

LA INTERACCIÓN DIDÁCTICA COMO PROCESO DE FORMACIÓN PERMANENTE EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

DIDACTIC INTERACTION AS A CONSTANT TRAINING PROCESS AT UNIVERSITY

Silvia Ribot de Flores ¹
UPEL-IPM

Suleima Bustamante Uzcátegui **
UPEL-.IMPM

Recibido: 18/02/07

Aceptado:06/06/07

RESUMEN

Este trabajo es el producto de un estudio cualitativo sobre *la didáctica del profesor universitario*, cuyo propósito fue derivar un modelo teórico para la educación permanente del docente de educación integral en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Se utilizó la etnografía y como técnica de recolección de la información la observación no participante. Los principales hallazgos se sistematizaron a través de una estructura organizativa interpretativa, la cual facilitó agrupar la información en cuatro escenarios, llamados: (1) concepción del profesor de sí mismo, (2) concepción del profesor sobre la docencia, (3) concepción del profesor sobre sus alumnos y, (4) concepción del profesor sobre la tarea docente. En el estudio se recomendó diseñar un modelo teórico para fortalecer la interacción didáctica del profesor en el contexto universitario, a través de un proceso de educación permanente, por lo cual surgió la propuesta, que de manera resumida, se presenta en este artículo.

Descriptor: modelo teórico, educación permanente, educación integral

ABSTRACT

This is a qualitative ethnographic research about *the teacher's practice at university level*. It proposes a continuous theoretical training model for teachers from the Experimental Pedagogical University. The non-participant observation technique to collect data was applied. Results were organized according to the following classification, 1. teachers' perception of themselves; 2. teachers' perception of education; 3. teachers' perception of students; 4. teachers' perception of their job. A theoretical model to reinforce the interaction between teachers and university based on a constant training process is recommended.

Keywords: theoretical model, continuous training, teachers-university interaction

INTRODUCCIÓN

Es diversa y abundante la literatura que existe sobre formación permanente, capacitación o actualización del docente universitario. Pudiera pensarse que, dicha literatura, está referida sólo a los profesores de carreras distintas o afines a la de educación que ejercen la docencia en Institutos de Educación Superior. Pero no es así. También incluye al egresado de Instituciones de Formación Docente, pues los procesos de cambio en la sociedad contemporánea, ameritan de profesionales competentes y con pertinencia social, cuestión que exige, al docente universitario, estar en contacto permanente con esos cambios ajustados a la realidad local, nacional y mundial.

En este sentido, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador no escapa a esta imperiosa necesidad. Aún cuando existe en el marco de las Políticas de Docencia (2000), dos de ellas, la 7 y la 9, referidas a la *Educación permanente* y a la *Renovación, desarrollo y perfeccionamiento permanente del personal docente de la universidad* respectivamente, no se desarrollan con todo su carácter de política, ni con cierta sistematicidad, ni tampoco como proyecto, sino que cada profesor, mayormente, busca lo que necesita por sí mismo, a su propio albedrío.

Es por ello, que en las páginas siguientes se presenta la estructura de un Modelo Teórico para la educación permanente del profesor universitario, como una posibilidad de generar cambios y transformaciones en la formación inicial, en la especialidad de Educación Integral, basada en la consolidación de los valores, las creencias, la ética, el desarrollo personal y la autoformación como factor fundamental en la búsqueda del conocimiento.

Según lo planteado por Martínez (2002), un modelo teórico es una construcción mental simbólica, verbal, gráfica o icónica, de naturaleza hipotética, que invita a pensar de una forma diferente, permitiendo la posibilidad de interpretar, unificar, integrar o sistematizar un cuerpo de saberes que habían sido considerados imprecisos o incompletos. En consecuencia, la estructura organizativa del modelo teórico es planteada por la autora desde dos perspectivas. La primera, a través de un gráfico que permite visualmente obtener un panorama general y holístico de este modelo, el cual ha sido concebido como una aproximación teórica, y la segunda, se describe, sucintamente, para facilitar la comprensión del mismo y su operatividad en la UPEL, específicamente en el Instituto Pedagógico “Rafael Alberto Escobar Lara”, de Maracay.

¹ Maestra normalista. Maestra especialista en niños con retardo mental. Licenciada en educación mención dificultades de aprendizaje. Magíster en educación, mención orientación. Doctorado en Ciencias de la Educación. Profesora de la UPEL, Instituto Pedagógico “Rafael Alberto Escobar Lara” de Maracay. Miembro del Programa de Promoción al Investigador. FONACIT. Candidato. silviaribo@gmail.com
** Profesora titular de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Licenciada en Educación. Ciencias Sociales. Magíster Scienciarium en Planificación y Gerencia de Ciencia y Tecnología. Cursante del Doctorado en Ciencias Sociales. Profesora titular de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Miembro del Programa de Promoción al Investigador. FONACIT. Nivel I. Directora – Editora de la Revista Laurus, órgano divulgativo del Vicerrectorado de Docencia de la UPEL. suleimabu@cantv.net

JUSTIFICACIÓN DEL MODELO

El docente tiene un papel determinante en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Él se convierte en un mediador entre el currículo y los destinatarios, quienes a su vez también son protagonistas de su propio aprendizaje, pues no existe duda alguna sobre la incidencia de la actuación del profesor en sus estudiantes, en cuanto a la motivación, rendimiento académico, actitudes. En palabras de Tejada (2001), esta influencia afecta desde lo preinteractivo, lo interactivo y lo postinteractivo del acto didáctico.

Asimismo, prevalece, paradójicamente, una incongruencia entre la interacción didáctica y los cambios en el desarrollo profesional del educador, inclusive, es fácilmente observables cómo a pesar de las nuevas tecnologías y la mejora de los recursos, no se han dado los cambios esperados en la función docente. La complejidad de esta tarea, exige al profesor el dominio de estrategias pedagógicas que faciliten el desarrollo de su acción didáctica. De esta manera, se hace necesario apuntar hacia una educación en ejercicio, que mejore las capacidades personales y profesionales de los docentes universitarios, a través de una sucesión de saberes, destrezas y actitudes necesarias en ellos para desarrollar la profesión de enseñar y contribuir con su progreso integral.

De allí que, la formación del profesorado universitario debe considerarse un proceso permanente, programado con sistematicidad, en evolución y, además, una extraordinaria posibilidad para solucionar los problemas de orden académico, con fines de lograr el desarrollo endógeno institucional.

En este sentido, el trabajo que se presenta, pretende aportar ciertos elementos que contribuyan con la reflexión – acción, tanto colectiva como participativa de los profesores que administran el plan de estudio perteneciente a la especialidad de educación integral, en función de la situación didáctica que se da, de manera dinámica, en las aulas universitarias a través de la interacción profesor alumno, y mediante la educación permanente.

Es necesario destacar, que el Modelo teórico alternativo para la educación permanente del profesor universitario, se genera a partir de una investigación concluida sobre *La didáctica del profesor universitario*, cuyos resultados apostaron hacia la necesidad de poner en práctica proyectos de actualización profesional a través de la educación permanente, sustentados en la formación como continuo humano.

Esta importante razón, impulsa el diseño de este modelo el cual se implementó a partir del período académico 2006-1, con profesores ordinarios y

contratados que administraron los cursos, fases o actividades de extensión en el Programa de Educación Integral de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Es necesario señalar, que en la educación y en la vida misma, el modelaje es una acción determinante en la existencia de los seres humanos. De allí la importancia de contar con los profesores más competentes, desde una perspectiva personal como profesional, durante el proceso de formación inicial en la carrera docente. De ello dependerá, en gran medida, el desenvolvimiento profesional de ese futuro docente, para quien, la imagen de sus maestros, representa una importante plataforma referencial para la interacción docente – alumno.

Es por ello que, esta experiencia constituye también un aporte significativo para la formación inicial de docentes, quienes se están formando para insertarse en un campo educativo de gran responsabilidad pedagógica, como es la educación básica, en su I y II etapas. Esta acción pedagógica, envuelve aspectos trascendentales para el ser humano en la etapa de vida entre seis (6) y catorce (14) años aproximadamente, tales como el desarrollo emocional, social, cognitivo y ecológico, entre otros.

Objetivos del Modelo

Objetivo General

Fortalecer la interacción didáctica del profesor universitario de la especialidad de educación integral, con base en el desarrollo personal, a través de un proceso de educación permanente.

Objetivos Específicos

- a) Facilitar procesos de transformación en la didáctica del profesor con base en el desarrollo personal como estrategia para el cambio.
- b) Propiciar en el profesor universitario una actitud de autoreflexión - crítica sobre el proceso de interacción didáctica.
- c) Incorporar al conocimiento del profesor universitario las tendencias actuales en materia de Educación Integral concebidas como Políticas de Estado.

d) Someter el Modelo a un proceso de evaluación permanente que permita su perfectibilidad en el contexto universitario.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL MODELO

El Modelo teórico que se presenta está fundamentado en los postulados de las teorías: humanista, constructivista, de acción y del proceso de creación del conocimiento.

Teoría humanista

La teoría humanista constituye un modelo positivo y optimista de la humanidad, haciendo énfasis en el desarrollo holístico de la persona. Asimismo destaca las competencias que hacen del hombre un ser creativo, capaz de actuar con intencionalidad, innovador, proactivo, pensante, responsable, entre otras. Estas características van a depender más del marco de referencia interno, es decir, del sistema de valores y creencias construidos por él, que de una coacción de fuerzas externas.

Según Maslow, citado por Gautier y Boeree (2005), este enfoque teórico, considera al individuo como un ser humano activo, capaz de manejar su vida misma y de promover su propio desarrollo integral, lo que implica la autoactualización y la autorrealización, para lo que se requiere de un desarrollo psicológico en un clima que le permita la aceptación de sí mismo, en primer lugar y, la plena vivencia de experiencias, en segundo lugar.

La tarea docente está impregnada de trabajo con seres humanos, que no se trata solamente de orientar el proceso de aprendizaje y tener amplio conocimiento sobre la disciplina, sino que la interacción cotidiana propia de la relación docente - alumno, sea en sí misma parte de la experiencia para sustentar el acompañamiento.

Todo proceso, desde la perspectiva humanista, implica atreverse a vivenciar con los estudiantes, es decir, a relacionarse personalmente, con disposición actitudinal y emocional, sin temor a perder autoridad o respeto alguno, todo lo contrario, abrirse a una interacción humanista representa una oportunidad para la apropiación de valores, ética, etc.

De esta manera, la formación de profesionales competentes, responsables y comprometidos con el desarrollo social, misión esencial de la educación superior contemporánea, precisa de una universidad que prepare al hombre para vivir a plenitud durante toda su vida, ese es el reto de la Universidad de hoy.

Teoría constructivista

La base fundamental de esta teoría, sostiene que el individuo en sí mismo es una construcción propia, que se produce momento a momento, como resultado de la interacción entre los factores cognitivos, sociales y afectivos, es decir, no es un simple producto del ambiente ni tampoco un mero resultado de sus disposiciones internas.

Desde la perspectiva constructivista, el conocimiento es una construcción del ser humano y no una copia fiel de la realidad. La construcción que se produce día a día, explica Carretero (1993), depende del conocimiento previo que se tiene de una información nueva y de la actividad externa o interna que se desarrolle al respecto. Ese conocimiento previo se llama esquema.

Un esquema es la representación de una situación o concepto concreto, que permite manejarlo internamente y enfrentarse a situaciones iguales o semejantes a la realidad. En cualquier caso, la utilización de los esquemas previos de conocimiento, implica que el ser humano no actúa en forma directa sobre ese entorno real, sino que lo hace a través de los esquemas que posee. Es por ello, que la representación que el sujeto tiene del mundo que lo rodea depende de sus propios esquemas de conocimiento.

Esto tiene que ver con la concepción del conocimiento o saber previo. Es decir, de esa plataforma cognitiva que sirve de base para incorporar una información nueva. Esta información, es ajustada por el ser humano en un proceso de asimilación y acomodación, lo que genera un nuevo esquema. Es por ello que, en la actualidad, muchos psicólogos coinciden en que el aprendizaje es un proceso constructivo interno; por tanto, no basta con presentar al sujeto una información para que la aprenda, sino que es necesario que la construya mediante su propia experiencia interna y su interacción con los otros.

Afirma Carretero (Op. cit.), que se comprueba a través de las diversas investigaciones sobre la importancia de la interacción social, que el alumno aprende eficazmente cuando está inmerso en un contexto colaborativo, de intercambio con sus compañeros, donde existan oportunidades para discutir y argumentar las diferentes hipótesis que han construido, en donde los discentes poseen distintos niveles de conocimiento sobre el objeto en discusión, pues, ese carácter social estimula y favorece el proceso de aprendizaje.

Teoría de la acción

En esta teoría, sus precursores Argyris y Schön (1989), conciben al ser humano como el diseñador de sus propias acciones, las cuales ejecuta y evalúa. Cuando estos resultados se corresponden con sus propósitos los asume y, de lo contrario, los cambia o intenta cambiarlos.

Según la perspectiva de estos autores, la esencia de su construcción teórica consiste en la afirmación de que toda conducta humana conciente está íntimamente ligada a una teoría de acción que la sustenta o condiciona, para clarificar, si un individuo se traza una meta, realiza unas acciones para llegar al logro de la misma. A veces, el resultado puede ser distinto al esperado y producir igualmente satisfacción. Cuando ocurre lo contrario, el actor o la actora puede decidir cambiar los pasos intermedios estratégicos intentando, nuevamente, el logro de sus propósitos, a fin de que éstos si le proporcionen el entusiasmo y el bienestar esperado. En los actos humanos concientes o deliberados, como expresan los

autores referidos, subyace un constructo cognitivo, constituido por un conjunto de valores, normas, estrategias de acción y supuestos, que representan el sistema referencial del cual, el actor o la actora, hace uso en todos sus actos durante su tránsito por la vida.

Lo expuesto es totalmente transferible a una organización. En el caso que nos ocupa, la Universidad. En ella, los valores serían los principios rectores que guían la acción; los supuestos, las razones para actuar; las normas serían meramente las reglas de comportamiento y las estrategias, el conjunto de actos intencionales o no, explicitadas o no.

Es importante destacar, que la Teoría de Acción en la organización, al igual que en los seres humanos, puede sufrir modificaciones a través de los esfuerzos deliberados en colectivo, que intenten generar cambios en la institución, que favorezcan los niveles de eficiencia y calidad. Esta teoría, constituye un mecanismo que da respuesta o explica, los procesos de cambio, fundamentalmente de aquellos que son planificados o deliberados por la individualidad y el colectivo, en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, a fin de cambiar, conscientemente, la didáctica del profesor universitario a través de la educación permanente y así obtener los cambios esperados.

Teoría de la Creación de Conocimiento

Acerca de la importancia del conocimiento para el desarrollo organizacional existe suficiente información. Sin embargo, la necesaria atención a la forma cómo es el proceso de creación de conocimiento, aun permanece ausente. Ahora bien, ¿a qué se llama conocimiento? Se encontró que algunos investigadores lo han definido como una combinación de información, contextos y experiencias. Otros, como información con significado, y también como la capacidad para convertir datos e información en acciones efectivas.

Nonaka y Takeuchi (1999), lo plantean como un concepto más centrado en la naturaleza del conocimiento, considerándolo como “un proceso humano dinámico de justificación de la creencia personal en busca de la verdad” (p.63). Ellos, hacen una distinción entre cómo el conocimiento es similar a la información y, a la vez, distinto de ella, por lo que acotan tres observaciones para comprender la premisa:

Cuando se trata de conocimiento, a diferencia de la información, se trata de *creencias y de compromisos*. El conocimiento es una función de una postura, perspectiva o intención particular. 2. El conocimiento, a diferencia de la información, es *acción*. (...) 3. El conocimiento, como la información, trata de *significado*, depende de contextos específicos y es relacional. (p. 63).

Los términos información y conocimiento son utilizados indistintamente aún cuando existe una diferencia entre ellos. La información ha sido considerada un mecanismo para

extraer y crear conocimiento; lo que ella porta es lo utilizable del aprendizaje cuando su significado es visible o descubierto. En consecuencia, el conocimiento se construye a partir de esa efusión de mensajes y por el significado que extrae el ser humano del mismo, a través de lo visible o lo descubierto, fondeado en las creencias y el compromiso del ser humano. Por esta razón, los autores citados explican que “... el conocimiento está en esencia relacionado con la acción humana.” (Nonaka y Takeuchi, op. cit., p. 64).

Es por ello que esta teoría está en estrecha relación con la dinámica del aula, donde la relación profesor - alumno, está envuelta de esa esencia que la caracteriza, y que, de manera natural, el profesor universitario pone en escena durante esa acción.

De allí la importancia de la Teoría de la creación de conocimiento, en el proceso de interacción didáctica del profesor universitario, ya que establece claramente el impacto de la acción humana sobre el proceso de conocimiento, proceso éste que propicia el docente en el aula, de acuerdo con el modelo didáctico asumido.

A continuación se presenta en el Gráfico 1, la estructura del Modelo, la cual será descrita, resumidamente, permitiendo su comprensión.

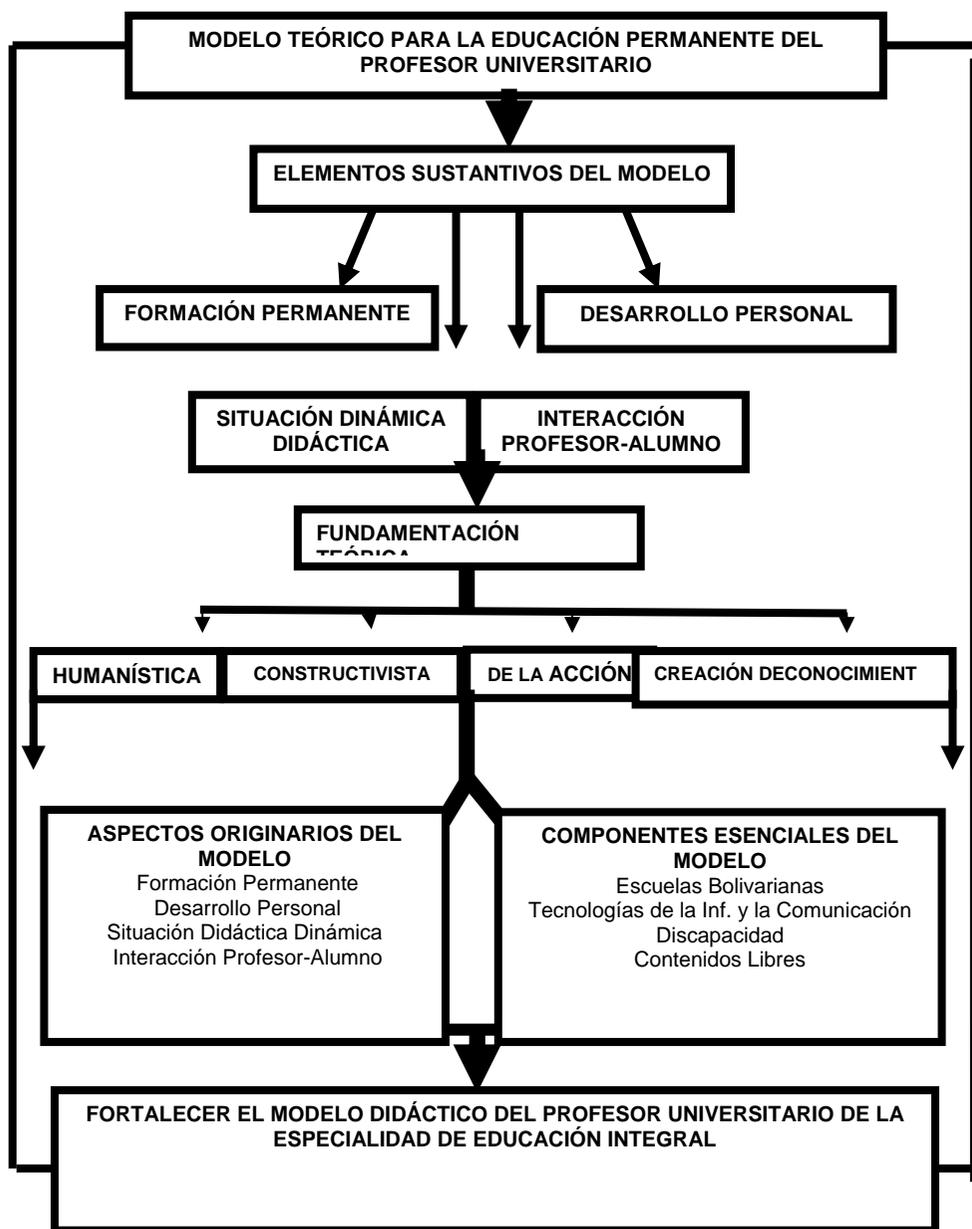


Gráfico 1: Modelo teórico para la educación permanente del profesor universitario

Es necesario destacar, que el Modelo Teórico propuesto para la educación permanente del profesor universitario, se generó a partir de una investigación concluida cuyos resultados apostaron hacia la necesidad de poner en práctica proyectos alternativos que contribuyan con el desarrollo profesional a través de la educación permanente, sustentados en la formación como continuo humano.

Esta importante razón, impulsa el diseño del presente modelo el cual se implementó a partir del período académico 2006-1, con profesores ordinarios y contratados que administraron los cursos, fases o actividades de extensión en el Programa de Educación Integral de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, en el Instituto Pedagógico “Rafael Escobar Lara”, de Maracay.

Elementos sustantivos del modelo

Estos cuatro elementos sustantivos (ver gráfico 1), representan el fundamento del modelo, ya que en él se vislumbran los protagonistas de la situación didáctica dinámica, cuya práctica pedagógica debe transformarse a través de la aplicación del modelo sugerido, mediante un proceso de formación permanente, el cual se sustenta en el desarrollo personal, convirtiendo a la Institución en una Universidad proactiva.

Esa pedagogía transformada, dice Hernández (2000), así como los cambios tan apresurados que se confrontan constantemente en el contexto educativo, requieren de una orientación y una capacitación dirigida a los docentes desde un proceso de educación permanente, de tal manera que se favorezca la formación académica de los profesores universitarios, siempre actualizados, críticos, inquietos, innovadores y emprendedores. (Tünnerman, 1993).

No obstante, las necesidades de formación del personal académico varían según los intereses, las necesidades, el contexto, las etapas de la carrera profesional, entre otros. Es por ello que, para diseñar un modelo de formación, como en el caso que nos ocupa, es preciso tener una evaluación precisa, clara y especialmente realista de las necesidades formativas de los profesores, lo que quiere decir, en palabras de Leithwood (1992), de una formación que integre equilibradamente los aspectos de la personalidad y de la profesión, en conjunto con

la pedagogía y la didáctica que son, a la hora de la verdad, las que le brindarán las competencias al docente para desarrollar con éxito su función.

De esta manera, una primera contribución sustantiva del modelo radica en la transformación del profesor universitario en el campo de su interacción didáctica, cuyos frutos se podrán evidenciar por un lado, en el propio formador de formadores y, por el otro, en los egresados de la Especialidad de Educación Integral, que se desempeñarán como docentes de las Escuelas Bolivarianas del país, haciendo eco de los postulados de la UNESCO (1995), cuando afirma: “La educación superior tiene que asumir un papel conductor en la renovación de todo el sistema educativo” (p. 81).

Como segunda condición de relevancia de este trabajo, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), Vicerrectorado de Docencia (2005), realizó el I Encuentro Nacional UPEL – MED: Transformación y Modernización del Currículo para la Formación Docente en Pregrado, en donde se destacaron, entre otros aspectos: (a) el rescate de la discusión teórica en torno a la pedagogía y a la didáctica, como centro de la producción intelectual y del currículo de la Universidad y (b) la urgente necesidad de implementar estrategias para la formación permanente del profesor universitario.

Estos proyectos, deben direccionarse hacia las políticas educativas del estado venezolano, entre las cuales está incluida la Educación Básica, en su I y II etapas, que abarca la atención de los niños y las niñas, entre 6 y 12 años de edad, la cual constituye el segundo nivel del Sistema Educativo Bolivariano.

En la UPEL, el docente que se desempeñará en este nivel, es egresado de la especialidad de Educación Integral. De allí la notable importancia del Modelo que se presenta, en virtud del significativo impulso que requiere, tanto la Universidad como la sociedad en materia de transformación y modernización del currículo para la formación de los docentes que el país requiere.

Estructura y Componentes del Modelo

La estructura diseñada está compuesta por unos aspectos originarios y unos componentes esenciales. Como aspectos originarios, han sido considerados los elementos gruesos que conforman la base del Modelo en cuestión y que surgen a partir del análisis de la investigación. Los componentes esenciales, son las unidades curriculares o de aprendizaje que determinan el desarrollo de los aspectos

originales, es decir, el desglose de los elementos del modelo que se han considerado necesarios para la formación del profesor universitario.

Los aspectos originarios del Modelo teórico son: Formación permanente, Desarrollo personal, Situación didáctica dinámica e Interacción profesor – alumno.

La formación permanente, basada en la acción constante, planificada y sistematizada para el desarrollo profesional del profesor universitario, en consonancia con la misión, la visión y valores institucionales y sustentada en los cuatro pilares de la educación del siglo XXI, planteados por la UNESCO: (a) Aprender a conocer, es decir, la comprensión de saberes; (b) Aprender a hacer, la influencia sobre su propio medio o entorno; (c) Aprender a vivir juntos, la acción participativa y de acompañamiento a los demás en las diversas situaciones de la vida humana y, (d) Aprender a Ser, como un proceso fundamental de desarrollo humano que incluye los tres pilares referidos. Es importante destacar, que estos cuatro aspectos que se dan dentro de una dinámica natural, convergen en la metodología de aprender haciendo.

Uno es el desarrollo personal, considerado como un elemento fundamental para conseguir el equilibrio en el encuentro entre el docente, como estratega del acontecer educativo, y el alumno como participante activo dentro de ese acontecer. En la didáctica, el crecimiento personal le permite al docente manifestar y desarrollar aspectos claves como: la motivación, el respeto al otro como persona y la autoestima.

Otro es la Situación didáctica dinámica, es la acción propia del trabajo docente, concebida desde una perspectiva que va más allá de lo tradicional, apoyándose en modernas teorías sobre enseñar y aprender, dirigiendo la interacción profesor-alumno de maneras distintas. Esta condición, abre una interesante oportunidad para repensar los procesos de enseñanza y aprendizaje, desde una concepción pedagógica sustentada en las teorías cognitivas. Es por ello, que la situación dinámica didáctica, se fundamenta en unos principios pedagógicos que orientan su ámbito de aplicación, los cuales son producto de un constructo, elaborado por la investigadora, a saber: diversidad, saberes previos, especialización, comunicación didáctica, metodología por proyectos, subjetividad, conflicto cognitivo, acción - reflexión, error constructivo, transversalidad y estilos didácticos.

También está la Interacción profesor – alumno, donde la relación interactiva es propiciada por el profesor. Él es quien está en contacto directo con los

estudiantes y el responsable, en gran medida, del proceso educativo. Por eso, el profesor universitario estará abierto a un proceso de reflexión permanente sobre sus características personales, valores, actitudes, métodos y estrategias utilizadas, comunicación, comprensión, empatía, equidad, disposición y hasta de las formas de comportamiento en el aula y del impacto que ellos producen, tanto en el aprendizaje como en la formación personal de tal manera, que su práctica pedagógica adquiera un carácter de perfectibilidad, que genere la consolidación exitosa del talento humano que forma la UPEL.

Los aspectos esenciales del modelo teórico que se presenta son: Escuelas Bolivarianas, Tecnologías de la Información y la Comunicación, Discapacidad y Contenidos Libres.

En el contexto de la Escuela Bolivariana se ha implementado el desarrollo de nueve espacios, que conforman lo que el MED ha denominado *La Nueva Escuela*, donde se aprende de forma permanente, renovada, con el aporte de todos los que puedan poner al servicio de otros, sus competencias personales y profesionales en pos de una educación compartida, promoviendo la cooperación, la integración y, especialmente, la sensibilidad en la transferencia de saberes necesarios para la formación del ser, el hacer, el conocer y el convivir. Esta política se inscribe en el marco del proceso de transformaciones políticas y sociales que atraviesa el país, según el Ministerio de Educación y Deportes (2004). La misma, se ha ido extendiendo de manera progresiva en todo el territorio nacional. Los espacios de esta Nueva Escuela son: (a) para la formación integral; (b) para la innovación pedagógica; (c) del quehacer comunitario; (d) de salud y vida; (e) para la producción y productividad; (f) para la cultura y creatividad; (g) para la comunicación alternativa; (h) para las TICs y (i) para la Paz.

REFLEXIONES FINALES

Sobre las Tecnologías de la información y la comunicación, es importante comprender que la educación superior, es el reflejo de la sociedad a la que sirve y por ende debe dar respuesta a los retos que ésta le plantea. Es necesario incorporar las TICs a la vida universitaria y enfatizar, además, que el rol del docente de las IES ha de cambiar, y para ello, debe conocer y usar las técnicas y recursos que ofrecen las TIC's. Según Cabero (1999) y Tejada (1999), las competencias básicas en TIC para los profesores, dentro y fuera del aula, se convierten en un eje transversal de toda acción didáctica.

En cuanto a las personas con Discapacidad, son muchos y diversos los espacios donde actualmente se plantea el tema de las personas con discapacidad, inclusive, como una forma de diversidad, pues, la diversidad caracteriza al ser humano, quien es único y diferente a los demás. Siendo así, la discapacidad es una forma de diversidad que amerita ser respetada en cualquier contexto. La universidad no escapa a este requerimiento. Por el contrario, debe constituirse en un espacio de aceptación, solidaridad y apoyo a las personas con discapacidad. Además de permitirse el ingreso de estas personas, se debe formar a su personal en materia de discapacidad, propiciando a la vez, la eliminación de barreras arquitectónicas y la utilización de recursos, de acuerdo con las características de los usuarios universitarios que formen parte de la planta de empleados o estudiantado.

Finalmente, los contenidos libres en los Proyectos de Educación Permanente (PEP), surgen de las necesidades institucionales particulares, producto de investigaciones de la propia organización y de los intereses de la comunidad académica a partir de su práctica cotidiana, es decir, de las inquietudes de los actores participantes en el PEP, con quienes se debe planificar y organizar, todo el proceso de desarrollo profesional, manteniendo una relación de horizontalidad, mediante la técnica del consenso grupal.

REFERENCIAS

- Argyris, C. y Schön, D. (1989). Participatory Action Research and Action Science Compared: A Commentary. **American Behavioral Scientist**, 32(5), 612-623.
- Cabero, J. (1999). **La Formación y el Perfeccionamiento del Profesorado en Nuevas Tecnologías: Retos hacia el Futuro**. Barcelona: Santillana.
- Carretero, M. (1993). *Constructivismo y Educación*. Argentina: Aique.
- Gautier, R. y Boeree, G. (2005). **Teoría de la Personalidad: una selección de los mejores autores del siglo XXI**. España: Unibe.
- Hernández, A. C. (2000, Febrero). **Estrategias Innovadoras para la Formación Docente**. Conferencia presentada en el Taller Regional para la Definición del Perfil Marco del Docente de la Educación Primaria o Básica, San José de Costa Rica.
- Klug, B. y Salzman, S. (1991). Formal induction vs informal mentoring: comparative effects and outcomes, en **Teaching at teachers education**, 22 (2), 241-251.
- Leithwood, K. (1992). The principal's role in teacher development, en Fullan, M. and Hargreaves, A. (Eds.) **Teacher development and educational change**, The Falmer Press, Londres

Martínez, M. (2002). **La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación**. México: Trillas.

Martínez, M. (2002). **La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación**. México: Trillas.

Ministerio de Educación y Deportes (2004). **La Educación Bolivariana. Políticas, Programas y Acciones “Cumpliendo las Metas del Milenio”**. Caracas: Autor.

Nonaka, I. y Takeuchi, H. (1999). **La Organización Creadora de Conocimiento**. México: Oxford.

Tejada, J. (2001). Innovación Curricular en la Formación Docente. **Doxa**, (2), 2-29.

Tünnerman, C. (1996). **La Educación Superior en el Umbral del Siglo XXI**. Caracas: Cresalc/UNESCO.

UNESCO (1995). **Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior**. París: Autor.