

Este documento ha sido descargado de:  
This document was downloaded from:



*Nulan*

**Portal *de* Promoción y Difusión  
Pública *del* Conocimiento  
Académico y Científico**

**<http://nulan.mdp.edu.ar> :: @NulanFCEyS**

**+info <http://nulan.mdp.edu.ar/114/>**

## **Rol de la Formación del Personal Académico en las universidades autónomas: Caso Universidad del Zulia.**

---

*The role of Academic Staff Training in Autonomous Universities. Study case: Universidad del Zulia.*

Schlesinger Díaz, Ma. Walesska<sup>1</sup>  
Díaz Barrios, Jazmín<sup>2</sup>

### **RESUMEN / SUMMARY**

Esta investigación documental tiene como objetivo, reflexionar sobre la pertinencia del modelo de tecnología social vigente, en la actualidad, para la formación del personal académico en La Universidad del Zulia (LUZ), a partir de los diagnósticos efectuados tanto por las autoridades universitarias, como por los especialistas del área. Los resultados revelaron que, a pesar de que en el ámbito formal la actualización del académico es primordial para la institución, de acuerdo con los reglamentos, menos del 45% del profesorado activo tiene acceso al modelo en vigor y en la práctica un porcentaje menor aún logra usufructuarlo (31%) y darle aplicación en el ámbito universitario (20%). Se concluye que el modelo vigente no se ha adaptado suficientemente a las nuevas realidades y por lo tanto, no cubre las expectativas que los valores de excelencia de la Universidad pregonan.

*The aim of this documentary research, is to reflect upon how significant the current social technology model is for academic staff training in the Universidad de*

---

<sup>1</sup> Investigadora del Centro de Estudios de la Empresa (CEE) y docente en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FCES) de La Universidad del Zulia (LUZ) Venezuela.  
walesskas@cantv.net

<sup>2</sup> Investigadora del Centro de Estudios de la Empresa (CEE) y docente de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FCES) de La Universidad del Zulia (LUZ), Venezuela.  
jdbconsult@cantv.net

Zulia (LUZ). The diagnosis was carried out by both the university's authorities and specialists on the subject. The results revealed that academics' training is crucial. In spite of this, less than a 45% of the teachers on active service have access to the current model and a lesser percentage is able to take profit of it (31%) and apply it at university (20%). As a conclusion, the model in force has not been completely adjusted to the new reality and therefore, it does not meet the expectations of the University excellence values.

#### **PALABRAS CLAVE / KEYWORD**

Personal académico, política, formación, universidad  
*Academic staff, policy, training, universidad*

#### **INTRODUCCIÓN**

La educación aparece a inicios del siglo como un motor fundamental del crecimiento económico y como una ventaja competitiva en los nuevos mercados globalizados, asimismo, es percibida como una de las inversiones de más elevado retorno (Kliksberg, 2001). Esto incluye, por supuesto, a las instituciones educativas y en particular a las universidades, las cuales son responsables de la formación y capacitación de los futuros profesionales que se insertarán en la sociedad.

Para Bachtemann y Sodoff (Díaz *et al.*, 2002), existe consenso desde hace décadas sobre el papel relevante de la educación como factor de desarrollo de los países y los individuos. Se establece como supuesto que la inversión en capital humano y un elevado nivel de competencias entre la población activa ejerzan un impacto benéfico más o menos directo sobre el rendimiento económico y la competitividad de los países. Ello ha llevado a los estados nacionales a establecer políticas de promoción educacional y centrar sus esfuerzos en la expansión de las coberturas educativas, el mejoramiento de los sistemas educacionales y el desarrollo de medios de investigación y desarrollo tecnológico.

Venezuela ha logrado en las últimas décadas consolidar un sistema de Educación Superior que ha cumplido y cumple un papel de crucial importancia, no solamente en dar a la sociedad profesionales y nuevos conocimientos, sino también por haber facilitado el fortalecimiento de valores inherentes a la condición democrática, derechos humanos e

integración social, entre otros. Sin embargo, este sistema de Educación Superior tiene muchas irregularidades y está orientado, fuertemente, por prácticas clientelares y facilistas, (García Guadilla, 2000).

Nuestro país ha pasado por diversas situaciones de toda índole a través del tiempo, entre ellas, la década de los setenta identificada por el alto protagonismo del Estado y la opulencia económica como consecuencia del aumento de la renta petrolera, la crisis de los ochenta con la caída de ese modelo rentista, y la de los noventa caracterizada por una sociedad civil que comienza a externalizar los descontentos y frustraciones, en un contexto en el que los partidos políticos pierden cada vez más la credibilidad y nuevos actores protagonizan las diferentes escenas políticas que vive el país. Situación esta, que persiste en los comienzos del siglo XXI.

Este contexto es generalmente trasladado al ámbito de las universidades públicas y ha orientado la formulación de las políticas, las cuales, de manera recurrente, se han visto limitadas en su ejecución por problemas de índole económico y político.

Dichas restricciones se han visto reflejadas en la formación del personal académico de las instituciones; no obstante, esta formación, como proceso fundamental, no se puede dejar al azar, debe ser planificada, ejecutada y retroalimentada siguiendo pautas definidas, ya que la calidad del docente dependerá de su formación integral y, dependiendo de ella, se generará un proceso de interacción docente-alumno más o menos dinámico y actualizado, así como también repercutirá en la generación del conocimiento mediante la investigación y su aplicación y transferencia hacia la comunidad.

## **EL NUEVO PARADIGMA**

En la actualidad, la aplicación del conocimiento representa el nuevo paradigma del poder y las organizaciones se ven en la imperiosa necesidad de asumirlo, pues una de las fuerzas impulsoras definitivas de nuestra época es el cambio global hacia el valor-conocimiento, el cual difiere de las fuentes que tradicionalmente han sido la base primaria de la generación de riqueza, como la tierra, la mano de obra y el capital financiero. En el siglo XXI la *organización que aprende* en la que su tarea estratégica primaria es la creación del conocimiento- será avasalladora. Sin embargo, según Centeno (2001), la importancia del aprendizaje organizacional planificado y bien dirigido no ha

sido aún internalizado por la mayoría de las empresas públicas y privadas. El mundo está cambiando de manera rápida, impredecible y discontinua, por lo que la calidad de la educación y la capacitación proactiva son claves para la competitividad a largo plazo y el rediseño del nuevo aprendizaje organizacional, tanto en el ámbito privado como público. Tal como menciona Longo (2001) cuando expresa que también la administración pública opera en la sociedad del conocimiento y sobre ella gravitan los ingentes desafíos que este contexto social proyecta sobre las organizaciones.

A esta realidad no se escapan los centros de formación y en particular las universidades, las cuales son responsables de la educación y capacitación de los futuros profesionales. Ellas necesitan contar con un docente apto para impartir el conocimiento, que cuente con las competencias que el nuevo entorno le exige. De allí que surja la necesidad imperiosa de que el proceso de formación de su recurso humano sea planificado; que apoye, coordine y estimule la formación mediante un proceso continuo y holístico, durante toda la vida laboral del profesor. Mencionan Díaz, *et al.*, (2002:270), que “La nueva forma de entender la educación es para toda la vida”.

En los últimos veinte años, según Benítez (1999), los docentes han ocupado un lugar central en los estudios realizados en el área educativa. La formación de profesores, el desarrollo profesional o la profesionalización docente son temas recurrentes. A la luz del nuevo paradigma constructivista, el docente aparece hoy no sólo como un actor cuya misión se limita a la transmisión de conocimientos, sino que se perfila cada vez más como el conductor de un proceso complejo de enseñanza-aprendizaje. Se trata de un individuo que tiene que aprender él mismo a enseñar, a dirigir un proceso dinámico en el que los alumnos construyan su propio conocimiento y su propia interpretación del mundo.

La formación del personal en las universidades es fundamental para lograr una enseñanza superior de calidad. Tal como lo resalta un informe del Banco Mundial, “para construir la excelencia es fundamental contar con un personal docente competente y muy motivado y con una cultura profesional complementaria” (UNESCO, 1998:2).

Según la UNESCO (1998), en algunas esferas académicas la totalidad del conocimiento humano se duplica cada cinco o diez años; por lo tanto, es prácticamente imposible para un docente mantenerse actualizado en es van

cualquier tema si no dedica parte de su tiempo a la adquisición de nuevos conocimientos. Adicionalmente estos avances van acompañados con cambios en la pedagogía, material didáctico y utilización de tecnología, por lo cual se requiere un perfeccionamiento mucho mayor. Ante esta realidad, la institución no puede cruzarse de brazos, tiene que reconocer la situación y diseñar una estrategia para que cada individuo se enfrente con su tarea.

En este sentido, Albornoz (1998:20) estima que “lo que una institución y un país invierten en la capacitación de los profesores es una inversión con una tasa de retorno segura y confiable”. Asimismo, Marcano (1999) plantea que la Educación Superior tiene como misión principal, la formación de recursos humanos estrechamente vinculados con los sectores productivos y desde allí las universidades tendrían que impulsar mejoras en los niveles educativos, con particular atención en los programas y la formación de los docentes, quienes deben ser vistos como un mecanismo para mejorar la calidad, relevancia y pertinencia de todo un sistema educativo integral (no segmentado), que permita ofrecer una educación hacia nuevos horizontes.

Adicionalmente, Castellanos (1994:103) opina que “..la falta de una adecuada planificación y evaluación de la formación académica ha conducido a un deterioro progresivo de la calidad del personal docente y de investigación, a pesar de que la formación del profesor universitario es el área problema a ser atendida como primera prioridad, dada su potencialidad para influir en la problemática universitaria”..

Por otra parte, para Ochoa (1994), la realidad que se presenta en la Universidad del Zulia, es que, en general, con excepción de algunas Facultades que programan la formación de su personal, los profesores que se actualizan o avanzan en el IV y V nivel, lo hacen por su propia iniciativa, escogiendo la formación de su interés, lo cual puede no ser lo pertinente para la institución y, lo más grave en cuanto a la formación, es que quienes toman la iniciativa son una minoría.

## **LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN VENEZUELA**

Para hacer un análisis de la Enseñanza Superior en la etapa actual y futura es necesario partir del concepto de que la universidad es generadora del potencial humano necesario para la transformación y desarrollo de la sociedad y, al mismo tiempo, esa sociedad delinea los cambios y

transformaciones que se suscitan en el recinto académico. Es decir, el contexto político-socio-económico enmarca la formulación y ejecución de las políticas públicas en el ámbito universitario y, por ende, las relacionadas con la formación de su personal académico. En este orden de ideas, el modelo llamado de sustitución de importaciones, asociado a la idea de desarrollo y asumido por los países de América Latina desde la segunda mitad del siglo XX definió el alto protagonismo del Estado en el proceso modernizador. En el caso de Venezuela, por ser un país petrolero, estuvo acompañado de grandes recursos dirigidos a la creación y dirección de industrias estatales básicas de gran alcance, así como por la expansión del sector servicios, con gran incidencia en el sector educativo y especialmente en la Educación Superior, (García Guadilla, 2000). Esto conlleva a que Venezuela sea uno de los países de América Latina con mayor tasa de matrícula en el nivel superior.

En el plano económico, durante la década de los noventa se desató una crisis financiera; las cifras arrojadas por el Banco Central de Venezuela (BCV) muestran una persistencia inflacionaria durante la mayor parte de la década con un índice promedio del 66%, al parecer vinculado a problemas de credibilidad en la política económica y en particular a las modificaciones recurrentes de los esquemas cambiarios (Álvarez *et al.*, 2000). Esto coincidió con la disminución progresiva del índice de becas otorgadas para estudios de cuarto y quinto nivel del personal académico de las universidades autónomas a partir de 1983, las dificultades económicas vividas por los becarios en el exterior a partir de esa fecha, la paralización por períodos del otorgamiento de becas y el aumento en la utilización de fuentes externas de financiamiento para poder capacitar al personal académico.

Para Álvarez Uría (1997) los noventa fueron difíciles para los espacios públicos. La ola neoliberal y su principal característica, la privatización, los discursos de calidad total, la flexibilización, el protagonismo de la sociedad civil, llevó a que las instituciones del Estado perdieran cada vez más la credibilidad ante la opinión pública.

La Educación Superior estatal, se cuestionó en el marco de tesis neoliberales tendentes a reducir al estado y fortalecer los procesos de privatización. Según lo planteado por Alonso (1997), las universidades autónomas sufrieron un debilitamiento como consecuencia de la reducción del gasto público y de la proliferación de universidades privadas con visión de

rentabilidad, pero sin interés por la investigación o la producción tecnológica. Sumado a esto, las universidades estatales latinoamericanas han estado aisladas de los sectores sociales y presentan ineficiencia en su modelo organizativo, insuficiencia presupuestaria y crisis de autonomía.

Según García Guadilla (2000), las propuestas de transformación de la Educación Superior en América Latina se configuran durante los noventa, producto del eco del discurso que caracterizó durante los ochenta a las transformaciones de los países desarrollados. Por otro lado, las presiones por el cambio vienen de programas de integración económica, cuyo discurso de transformación es difundido por organismos internacionales como el Banco Mundial, la UNESCO y a finales de los noventa, también el BID.

En términos esquemáticos las proposiciones de la UNESCO (1998) giran en torno a los siguientes aspectos: a. Prioridad al establecimiento de nuevas relaciones con el sector productivo; b. Búsqueda de fuentes alternativas de financiamiento para responder a la crisis fiscal del Estado existente en la mayoría de los países de América Latina y c. Incorporación de nuevos sistemas de información para enfrentar los desafíos académicos relacionados con la globalización e integración del conocimiento y la información. Lo señalado anteriormente exige de las instituciones mayor eficiencia y, por ende, la urgente incorporación de nuevas formas de gestión, de sistemas de rendición de cuentas y modificaciones legales en el sistema.

La situación de las universidades autónomas latinoamericanas se repite en nuestro país. Según lo reseñan Pereira *et al.*, (2001) la Universidad del Zulia vive una crisis financiera permanente, expresada en la forma como toma las decisiones y en su manera de hacer política en todas las áreas, tanto en las relacionadas con los estudiantes como las relacionadas con el personal académico. Incluso, la formación de personal docente y de investigación se vio paralizada durante períodos, aduciendo escasez presupuestaria. En muchas oportunidades, las decisiones no son académicas, sino financieras y políticas, en las que priva el factor presupuestario y el interés de los actores políticos que detentan el poder durante un período determinado.

Aunada a esta situación, en los últimos años, existe una fuerte tendencia hacia la globalización de la economía, la cultura y la sociedad; esto exige mayores niveles de competitividad para asegurar una ventaja nacional a largo plazo. Algunos autores como Marcano (1999), plantean que en estos

tiempos, la educación y la capacitación son el punto de apoyo a largo plazo para mejorar la competitividad y asegurar una ventaja nacional.

## FORMACIÓN ACADÉMICA

El propósito de la educación es preparar a la persona para enfrentar el ambiente dentro o fuera de su trabajo, en tanto que el entrenamiento es un medio para desarrollar la fuerza laboral en los cargos ocupados, (Chiavenato, 2000). Apoyando esta tesis, Whitehill (1995) se refiere al desarrollo como un área genérica, la cual divide en educación y entrenamiento. Según esta definición la educación tiene un enfoque más amplio y el entrenamiento contribuye en una parte a la educación.

Puede hablarse de diversos tipos de educación: social, religiosa, cultural, política, moral, profesional, etc. En este trabajo nos interesa la educación profesional, la cual prepara al hombre para la vida profesional, bien sea para formarlo, desarrollarlo o entrenarlo para un cargo o función específica.

La formación profesional no es un evento aislado o un hecho que sucede en un momento único en la vida de un profesional. Para que realmente esta formación logre sus objetivos, se debe planificar e implementar un programa que oriente todo el proceso de una forma sistemática y continua.

La formación de los docentes ha de ser vista como un mecanismo para mejorar la calidad, relevancia y pertinencia de todo un sistema educativo, sin desvincular la concepción de la formación docente de las funciones de la universidad y de los requerimientos de la sociedad (Marcano, 1999).

Braslavsky (1999:12) plantea “quizá una de las características más difundidas de la capacitación y del perfeccionamiento docente sea que se organiza de acuerdo a prioridades definidas por otros docentes o por el Estado, pero casi nunca a prioridades definidas por los usuarios de las escuelas y de los sistemas educativos”.

En términos generales puede decirse que la formación de los académicos se enfoca en la proporción y promoción de un grado académico, dejando en un segundo plano el establecimiento de un sistema de formación continua que incluya el desarrollo profesional, la capacitación en servicio, la aplicabilidad de los estudios en el ámbito universitario y se oriente hacia las áreas prioritarias para la institución. Pero este enfoque no coincide con el perfil que la UNESCO (1998) plantea que deben tener los docentes para el

nuevo milenio: este académico tiene la responsabilidad de hacer más con menos, a medida que aumenta el número de estudiantes sin que aumente el financiamiento. Se le pide que imparta enseñanza a un mayor número de estudiantes, con características diferentes, recurriendo a nuevas tecnologías, métodos, con una gran visión comunitaria y actualización profesional de cara a la globalización. Sus habilidades, competencia y preparación tienen que ser ahora mayores y mejores que en el pasado, si quieren estar a la altura de las circunstancias.

## FORMACIÓN DEL PERSONAL ACADÉMICO DE LA UNIVERSIDAD DEL ZULIA

Como lo señalan Morales *et al.*, (1996), a partir de 1959, la instauración del sistema democrático generó un clima de apertura en todas las instancias. Sucedieron diversas experiencias que propiciaron un clima favorable para el surgimiento de los Programas de Actualización y Formación de los Docentes Universitarios, y se originaron en la necesidad de adecuar la organización y funcionamiento de la universidad a la nueva situación. El activismo político de la comunidad universitaria, cuya máxima expresión lo constituyó el movimiento de renovación universitaria, consolidó entre otros factores, en 1961, la reforma de la **Ley de Universidades**.

En el marco de dicha situación, surgen otros factores como la expansión de la matrícula estudiantil, el incremento del número de profesores, el activismo político y los movimientos estudiantiles, que van a incidir en el origen de los programas de formación académico-docente del profesorado universitario. En este contexto, las acciones espontáneas y dispersas se institucionalizan en un Programa de Desarrollo Académico-Docente para todos los profesores que ingresan a la Universidad del Zulia, aprobado por el Consejo Universitario en 1979. Morales *et al.* (1996) mencionan diversas experiencias que surgen entre 1968 y 1984 y que colaboran en formalizar la formación del personal académico de LUZ:

a. Los Programas de: Becarios Docentes y de Instructores en Formación (1968); b. Cursos, talleres, seminarios y jornadas referidas a la planificación, diseño y evaluación instruccional; c. La instauración de la Maestría de Educación Superior; d. Cursos de TV Educativa (1977-1984); e. El Programa de Actualización y Perfeccionamiento Docente (vigente desde 1991); y f.

Seminario de Evaluación de los Aprendizajes (1975-1980).

A estas experiencias se pueden sumar: El Programa del Investigador Novel (PIN) desarrollado por el Fondo Nacional para la Ciencia y la Tecnología (FONACIT); la Formación de Asistentes y Auxiliares de Investigación adscritos a proyectos financiados por el Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico (CONDES) y el año sabático. En apoyo a todas estas oportunidades de formación, LUZ cuenta con una serie de Convenios a través de los cuales se realizan intercambios de experiencia en el ámbito nacional e internacional en el campo de la docencia, la investigación y la extensión.

Según lo planteado por Bracho *et al.*, (1999) en LUZ, además de los mencionados anteriormente, la formación del personal académico se atiende a través de:

a. Sistema de Postgrado de LUZ: Que para 1999 contaba con 159 Programas a nivel de Especializaciones, Maestrías y Doctorados, en todas las áreas de formación de LUZ. Sin embargo, actualmente para el 2003, según información suministrada por la Coordinación Central de Estudios para Graduados de la Universidad del Zulia, cuenta con 137: 61 especializaciones, 66 Maestrías y 10 Doctorados, lo cual constituye un espacio para la formación del personal académico que parece haberse reducido. No obstante, uno de los problemas más graves que enfrenta la institución no es la reducción de oportunidades, sino la selección libre del post grado a cursar, por parte del profesor y no de acuerdo con un plan de formación del Departamento, la Cátedra o las líneas de investigación desarrolladas en los Centros e Institutos de Investigación.

b. Programas de Formación del profesorado desarrollados en diferentes facultades: A partir de las necesidades identificadas en la práctica de los docentes, se desarrollan planes de formación específica por Facultad, que atienden además de la formación especializada, la formación docente. Esta tendencia parece ser la que tiene mayor aceptación por parte de los profesores, puesto que permite conjugar los diferentes intereses y necesidades de su práctica educativa.

c. Programa de becas: Según cifras suministradas por el Vicerrectorado Académico (VAC), para el año 2000 estaban participando 134 Becarios: 102 Becarios en el exterior y 32 Becarios en Instituciones Nacionales. Para el 2001 la situación era 111 en el exterior y 30 en Venezuela, para un total de 03,

141, y actualmente, para 2003, el número de becados en el exterior se sitúa en 146, en el exterior 107 y en el ámbito nacional 39. A pesar de que en estos últimos años la cifra de profesores becados se ha mantenido más o menos constante (con una muy modesta tendencia al alza), es importante hacer notar que la situación de aquellos que se encuentran en el exterior se ha visto gravemente afectada tanto por la escasez presupuestaria, como por el alza y disponibilidad de la divisa norteamericana, profundizándose esta crisis a partir de febrero de 2003, con la implementación del control de cambio por parte del Gobierno Nacional, situación que incide negativamente en el rendimiento académico y en la posibilidad de culminar los estudios.

Todas estas opciones de formación lucen adecuadas; sin embargo, Bracho *et al.*, (1999) esbozaron ciertas consideraciones sobre las iniciativas habidas hasta esa fecha en materia de formación. A continuación se plantean tres de ellas, cuya pertinencia actual habría que revisar:

- Poca identificación del personal con la oferta de formación, al no partir de necesidades manifiestas o detectadas, sino de un censo de la disposición o deseo del profesorado. La oferta no encuentra, en la mayoría de los casos, aceptación por parte de los académicos.

- Ausencia de una política general que oriente la formación del personal docente y de Investigación, pues sólo se han emitido lineamientos parciales que no han permitido consolidar un Programa que atienda de manera global los requerimientos.

- Falta de un plan de formación integral que tenga su origen en la previa detección y evaluación de las necesidades de la institución y por lo tanto atienda todas las dimensiones de la formación del Personal Académico.

La esencia de las consideraciones anteriormente planteadas tiene que ver con la misión y visión del VAC, responsable institucional de los programas de formación del personal docente de LUZ, el cual definió su visión dentro del marco de la Visión Universitaria, como "unidad académico-administrativa de LUZ cuyas acciones tenderán al fortalecimiento del desarrollo académico, tecnológico y artístico, plasmado en una educación democrática, participativa, académicamente exigente, de alta pertinencia social e inspirada en la responsabilidad, la equidad y el respeto al ambiente" (VAC-LUZ,1997). Esta visión se tradujo en la definición de políticas, objetivos y acciones que teóricamente tienden a favorecer los Programas de Formación

del Personal Académico de LUZ.

A finales de 2002, el VAC adelantó la consolidación de un Plan Integral de Formación de Recursos Humanos de las Facultades y Núcleos de LUZ, con inicio en 2003. Este Plan, según Teresita Álvarez de Fernández (Vicerrectora académica de LUZ, período 2001-2005), implica la planificación del número de becas que se aprobarán, años sabáticos, postulaciones de beneficiarios a los convenios suscritos por LUZ, así como la participación en cursos de actualización y cualquier otra actividad referida al avance académico del personal docente. Entre otros aspectos que se quieren lograr y que han surgido de Talleres y discusiones llevados a cabo para el diseño y la consolidación de dicho plan, se mencionan: la elaboración del plan integral de formación en cada Facultad o Núcleo, conjuntamente con la Comisión de Beca y Año Sabático de cada facultad, que contenga áreas y líneas prioritarias de formación de los docentes; modificación de los formularios utilizados en la política integral de recursos humanos; modificación de la asignación económica para becarios nacionales y la modificación y actualización del actual Reglamento de Becas y Año Sabático vigente desde 1984, entre otros.

Ahora bien, este proyecto es un elemento que pareciera motorizar la consolidación de un Plan Integral de Formación de Recursos Humanos académicos; sin embargo, es inevitable preguntarse si esta iniciativa de 2002 será distinta a las anteriores, si verdaderamente esta planificación que realizará cada Facultad o Núcleo partirá de las necesidades reales de la institución y de la sociedad, o si por el contrario no irá más allá de un listado de los profesores que desean o les toca hacer su maestría o doctorado. Y si así fuera, ¿qué viabilidad financiera tendría este plan, tomando en cuenta la grave crisis económica en la que se encuentra nuestro país y por ende nuestras universidades? Lamentablemente, y esta situación se ha venido agudizando período tras período, el presupuesto asignado a las universidades alcanza para cubrir (y a veces solo en forma parcial) los sueldos y salarios de los docentes, empleados y obreros y los gastos mínimos de funcionamiento, mientras que los ingresos destinados a la formación académica quedan siempre limitados.

Por otra parte, numéricamente hablando: ¿A cuántos profesores de la población activa les es posible acceder a las becas de la universidad? Según cifras actualizadas de la Dirección General de Planificación Universitaria de

(DGPU), el universo de profesores activos para el año 2003, asciende a 3283, de los cuales solo los ordinarios, a dedicación exclusiva y/o tiempo completo pueden acceder a estudios financiados (Reglamento de becas, 1994) lo cual da un total de 2211 profesores, es decir 66%; el resto (34%) no tiene posibilidades de cursar estudios financiados.

Pero, de esa población con capacidad legal para obtener beca (2211) solamente 146 están becados actualmente, alrededor de un 7 %. Si a esto le añadimos que el promedio de tiempo en becaría es de 3,5 años (Díaz y Schlesinger, 2003), podría inferirse que en el plazo de 25 años (período de carrera para un académico) sólo 1.022 profesores podrán formarse con el sistema de la Universidad, es decir el 46% de los elegibles y sólo el 31 % del total activo (3283). ¿Es aceptable que menos de un tercio de nuestros académicos tenga posibilidades reales de formarse con el sistema actual? Pareciera que no.

Sin embargo, la situación es más desalentadora, ya que según hallazgos previos (Díaz y Schlesinger, 2003), sólo el 66% de los becados percibe que ha aplicado en la universidad los conocimientos adquiridos, lo cual reduce sensiblemente la efectividad de la política a un escaso 21% del universo académico.

**Tabla 1: POSIBILIDADES DE FORMACIÓN DEL PERSONAL ACADÉMICO DE LUZ**

	Profesores	%
Nomina año 2003	3.283	100
Elegibles para becas	2.211	66
Formados en 25 años	1.022	31
Aplicación de conocimientos adquiridos	682	21

Igualmente, en investigaciones sobre el año sabático (Pereira y Suárez, 2003) beneficio éste, orientado a facilitar la formación del docente, al liberarlo de responsabilidades académicas durante un año, con la finalidad de contribuir a mejorar la enseñanza y/o investigación, se encontró que el 27% de los profesores que tomaron el sabático durante la década de los noventa, lo hizo previo a la jubilación, lo cual equivale a decir que más de la cuarta parte

de los usuarios de este derecho no reditúa beneficios académicos a la institución, desvirtuándose así la razón de ser de esta estrategia de formación, al no aprovechar la universidad los conocimientos adquiridos por sus académicos.

Sin lugar a dudas, en los últimos treinta años, la institución ha realizado variados esfuerzos por presentar alternativas a su personal académico para formarse. Pero, no todos los planes permanecen en el tiempo; unos tienen una vida efímera, otros ni siquiera ven la luz, se quedan en el papel. Adicionalmente, el modelo no llega al universo académico y la población que puede usufructuarlo, no siempre lo aprovecha en beneficio de la universidad. Pareciera, entonces, que no solo se requiere modificar el modelo de manera que se amplíe el espectro que abarca, las fuentes de financiamiento o la motivación al docente; también es necesario modificar la forma de ejecución, de manera tal que cumpla los objetivos para los cuales filosóficamente fue diseñado.

## CONSIDERACIONES FINALES

En cualquier organización, la formación y actualización del personal es materia relevante, más aún cuando se trata de una institución educativa. En Venezuela, los dirigentes de muchas de estas instituciones, y más en el caso de las públicas, como lo es la Universidad del Zulia, no han concientizado la importancia de la formación y actualización profesional y pedagógica y, a pesar de que se hacen esfuerzos con la mejor de las intenciones, no ha habido hasta los momentos un Plan Integral de Formación de los Recursos Humanos que se haya llevado a la práctica de una manera sistemática, organizada y que haya partido de la detección de las necesidades reales de la institución y del contexto en el cual se desenvuelve.

En ocasiones, parecería que la formación es algo que solo le interesa al académico y que la Universidad lo reglamenta, pero no lo auspicia. Los documentos normativos están redactados punitivamente: todas las obligaciones y las sanciones correspondientes en caso de no cumplirlas.

Es necesario que tanto los directivos, como los decanos, directores de escuela, de departamentos e institutos, e incluso los mismos docentes, internalicen la importancia y los beneficios de la formación. Que sea una labor en conjunto y no que busque el beneficio de una minoría, sino que esa

inversión retorne en forma tangible en un aumento del conocimiento individual y por ende organizacional.

En una sociedad en la cual el conocimiento es uno de los mayores activos que pueda tener cualquier organización, es importante promover su desarrollo, pues solo de esta manera seremos competitivos y seremos capaces, no solo de formar a los mejores profesionales, sino también de crear, innovar y transferir conocimientos y teorías, para ponerlas al servicio de la sociedad.

Longo (2001) plantea que, si bien de manera formal, existe un consenso, entre quienes se ocupan de la gestión de las personas, sobre la importancia de la formación como *herramienta estratégica* (y no debería seleccionarse esta cuestión como prioritaria, ya que de hecho lo es), en la práctica, en las organizaciones públicas, los hechos no siempre suelen acompañar a las palabras y la realidad desmiente con frecuencia ciertas proclamas.

Capacitar estratégicamente a las personas no es formular una oferta de cursos más o menos vistosa, a la que los empleados se adhieren en función de sus intereses individuales y cuya realización nutre luego las memorias de actividad con abundantes datos, supuestamente expresivos del compromiso de la organización con el desarrollo de sus empleados. Para que la formación desempeñe dicho papel, es imprescindible que se enmarque en una Gerencia Pública de Recursos Humanos (GPRH) puesta al servicio de la estrategia organizativa; que se planifique, gestione y evalúe en función y al servicio de las prioridades y objetivos de la organización; que la inversión en capacitación -importante, si la formación se pretende de calidad- tenga un retorno previsto y evaluado. (Longo, 2001).

Morales *et al.* (1996) afirman que es necesario revalorizar el trabajo académico (docencia, investigación y extensión) y rescatar el valor de educar como un proceso de desarrollo integral. Para lograr esto, se requiere facilitar a los profesores el descubrimiento de nuevos paradigmas, con el objetivo de abordar su experiencia de conocimiento. A tal efecto, es fundamental suministrar las herramientas básicas y pautas esenciales en el proceso de transformación como facilitadores de escenarios de aprendizajes significativos. ¿Cómo puede ser posible este escenario si escasamente un tercio de los académicos tiene oportunidad de formarse y no todos aplican aquello para lo cual se han formado?

No puede decirse que la formación del académico esté abandonada en d,

LUZ, pero tampoco puede decirse que sea una prioridad: existe una variada gama de estrategias para formar al personal, tanto de relevo como activo, pero aparentemente no existe integralidad, globalidad, continuidad, pertinencia ni sistematicidad.

Parecería que la formación se encuentra en un limbo entre el deber ser y el se hace lo que se puede; ¿Será esto suficiente para tener una universidad con calidad, pertenencia y equidad como plantean los postulados de la UNESCO (1998)? La situación es compleja, pero el *laissez faire* no basta. Es necesario que las instancias de poder enarboleden el estandarte y arremetan el ataque en defensa de nuestra institución y su permanencia en el tiempo como primera universidad del Zulia. Todo esto les permitirá a los académicos ser y ayudar a ser a otros, apoyándose en el descubrimiento y cultivo del potencial humano y educando con calidad.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, Luis (1997). La Universidad Pública (entre el neoconservadurismo y la vulnerabilidad social)", en <http://www.izquierda-unida.es/Areas/AreaEducacion/ForoUniversitario/foro17.htm> (15-02-02)
- Albornoz, Orlando (1998). ¿Profesionales que enseñan o profesionales de la enseñanza?, en Revista Colombiana de Educación, Número 36-37, 1998.
- Alvarez Uría, Fernando (1997). La Universidad Pública en una Encrucijada, en *El Viejo Topo*, N° 111, octubre de 1997, en <http://www.izquierda-unida.es/Areas/AreaEducacion/ForoUniversitario/foro11.htm> ( 07-04-02).
- Álvarez, Fernando; Dorta, Miguel y Guerra, José (2000). Persistencia inflacionaria en Venezuela: Evolución, causas e implicaciones, en Serie Documentos de trabajo del Banco Central de Venezuela, julio 2000.
- Benitez, Manuel (1999) "Introducción", Revista Iberoamericana de Educación, / No.19. disponible en <http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie19a00.PDF> (25/1/02)
- Bracho, Domingo; Inciarte, Alicia; Morillo, Andrés, y Bravo, Esperanza (1999), Formación Académica del personal docente y de investigación de la Universidad del Zulia, Maracaibo, VAC-LUZ.
- Braslavsky, Cecilia (1999). Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores, en Revista Iberoamericana de

- Educación, N° 19, enero-abril de 1999, en <http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie19.htm> (25-01-02).
- Castellanos, Amilcar (1994). La Formación del Profesor y la Calidad de la Universidad, en Revista Educación y Ciencias Humanas, N° 2, 1994. :
- Centeno, Guillermo (2001). Nuevos Paradigmas Gerenciales en la Formación de Recursos Humanos”, Ponencia en el Ier. Congreso Latinoamericano de Gerencia Empresarial y Planificación Estratégica, Mérida, Venezuela.
- Chiavenato, Idalberto (2000). Administración de Recursos Humanos, Colombia, McGraw Hill.
- Díaz, Jazmín y Schlesinger, María Walesska (2003). Ejecución de la política de formación del personal académico de La Universidad del Zulia durante la década de los noventa. Caso: Beca-sueldo, en Revista OPCION, N° 41, julio de 2003.
- Díaz, Nelson; Rivera, Claudio y Kkraushaar, Lilita (2002). Nuevas estrategias de formación profesional para la modernización del Estado en Chile, en Revista Venezolana de Gerencia, Año 7, N° 18, 2002.
- García Guadilla, Carmen (2000). Educación Superior en Venezuela en el contexto de una singular transición política, en <http://www.UNAM.mx/roberto/venezuela2.htm> (21-03-02)
- Kliksberg, Bernardo (2001). Inequidad en la educación en América Latina algunas cuestiones estratégicas, en Revista de Ciencias Sociales, vol. VIII: 9-22.
- La Universidad del Zulia (1976). Reglamento de Becas para el personal docente y de investigación de La Universidad del Zulia, Maracaibo.
- La Universidad del Zulia (1984). Reglamento de Becas para el personal docente y de investigación, Becas por concurso y Becas por mérito, Maracaibo.
- La Universidad del Zulia (1994). Filosofía de Gestión de La Universidad del Zulia, Maracaibo.
- La Universidad del Zulia (1997). Filosofía de Gestión de La Universidad del Zulia, Maracaibo, Astro Data.
- La Universidad del Zulia (1998). Plan de Desarrollo Estratégico, Maracaibo, Astro Data.
- La Universidad del Zulia (1997). Plan Operativo 1997, Vicerrectorado

Académico, Maracaibo.

La Universidad del Zulia (2001). Lineamientos del Plan de Transformación, Maracaibo.

La Universidad del Zulia (1979). Programa de Desarrollo Académico- Docente para todos los profesores que ingresan a La Universidad del Zulia, Consejo Universitario, Maracaibo.

Longo, Francisco (2001). Modernizar la Gestión Pública de las Personas: Los Desafíos de la Flexibilidad, en Revista Reforma y Democracia, N 19, febrero de 2001.

Marcano, Noraida (1999). La formación del docente para una sociedad globalizada. Alcances, limitaciones y prospectiva, en Encuentro Educativo, volumen 6, Número 3. 1999.

Morales, A., Cuauro, A., García, C., Parra, C., Valbuena, R., Pirela, R., Bermúdez, Y., Romero, A., De Granadillo, K., Sánchez, A., Aranguren, T., y Cárdenas, N., (1996). Programa Integral para el Desarrollo del Personal Académico de La Universidad Del Zulia. Maracaibo.

Ochoa, Haydee (1994). La Administración Universitaria (reflexiones), en Contrapalabra (Suplemento del periódico La Verdad), Año 2, Número 3. Maracaibo.

Pereira, Lilia; Díaz, Jazmín; Pereira, Morela y Suárez, Wendolín (2001). Reflexiones sobre las universidades autónomas venezolanas, en Revista Venezolana de Gerencia, Año 6, Número 15, Maracaibo.

Pereira, Lilia y Suárez, Wendolín (2003). El Beneficio del Año Sabático como Estrategia de Formación Académica, en Revista Venezolana de Ciencias Sociales (en prensa).

UNESCO (1998). La formación del personal de la educación superior: una misión permanente. La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción, en Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, París.

Whitehill, Arthur (1995). Relaciones del Personal, Mc Graw Hill, Nueva York.