tarea o Fe y Alegría N° 43 a compartir con otros maestros experiencias innovadoras exitosas que los entusiasmen y que les hagan ver que es posible innovar.

Como universidad y Facultad de Educación tenemos como objetivo estratégico contribuir a promover el desarrollo del Cono Norte. Por lo tanto, en la capacitación tratamos de integrar los PLANCAD con el PLANGGED y la capacita-



ción docente con sus proyectos educativos, se trata de ver cómo se aporta a mejorar no solamente las escuelas individuales sino el Cono Norte.

Otra de nuestras preocupaciones es el liderazgo pedagógico. Somos un ave de paso por la escuela; entonces, cómo garantizamos que el cambio se perpetúe. Damos énfasis al trabajo con directores no sólo a través del PLANGED sino en el PLANCAD. Este año hemos conseguido que los subdirectores académicos se capaciten con la finalidad de que asuman su papel en el monitoreo y la asesoría pedagógica. Una experiencia que se inicia requiere de mucho apoyo y no creo que lo hayamos logrado, pero estamos tratando de que directores y subdirectores asuman ese liderazgo pedagógico en sus colegios.

EDUCA: Desde varios años antes del PLANCAD tenemos la experiencia de acompañamiento a las escuelas, que llamamos centros educativos de atención integral (CAI). A través de esta experiencia y la riqueza acumulada de los maestros, hemos podido participar en el PLANCAD provistos de muchas cosas para compartir ya que llevamos años trabajando con escuelas en San Juan de Lurigancho. A la estrategia de capacitación del Ministerio hemos incorporado estrategias que nos habían dado buenos resultados, sobre todo la construcción de proyectos de desarrollo institucional que han articulado la escuela y le han dado concreción a la propuesta. Una cosa es que sueñes lo que quieres hacer y otra es tener las herramientas. PLANCAD, con las propuestas en el aula y el proyecto de desarrollo institucional, ha optimizado los recursos de la escuela y la potencialidades de las personas.

Desde la experiencia anterior veíamos que toda innovación necesitaba un soporte material de recursos y una organización mínima de intercambio entre los docentes. Entonces la institución pone al servicio de la capacitación docente lo que llamamos Educentros, centros de préstamo de recursos y multiservicios educativos que además de capacitación y asesoría, son un lugar físico donde hay recursos de todo tipo que el maestro encuentra. El servicio se da de manera rotativa y solidaria. Comparten estos recursos vía los maletines viajeros o la utilización del local donde hay recursos que no están al alcance de la economía del Estado, como libros para los alumnos, libros para los profesores, videoteca, computadora, *scanner*, herramientas para elaborar materiales y también la posibilidad de que los maestros participen de demostraciones. El Educentro tiene propuestas de innovación vía la práctica en centros piloto, escuelas que demuestran que es posible hacer las cosas. Hay propuestas para hacer Edutours o la ruta de la identidad, San Juan de Lurigancho tiene mucha riqueza arqueológica y recursos naturales. Entonces se hacen actividades significativas donde los maestros vivencian las posibilidades. También tenemos el Eduintercambio, donde las experiencias más exitosas del maestro se financian y se difunden vía encuentros más amplios y la inversión de recursos en aquellas escuelas que reúnen las condiciones de éxito de innovación institucional: maestros que quieren y director que busca. Esas escuelas —en este momento son ocho en San Juan de Lurigancho— reciben todo el apoyo de la institución.

Esto hace que las otras escuelas digan "es posible cambiar", no porque lo dice Educa

sino porque se lo dice otro maestro que vive en las mismas condiciones y tiene las mismas limitaciones.

El Educentro promueve la articulación en redes en convenio con la USE. Esto también fortalece la USE-Redes. Teníamos la capacidad de abarcar solamente tres redes educativas, pero hemos tenido que ampliar y organizar once redes sobre la base de estas tres redes de los Educentros y trabajar un plan de seguimiento y asesoría, que van más allá de lo estipulado en el PLANCAD. El profesor que necesita mayor reforzamiento o una capacitación puntual en algún asunto tiene la posibilidad de acudir al Educentro y contar con módulos de capacitación, la mayoría de veces gratuita.

Otro aporte de Educa es que todos los proyectos de



aprendizaje se concreten en una acción en la comunidad. La metodología y las técnicas para detectar la problemática tratamos de que sea muy fina. Es difícil, porque puedes interpretar la realidad y apuntar a una causa que no es la apropiada. Hacemos un esfuerzo para que el profesor atine a la causa real de los problemas y la solución posible en un centro educativo. Los proyectos de aprendizaje están planteados en esa perspectiva y los proyectos de innovación pedagógica que van articulados a los proyectos de desarrollo, son los que dan el alma a los proyectos de aprendizaje. La capacidad de análisis y de profundizar en las causas la habíamos visto muy por en-

lisis causal, la técnica del árbol, en la propuesta de planeamiento y de programación con los alumnos; ellos también utilizan esta técnica.

También se ha tratado de afinar el trabajo de planificación de la actividad significativa puntualizando el proceso de construcción del conocimiento. Hemos ideado algunos trucos para facilitar que el maestro descubra cómo planificar actividades que puedan promover construcción del conocimiento sin caer en la aplicación de técnicas o dinámicas en la clase que causan alegría pero no producen conocimientos. Este esfuerzo se ha ido concretando con otros proyectos de la institución que están elaborando

materiales para los docentes, no sólo del PLANCAD sino para todos los que participan. Tenemos en publicación la serie "Innovación Pedagógica" que consta de once fascículos. En los talleres se ha utilizado una versión popular al alcance de los profesores, producto de la experiencia con las escuelas piloto de años atrás y que se va mejorando en este tiempo.

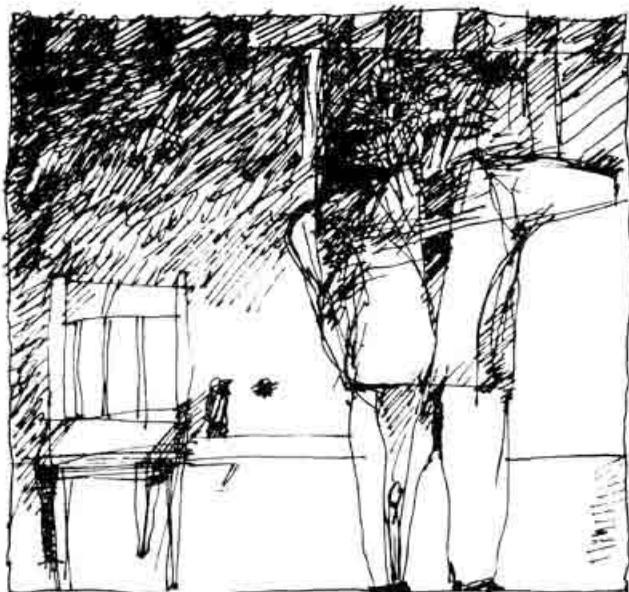
CIE: Nosotros estamos abocados a trabajar con los profesores

reflexivamente. Eso implica no quedarnos ahí sino ponernos en acción. El trabajo que hacemos con los docentes es bastante individualizado, dado que sus necesidades son particulares. Encontramos docentes con una bajísima autoestima para los que hacer este cambio, habiendo transcurrido tanto tiempo de experiencia pedagógica, ha creado una inseguridad tremenda. Nuestro equipo está

abocado a darles el soporte de seguridad que necesitan, a valorar lo que han trabajado a lo largo de su carrera. Esto implica no desechar todo lo que tenemos sino recuperar y valorar lo que nos haya resultado mejor y ponerlo en la práctica. A ello va enfocada la reflexión con los docentes.

Muchos de nuestros docentes llegaban desesperanzados ante la situación económica de sus alumnos, la situación moral, la situación social, la propia situación personal, y esto los tenía en una actitud negativa. Proponerles ponernos mano a la obra y plantear pequeñas soluciones ha hecho que los docentes tomen en cuenta la riqueza del medio en el que trabajan. El Rímac, por ejemplo, es un distrito con una tradición en cada esquina. Hace poco comentaba una docente que había visitado con sus alumnos el primer restaurante que hubo en Lima y al que habían concurrido todos los presidentes de la república hasta Piérola. Eso ha ayudado a que los docentes valoren el medio donde se encuentran. Si bien tienen presente que la zona está bastante maltratada, sus alumnos y ellos están preocupados por contribuir a recuperarla. Lo están haciendo a través de medios a su alcance; algunos elaboran pequeños trípticos, otros una historieta producto de una investigación. Tienen pocos medios a su alcance dado que el Rímac está bastante deprimido, al igual que Independencia, y están poniendo en evidencia su creatividad y las posibilidades de sus chicos. Eso es lo que valoramos y pensamos que es característico del trabajo de la CIE.

También es importante resaltar que hemos venido trabajando con los directores. Hé-



cima. Muy fácil es criticar por las apariencias, sin establecer relaciones entre una y otra. Eso nos ha llevado, tanto en los talleres de capacitación como en el seguimiento, a afinar mucho. No hemos logrado el máximo porque justamente ahí está el cambio de mentalidad: que la persona pueda identificar el problema real que está en capacidad de resolver. Hemos trabajado la metodología de aná-

mos procurado hacer talleres con ellos, con la metodología de trabajo que estamos empleando para que apoyen o aporten al trabajo docente y no frenen sus iniciativas. Hay algunas iniciativas que están fuera de lo común y es necesario que los directores las entiendan. En la mayoría de los casos los directores apoyan a los docentes.

Trabajamos con mayor facilidad con los directores de ambos distritos que capacitamos en 1996. La lógica del director es diferente por el rol que le toca desempeñar; en las capacitaciones dan sus ideas con plena libertad, dicen lo que piensan y plantean sus dificultades que son específicas para el asesoramiento y la supervisión. Los años siguientes han participado algunos subdirectores o directores en los talleres. Ha sucedido que en años posteriores no han participado en su totalidad porque muchos han cesado o han rotado. Con los directores nuevos se han realizado algunos talleres utilizando la metodología e intentando plantear qué alternativas ellos están queriendo y cómo asesorar o supervisar, en el sentido de que ellos den sus propias propuestas dado que son los que las van a ejecutar (sería ilógico que nosotros les planteemos cómo lo deben hacer). Hemos procurado que se hagan la idea de cuál es la situación, para que procuren hacer propuestas acordes a lo que van a poder realizar. Si bien no en todos los casos ha tenido mucho efecto, al menos ha ayudado a entender la metodología y el trabajo.

De otro lado, el trabajo que hemos venido realizando en apoyo a los docentes es en función de las características particulares de cada centro educativo y con un asesoramiento individual por centro.

En las actividades de demostración, los docentes han sentido que puede surtir efecto lo que están planteando porque sus alumnos, que no conocen al docente capacitador, lo pueden hacer. En un inicio los docentes tenían temor de plantear alguna estrategia, pero cuando la han visto trabajada por el docente capacitador con sus propios alumnos, cuando la han visto ejecutada por el docente capacitador, se han dado con la sorpresa de que es posible.

Somos una institución pobre pero tratamos de informar, de investigar, de darle al docente las cosas que realmente necesita para trabajar en su aula. Estamos muy comprometidas y esa es una de las características

de la CIE. Permanecemos en las aulas con los docentes. Cada capacitadora se hace cargo de treinta docentes que están bajo su responsabilidad durante la capacitación y el seguimiento hasta fin de año. Las capacitadoras intercambiamos experiencias, pero cada una es responsable de su grupo. Buscamos una mayor identificación entre docente y capacitadora, una mejor compenetración, lograr que nos diga cuáles son sus dificultades, que sienta libertad para manifestarlas, para ayudarlos con mayor certeza.

Tenemos cronogramas de visitas establecidos con permanencia en las aulas. Los alumnos no se sorprenden al vernos, el docente tampoco y asumimos las clases en el momento oportuno, aparte de que damos las clases de demostración. Ese es uno de nuestros aportes para lograr éxitos en la capacitación.

CIDE: El aporte de CIDE como ente ejecutor se da en varios niveles. En primer lugar, en relación con el enfoque de capacitación. CIDE ha aportado bastante en lo que se entiende por capacitación, como un proceso que implica mirar dónde se encuentra el docente, su punto de partida, y dónde queremos llegar, para calcular cuál es la magnitud del cambio que se le está pidiendo. En esa medida hemos llegado a trabajar con los docentes, todos los años que lo venimos haciendo, la autonomía como un profesional práctico reflexivo, que requiere mirar su práctica constantemente, evaluarla y cambiar aquello que haya que cambiar. Eso ha sido una especie de sesgo que le hemos dado, porque creemos que somos aves de paso y en esa medida solamente es el docente quien a lo largo de su desempeño va a po-



der solucionar los problemas que se le presenten. Si no tiene autonomía y sólo se le dan recetas para solucionar problemas específicos, no va a lograr el buen desempeño que se requiere. En ese sentido le hemos dado bastante énfasis a la reflexión de la práctica.

En otro nivel CIDE ha aportado estrategias de capacitación. No nos hemos quedado en lo que nos pide PLANCAD, hemos dedicado mucho tiempo extra para las asesorías permanentes. CIDE cuenta con un equipo permanente de capacitadoras; nos dedicamos exclusivamente a trabajos de capacitación y en esa medida contamos con tiempos exclusivos para el docente, para atenderlo en las diferentes reuniones y en la oficina cuando es necesario, desde las consultorías presenciales hasta las telefónicas.

De otro lado hemos propiciado la visita entre pares. Esto ha ayudado mucho a que los docentes vean en sus pares a personas con capacidades y los ha retado a enfrentar los problemas que tenían en su práctica. No es una simple observación la que hacen, sino que observan aquellas habilidades y capacidades que necesitan reforzar y que otros docentes manejan. Igualmente estamos fomentando el trabajo por núcleos, dándole fuerza a la idea de salir de la escuela y mirar otras experiencias para mantenernos constantemente en la innovación, porque quedarnos en las cuatro paredes de la escuela nos puede cerrar muchas posibilidades de conocer experiencias novedosas e interesantes.

También hemos propiciado las pasantías o visitas de los docentes al colegio José Antonio Encinas, centro donde el CIDE valida todas las propuestas metodológicas que propo-

nemos a los docentes. Cuando nos preguntan cómo se hace, dónde lo vemos, los invitamos al colegio a observar sesiones con los niños en las que pueden ver cada una de estas estrategias.

De igual manera, desde la experiencia de los diferentes programas del CIDE se ha enriquecido la propuesta de capacitación. Ahora el docente entiende que la escuela no es solamente un espacio en el que se va a aprender cosas relativas al desarrollo de capacidades y actitudes, sino que también es un espacio donde se puede aprender a vivir en democracia. Contamos con el proyecto "Educación democrática" que trabajamos con el apoyo de LA Agencia para el Desarrollo Internacional de los Estados Unidos de América (USAID) al igual que Tarea, en el que se están proponiendo diversas estrategias y recursos para trabajar la convivencia democrática en el aula.

De igual modo tenemos un programa de educación ambiental que trabaja por el desarrollo sostenible. Su aporte es importante para validar nuestros modelos de capacitación; ellos evalúan, revisan nuestros diseños de capacitación y ofrecen aportes desde la visión y el enfoque que manejan.

El CIDE ha aportado asimismo en la revisión de lo que se entiende por actividad significativa en PLANCAD. Ha aportado al deslinde entre una actividad interesante y una actividad que promueve un aprendizaje significativo. Ahora PLANCAD maneja un entendimiento de actividad de aprendizaje mucho más profundo y hemos insistido en que la construcción de conocimientos supone partir de recoger saberes previos de los chicos. Por ejemplo, una actividad

de motivación dentro del PLANCAD se entendía simplemente como despertar el interés. Ha sido aporte del CIDE que la motivación no se limite a un despertar el interés sino que tenga como objetivo recoger los saberes de los alumnos, para encontrar el punto de partida del alumno y posibilitar acciones, actividades que permitan la elaboración y construcción de nuevos conocimientos. Que tampoco se quedara en aprendizajes conocidos, construidos por el niño y que se quedaran en la cabeza del niño, sino que esos aprendizajes se hicieran evidentes en actividades concretas en la escuela. Nosotros sentimos que ha habido un cambio en lo que era la actividad significativa.

IPP: Aparte del PLANCAD tenemos otros proyectos con otras entidades para constituir círculos de autoformación docente en los colegios que demuestran mayor avance en liderazgo o deseo de innovar su pedagogía. En algunos colegios se han creado círculos de autoformación docente y estamos buscando articularlos para que sean motores de proyectos de innovación asociados a su PDI, con márgenes de libertad. Esto sale del marco del PLANCAD, se hace por cuenta de la institución. Nos preguntamos si el PLANCAD debería adecuarse en conjunto para contar con más recursos. Veo una tensión respecto a los costos que impone el Ministerio para los capacitadores este año, que son los mismos de 1998. Se tiene, a veces, que poner recursos extras; algunas instituciones pueden hacerlo, pero no todas están en esa posibilidad y eso no es equitativo.

UPCH: Nosotros tenemos la suerte de contar con servicios, a través de Proyección Social, de todas las facultades de la

universidad, de tal manera que hacemos coincidir las clínicas periféricas con los colegios del PLANCAD, las actividades de la Facultad de Enfermería o de Salud Pública, Estomatología y Medicina. Hacemos confluír el conjunto de actividades de proyección social de las facultades en las escuelas con las cuales trabajamos.

Tarea: Ha sido muy interesante conocer sus aportes al PLANCAD, sobre todo desde la experiencia comunal. Creo que el Ministerio de Educación los sabrá valorar porque enriquecen su estrategia. Después de cuatro años de experiencia capacitando a maestros de escuelas públicas en Lima, ¿qué propuestas alcanzarían al Ministerio de Educación?

EDUCA: El planteamiento nuestro es la validación del modelo de Educentro. Queremos plantear con los Educen-tros sistemas de capacitación permanente de los docentes, con un soporte logístico y los recursos necesarios para una red de colegios cercanos, que preste servicios de capacitación y asesoría, recoja las necesidades y las demandas, y evalúe la calidad del servicio educativo.

Este sistema se genera no solamente con la responsabilidad del Estado, sino con la responsabilidad de un comité de gestión de las escuelas participantes que desde su especificidad plantean sus demandas de capacitación. Este modelo, que estamos validando por segundo año, es el que quisiéramos alcanzar al Estado para el trabajo de mejoramiento de la calidad en el servicio educativo con participación de los docentes y del Estado. Con él la capacitación –cuya necesidad puede

surgir de una medición de calidad nacional– también llega porque los maestros la quieren, la deciden y porque participan con libertad.

Esta propuesta además tiene la riqueza del intercambio bajo diversas modalidades: pasantías, un sistema de evaluación compartida, servicios educativos y actividades que demuestran la posibilidad de la innovación, con la idea de ir generando



una innovación permanente en las escuelas.

UPCH: Creo que de inmediato el Ministerio debiera convocar una licitación o acreditar a los entes ejecutores en términos de calidad, convocarlos a presentar un conjunto de ofertas de tal manera que se pueda empezar a poner en marcha la educación continua y permanente para los maestros. Esto significaría que el Estado tendría que proveer los recursos a la unidad de servicios o cada maestro debería tener acceso a un monto mensual o anual para capacitarse.

En la Facultad de Educación tenemos una Dirección de Educación Continua que ofrece talleres, cursos, especialidades y asesorías de manera permanente. Queremos que los maestros no sólo accedan a cursos cortos, sino que los egresados de pedagógicos tengan complementación académica, acceso a segundas especialidades y a maestrías, e ir elevando la carrera docente. También ofrecemos para esta educación continua nuestro centro de recursos educativos, con audiovisuales y materiales educativos de todo tipo.

Estamos informatizando toda la universidad en nuestra biblioteca, de tal manera que dentro de poco podremos ofrecer servicio a toda la comunidad para que las escuelas que quieran ponerse en red con nosotros, puedan acceder al conocimiento, a las ciencias pedagógicas, biológicas, médicas, a lo que se requiera.

Otro asunto interesante que no sé si le toca al Ministerio o por zonas es tener una revista pedagógica permanente. Diría que sería más rico por zonas, de tal manera que las innovaciones que van resultando se difundan, que los maestros ten-

gan la oportunidad de escribir, las universidades y los pedagógicos tengan la oportunidad de difundir sus investigaciones e innovaciones. Necesitamos de un medio que los articule. La propuesta de Educa también estamos tratando de estimularla: que los maestros se organicen en redes.

Nosotros, los maestros, tenemos una inteligencia social; nos gusta mucho estar en grupo, reunirnos, intercambiar y eso es una estrategia de innovación, de educación continua y de dar ánimos juntos. Creo que es algo que debemos apostar. Debemos encarar al Ministerio para que de inmediato ponga en marcha ese sistema de educación continua.

IPP: No basta que el Ministerio esté estructurando un sistema de capacitación permanente como meta y que el PLANCAD sea algo transitorio. Debería ir mucho más allá y no sólo circunscrito a lo que pueda hacer el Ministerio, sino visto en el marco de sociedad. Walter Twanama anunció en la Conferencia de Foro Educativo que se iba abrir un debate sobre las propuestas para educación secundaria; creemos que esto debe hacerse lo más pronto.

Si esto desemboca en un concurso para que los entes ejecutores o las instituciones, universidades e institutos hagan propuestas sobre cómo hacer sostenible una propuesta de cambio educacional en el cual la capacitación sea algo permanente, en buena hora que hayan distintas propuestas que se estén ensayando y validando.

Una línea de trabajo es generar desarrollos educativos locales. En un distrito o zona donde trabajan uno o varios entes ejecutores, pueden articularse esfuerzos para que los actores locales, los maestros en primer lugar, los directores con sus asociaciones, las USE o las ADE y otras instituciones como municipios, iglesia o empresas puedan decidirse a aportar al desarrollo educativo local, articulándose en redes diversas donde se retroalimenten experiencias exitosas y haya formulaciones de equidad entre ellas, superando la visión competitiva de que cada colegio va a mejorar con su PDI compitiendo con otros, en una suerte de jungla educativa. Fórmulas de equidad que puedan retroalimentarse entre ellas: centros educativos públicos y centros privados, de acuerdo a cada realidad.

Las ONG son actores que pueden aportar a esta realidad local. Un punto que nos preocupa es cómo hacemos aprendizajes societales, como lo propone Pablo Latapi, a partir de este proceso. Pareciera que entre la voluntad nacional de

hacer una capacitación cada vez más masiva y la cantidad de recursos humanos e institucionales que se cuentan a nivel de entes ejecutores para hacer esto nacionalmente, hay una contradicción. Por ejemplo, a nivel de provincias habría que evaluar cómo se está haciendo, quizá los entes ejecutores de Lima puedan alimentar a centros de provincia.

Hay ritmos diferentes y problemas en algunos sectores del magisterio. Estamos comprobando que hay rechazo al PLANCAD o al PLANGED por la forma como algunos los hacen, pero no porque la propuesta no sea válida o porque no puedan hacerse otras cosas. Ahí tenemos que hacer una suerte de metacognición de este proceso en conjunto y ver lo que tenemos que aportar o reconvertir.

CIDE: Pediría al PLANCAD un sistema de atención a aquellos docentes que tienen dificultades en sus prácticas; por ejemplo, los que salen desaprobados en la capacitación. Se prevé un sistema de capacitación permanente para aquellos que aprueben la capacitación inicial. Sigue siendo mi preocupación qué pasa con aquellos docentes que no han alcanzado esa aprobación —que son muchos— y que desde luego están perjudicando el desarrollo de muchos niños.

IPP: Quería señalar un problema: las condiciones de trabajo y de vida de los docentes. Si esto no se supera, a partir de los próximos años va a haber limitaciones en el efecto de las capacitaciones, aunque éstas mejoren en su enfoque y sus recursos. □

