

RESEÑA DE EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS EN MATERIA DE METODOLOGÍA PEDAGÓGICO- IDÁCTICAS EN GERENCIA PÚBLICA*

*David Edelman y Néstor Arboleda Toro***

En el Taller de Expertos se presentaron algunas experiencias significativas que, por su grado de innovación y efectividad respecto de la formación de administradores y gerentes públicos, vale la pena destacar.

Estas experiencias no constituyen, por supuesto, las únicas que contienen innovaciones significativas en el campo de las metodologías de enseñanza-aprendizaje en gerencia pública. Representan apenas experiencias conocidas y en muchos casos desarrolladas por los expertos participantes en el Taller, y por lo tanto no deben entenderse como una lista exhaustiva de metodologías pedagógicas innovadoras en este campo.

A continuación se reseñan sumariamente dichas experiencias:

I. CÁTEDRA: una experiencia en innovación pedagógica en la Universidad

En el marco de la reforma curricular emprendida en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires, Argentina, que busca adecuarse a los requerimientos actuales de la profesión y la apertura de nuevos rumbos, un grupo de profesores de dicha Facultad puso en marcha, en 1986, una experiencia de innovaciones pedagógicas orientada a atender la demanda de estudiantes sin detrimento de la calidad académica.

Esta experiencia, denominada **CÁTEDRA**, se sustenta en el estudio orientado (módulo 500) para los alumnos de la asignatura de Administración General.

1. Organización general

Para llevar a cabo este proyecto la Cátedra ha debido realizar un

* Reproducido del *Anexo I*, de *Serie Documentos Técnicos* (No. 2 abril, 1992) publicado por *Red Iberoamericana de Instituciones de Formación e Investigación en Gerencia Pública*, bajo la supervisión editorial de Adis Romero-CLAD). El mismo ha sido ligeramente editado para conformarlo con el formato de nuestra Publicación. **N. del E.**

** Coordinador de Programas de Cooperación Técnica y Consultor del **CLAD**, respectivamente.

importante esfuerzo organizativo, constituyéndose en un verdadero grupo de trabajo. El titular debió coordinar las acciones y se produjo entre los integrantes una racional distribución de las tareas teniendo en cuenta posibilidades y preferencias personales.

El grupo Cátedra esta constituido por un titular, cinco adjuntos y diez auxiliares.

2. *Estrategias*

El logro de los objetivos propuestos (atender la demanda masiva y elevar el nivel académico), exigió la estructuración de una programación integrada por un grupo de estrategias tendientes a promover un aprendizaje activo y responsable por parte del alumnado.

Así plantearon: Clases expositivas, estudio independiente, clase de consulta y trabajos grupales.

2.1. Clases Expositivas. A través de ellas, el docente brinda al alumno un organizador anticipante de los contenidos de la unidad que deberá guiarlo durante todo su desarrollo. Su importancia está directamente relacionada con el logro de los objetivos de aprendizaje y con la promoción y el mantenimiento del vínculo docente-alumno.

Esta clase consiste en presentar los objetivos de la unidad y en armar el diagrama de conceptos que la integran, mostrando su jerarquía y sus relaciones. Esto permite entrar en el análisis puntual de cada tema sin olvidar la estructura de la que se parte, evitando así la fragmentación de los conocimientos. Además, se describe la aplicación de los contenidos y su relación con el acontecer profesional, tratando de incluir las experiencias de los alumnos como un factor que interviene en el aprendizaje.

2.2. Estudio independiente. A través de él, el alumno va accediendo por sí mismo a los contenidos de cada unidad, leyendo la bibliografía indicada en las guías de aprendizaje elaboradas por la Cátedra y realizando las distintas actividades que allí se proponen.

2.3. Clases de Consulta. En esta instancia, alumnos y docentes comentan los resultados del trabajo con las guías, resuelven dudas y profundizan conceptos. Aquí el docente actúa verdaderamente como guía del proceso del aprendizaje de sus alumnos, puesto que no da clases sino que orienta, estimula y ayuda aclarando los aspectos y/o proponiendo nuevas actividades.

2.4. Trabajos Grupales. A través de ellos, el alumno tiene la oportunidad de contrastar con su grupo sus conclusiones, analizar casos, resolver problemas, y aplicar conceptos en una tarea cooperativa que le permita profundizar aún más la temática tratada, e ir afirmando un saber propio.

Todo bajo la coordinación de los auxiliares docentes que se hacen cargo de pequeños grupos y cumplen el rol de verdaderos facilitadores de la tarea.

3. *Frecuencia*

La secuencia y frecuencia de cada actividad es la siguiente:

- Una clase teórica por unidad.
- Estudio independiente en forma permanente.
- Una reunión de comisión por semana.
- Una reunión grupal por semana

4. *Función de la Evaluación*

La evaluación en este proyecto debe suministrar información útil para la toma de decisiones en diferentes niveles:

Por un lado, permite decidir acerca de la promoción de los alumnos.

Por otro, sirve para determinar la pertinencia y eficacia de la organización realizada en cuanto a:

- a) Los objetivos propuestos.
- b) Los contenidos y su nivel.
- c) La metodología empleada.
- d) Las actividades seleccionadas al sustentar una concepción constructivista del aprendizaje donde docentes y alumnos participan en la construcción conjunta de conocimiento a partir de la realidad y de la información aportada, las estrategias evaluativas y utilizadas tienden siempre a dar cuenta de lo producido por el grupo de alumnos y no una simple reproducción de datos.

5. *Algunas reflexiones sobre la experiencia de CÁTEDRA*

La experiencia ha sido posible debido a la conformación de un sólido grupo de trabajo cooperativo en el que ha habido, bajo la coordinación de un profesor titular, una racional distribución de tareas, según las posibilidades y preferencias de cada integrante y un permanente trabajo de revisión y ajuste.

Es importante destacar el valor que para el grupo tienen las reuniones de Cátedra. En ella se reflexiona sobre la praxis, se evalúa el trabajo, se contrastan resultados, se ajustan los procesos de confección y utilización de las guías y conducción de los grupos, todo ello tendiente a enriquecer la tarea docente y a consolidar vínculos. Esto ha dado como resultado la creación de un excelente espacio para el perfeccionamiento docente autogestionario.

Aunque los participantes en esta experiencia reconocen la importan-

cia que en un proyecto de este tipo tiene una buena organización pedagógica, una elaboración y selección cuidadosa del material de estudio, una adecuada infraestructura física, y otros factores de similar importancia, están persuadidos de que la disposición a la revisión permanente de los supuestos de trabajo que evidenció el grupo, ha sido el verdadero motor del éxito de la tarea emprendida.

Estas reflexiones movilizan profundamente al grupo y conducen a repensar muchos de los contenidos que normalmente se enseñan en la asignatura *Administración General*, y a organizar de mejor manera las estrategias didácticas, aspectos éstos que han sido expuestos en forma sistemática a través de un libro de texto sobre materia publicado por una prestigiosa empresa editorial que ya ha lanzado al mercado tres ediciones.

Las regalías por derecho de autor, se están aplicando a un fondo especial con el fin de poder financiar la producción de otros recursos multimediales para enriquecer las experiencias de enseñanza-aprendizaje.

II. Un método para el desarrollo actitudinal en la formación de gerentes.

La experiencia del Grupo HEC de Francia

El Grupo **HEC**, *HAUTES ETUDES COMMERCIALES-INSTITUT SUPERIER DES AFFAIRES*, de Francia, ha elaborado un método para el enriquecimiento actitudinal como eje principal de la formación de ejecutivos.

El método pretende llenar los vacíos en la formación de gerentes normalmente localizados mucho más sobre el desarrollo de conocimientos teóricos (saber) y de habilidades prácticas (saber-hacer) que en el enriquecimiento de actitudes (saber-ser), lo cual conduce a una relación calidad/costo bastante baja.

Denominado *Análisis de la Formación del Manager (AFM)*, el método tiene sus orígenes en la realización y acompañamiento de un programa propuesto en 1985 por la *European Foundation for Management Development* para definir las actitudes de gerente en el trabajo.

El punto clave está en percibir y proponer situaciones de formación que guarden relación de concordancia con las situaciones de trabajo, así:

- Contenido del puesto de trabajo/contenido de la formación.
- Superior jerárquico en la empresa/profesor.
- Compañeros de trabajo/los otros alumnos.
- Colaboradores/equipo de alumnos dirigido por uno de ellos.

Cada tipo de relación al medio ambiente, corresponde a un eje de dos

actitudes relacionadas, opuestas pero complementarias, según el esquema que se presenta en el cuadro a continuación.

CORRESPONDENCIA ENTRE LAS RELACIONES AL MEDIO AMBIENTE Y LAS ACTITUDES RELACIONALES	
TIPO DE RELACIÓN	EJE
* Relación al contenido	* abstracto-concreto
* Relación a la autoridad	* autónomo-dirigido
* Relación con los compañeros	* individual-colectivo
* Relación al liderazgo	* directivo-delegación

Las actitudes opuestas que aparecen en cada eje no son en forma alguna excluyentes ni pueden considerarse de por sí buenas o malas, sino que cualquiera de ellas, en un contexto dado, puede tener mayor o menor relevancia que la otra.

Resultan así ocho variables pedagógicas denominadas *ocho situaciones de tipo de aprendizaje* que responden a igual número de actitudes relacionadas que se definen de la siguiente manera:

Eje dirigido autónomo: Actitudes relacionales con respecto a la autoridad, es decir el profesor y el superior jerárquico.

La actitud *dirigido* consiste en aceptar un aporte de conocimientos y de competencias o una definición de orientaciones y de procedimientos, determinados por la autoridad y en su reproducción o aplicación por el ejecutivo. Ella implica una orientación para facilitar las acciones, un apoyo permanente de una tutela que protege pero que impone un marco de acción y crea una dependencia.

La actitud *autónomo* consiste en la búsqueda de un espacio de libertad con respecto a la autoridad. Ella implica la libertad de explorar las situaciones y de disponer de recursos para hacerlo, de tomar decisiones y de poder cometer errores. Pero esto implica correr riesgos y asumir las consecuencias.

Eje individual-colectivo: Actitudes relacionales con respecto a los compañeros, es decir a los otros alumnos y a los compañeros de trabajo.

La actitud *individual* consiste en privilegiar su propio ritmo, a evitar las perturbaciones provocadas por los compañeros y a satisfacer una gran necesidad de concentración. Ella permite un razonamiento más fácil a estructurar y más lineal; pero pierde las referencias que da la interacción social.

La actitud *colectivo* implica la interacción, la confrontación y el

intercambio de opiniones con los compañeros, lo que facilita la comprensión de la complejidad de los conocimientos y de las situaciones a analizar; pero implica tiempo, un lenguaje común y un reconocimiento del *otro*.

Eje directivo-delegación: Actitudes en relación al liderazgo, es decir a la dirección de un equipo de colaboradores o de alumnos.

La actitud *directiva* consiste en dar instrucciones e imponer unas decisiones para que éstas puedan ser ejecutadas por los colaboradores. Esta actitud permite evitar la dispersión, asegurar una unidad en la acción y una coherencia en las decisiones. Pero ésta implica asumir completamente la responsabilidad de las decisiones y obliga a resolver los problemas algunas veces de manera tajante. Sin embargo, impide la negociación y los posibles enriquecimientos del proceso de decisión.

La actitud *delegación* consiste en responsabilizar los colaboradores (subordinados) y aceptar compartir la autoridad. Esta actitud se apoya en la existencia y en el reconocimiento de la capacidad de los otros. Motiva la reflexión y la participación de los colaboradores. Pero exige verificar la coherencia de las decisiones y de arbitrar los posibles conflictos ocasionados por los diferentes puntos de vista. Conduce a una relativa pérdida del poder, a una disolución de responsabilidades y requiere, por consiguiente, una importante acción de coordinación.

Eje abstracto-concreto: Actitudes relacionales con respecto al contenido de la formación o del trabajo.

La actitud *abstracto* aplica las capacidades de reflexión, de conceptualización, de modelización y de comprensión teniendo cuidado de convertir el contenido del trabajo o de la formación generalizable y, por lo tanto, transferible a una diversidad de situaciones, pero sin buscar que sea inmediatamente operatorio.

La actitud *concreto* aplica las capacidades de acción y de realización teniendo cuidado de obtener resultados tangibles; pero ella se refiere a un contenido específico y adaptado a una situación dada y por lo tanto difícilmente transferible.

Los escenarios de la formación gerencial, según el método *AFM* se agrupan en dos grandes categorías:

- **Escenarios puente:** Son aquellos que en el proceso de formación profesional tienen por objetivo el enlace entre los estudios y la vida profesional.
- **Escenarios ambiente:** Son los que en formación permanente tienen por objetivo crear un clima pedagógico favorable al desarrollo de los ejecutivos en servicio activo.

III. Planificación de la formación como factor estratégico del cambio.

La experiencia del INAP de España

A finales de 1989, el Instituto Nacional de Administración Pública de España emprende la revisión de los procesos formativos en la función pública y decide efectuar un diagnóstico de necesidades que sirviera de base para elaborar un plan de formación de los empleados públicos, acorde con las exigencias del momento y con una proyección de futuro. La comisión consultora constituida para tal efecto en el **INAP**, utilizó como punto de partida los siguientes instrumentos de análisis:

Encuesta sobre la situación actual en materia de formación, dirigida a los responsables de las áreas de gestión de personal de los distintos Departamentos Ministeriales y Organismos Autónomos y a las Delegaciones del Gobierno y Gobierno Civil.

Encuesta sobre prospección de necesidades de formación, dirigida a las personas que por su experiencia, puesto que ocupaban y relaciones con el personal y la organización, podían aportar una opinión basada en sus propios y relevantes criterios.

Técnicas nominales de Grupo, en las que participaron 17 expertos en gestión de alto nivel de la Administración.

Seminarios sobre el papel de la formación en el proceso de modernización de la Administración Pública.

Análisis comparado de las Instituciones más prestigiosas dedicadas a la formación empresarial, con el fin de analizar la línea predominante en la que se desarrollaban sus actividades, así como el contenido de sus programas y la metodología utilizada. Las conclusiones más relevantes extraídas de los diferentes instrumentos antes mencionados, pueden sintetizarse en las siguientes:

- La formación como factor estratégico del cambio.
- Papel coordinador del **INAP**, elaborando planes de formación en base a las necesidades reales detectadas en los centros gestores, impartiendo directamente una formación de índole general y descentralizando la formación sectorial.
- La formación debe favorecer la difusión de nuevas tecnologías y la formación de directivos mediante la impartición de cursos de contenido técnico y gerencial en donde la formación teórica y práctica estén equilibradas.
- Necesidad de mejorar el sistema de selección de los participantes en los cursos, debiendo primar a estos efectos las necesidades de la organización frente a los intereses del empleado público.

- Potenciación de la *formación de formadores*, con la finalidad de tener un *cuadro* de profesores altamente cualificado que permita abordar con éxito la difusión de la *nueva cultura* administrativa y permita la *modernización de la gestión*.
- Implantación de un sistema de evaluación, referido no sólo al resultado de las acciones formativas sino también a la repercusión posterior que la formación tenga en las organizaciones a las que están adscritos quienes la reciben. Cuando se inició el diagnóstico, la idea era elaborar un plan único de formación, pero al final se concibieron tres planes diferenciados que son la concreción de las demandas detectadas en el estudio. Estos planes que se han ido implantando experimentalmente son:
- **El Plan de Formación de Directivos**, dirigido exclusivamente a los funcionarios que están en el más alto nivel de la dirección en la administración pública.
- **Un Plan de Formación Permanente** dirigido a todo el resto de las escalas de la administración pública.
- Un Plan de Formación en Administración Local, que atienda las peculiaridades propias de los funcionarios del ámbito local.

Esto en el entendido de que en España, a nivel regional, cada comunidad autónoma tiene sus propias instituciones de formación y el INAP lo que hace es colaborar con ellas mediante convenios de cooperación para asegurar la coordinación en las acciones e intercambiar experiencias de esfuerzos mutuos.

Dada la diversidad de usuarios de los planes de formación, los programas deben ser muy diversos tanto en sus niveles como en su duración y metodologías. Se han diseñado, entonces, cursos cortos, medianos y largos, procurando combinar adecuadamente distintos métodos, técnicas y medios a fin de facilitar el proceso de aprendizaje y de crear una dinámica participativa con el objeto de plantear opciones educativas diferentes que permitan establecer nexos más creativos entre la actividad académica y los escenarios reales en los que se desarrolla.

IV. Relación laboral entre instituciones proveedoras/clientes.

La experiencia de educación gerencial de la Universidad de Birmingham, Gran Bretaña

El *Development Administration Group (DAG)*, el cual forma parte de la Escuela de Políticas Públicas de la Universidad de Birmingham opera exclusivamente en el campo de la educación gerencial. El *DAG* se

autofinancia totalmente al tiempo que forma parte de la Universidad y acepta los criterios de la misma en cuanto a excelencia académica. En lo relativo a sus políticas, se verifican dos corrientes: El desarrollo de actividades de investigación y consultoría, las cuales son relevantes para la base de clientes (por ejemplo, el programa de investigación urbana para el Banco Mundial), y la búsqueda y divulgación de excelencia académica.

Los servicios de consultoría se enfocan conjuntamente con una de las agencias de asistencia, manejando temas de actualidad para el sector público en países con menor grado de desarrollo. Después que se ha llevado a cabo una labor de investigación o consulta, un reducido equipo considerará si se desarrollan programas de entrenamiento para funcionarios específicos del sector público. Los equipos se forman con base en el conocimiento y la disponibilidad. De este modo, trasladamos información procedente del trabajo de investigación y consultoría a la labor docente. De igual forma, se efectúa una comercialización de estos programas a corto plazo, y el hecho de que los mismos sean relevantes es de suma importancia para nuestros clientes, como para la universidad, puesto que estos cursos representan fuentes de ingreso. Asimismo, se ofrecen programas para la obtención de licenciaturas y maestrías, en los cuales habrán de cumplirse los criterios académicos establecidos por la universidad a los efectos de conferir certificaciones del caso, y un programa de investigación para cursantes de estudios de doctorado.

La otra forma por medio de la cual diseñamos programas, es en colaboración estrecha con una institución cliente. En este caso, el cliente especifica sus requerimientos y en el marco del *DAG* se le busca la manera de satisfacer sus necesidades a través de un servicio de consultoría. Este tipo de programa gerencial, de diseño específico, genera un proceso muy interactivo entre proveedor y cliente, al tiempo que el proveedor le imprime un fuerte elemento de consultoría, quedando la solución del problema en manos de la organización cliente. Todo esto involucra los siguientes pasos en cuanto a la planificación y prestación del servicio:

1. El contacto inicial se refiere a negociaciones relativas a la consultoría en sí, tales como duración de la misma, nivel y número de participantes, grado de profundidad de la investigación, etc.
2. Investigar la organización cliente y familiarizarse con la misma. Esto puede incluir métodos cuantitativos y cualitativos de investigación, relacionados con las estructuras y sistemas individuales.
3. Identificación de los consultores y evaluación del personal y

temas organizacionales.

4. Primera impresión de los consultores respecto del contenido y proceso del programa de desarrollo gerencial en base a los resultados de los pasos dos (2) y tres (3), conjuntamente con un enfoque externo.
5. Negociaciones con el cliente, en cuanto al contenido y proceso reales del programa de desarrollo gerencial. Esto incluirá un acuerdo para implementar soluciones que se generen tanto del programa de desarrollo gerencial, como de sus participantes.
6. Diseños del programa por parte de los consultores y dictado del mismo.
7. Durante el programa, los consultores y participantes encaminarán su trabajo hacia la generación de soluciones para los problemas organizacionales reales, las cuales servirá de base para efectuar las recomendaciones a ser implementadas por la organización.

La fuerza de este enfoque yace en la habilidad que tenga la institución proveedora para efectuar las siguientes contribuciones:

- a) Una perspectiva externa de amplia base del mundo de la práctica.
- b) Un conjunto de habilidades analíticas, a fin de detectar el trecho que existe entre lo que dice la organización de sí misma y lo que realmente hace.
- c) La habilidad para crear un ambiente que realce el aprendizaje y no sea una amenaza al mismo.
- d) La habilidad para plantear retos a la filosofía y práctica en uso.
- e) Tiempo investigativo para crear el espacio organizacional para el planteamiento de interrogantes.
- f) El conocimiento para informar sobre cambios en el ambiente externo.
- g) La habilidad para actuar como reflector para la organización cliente.
- h) La habilidad para actuar como facilitador a los efectos que la gente y la organización se desarrollen juntas.

V. Cooperación latinoamericana en pedagogía universitaria.

La experiencia del *CINDA* en América Latina y el Caribe

El *Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA)* ha ejecutado en forma sistemática y creciente, una serie de actividades en el área de educación superior latinoamericana por medio de diversos programas de alcance continental.

Una de las áreas en que ha trabajado con mayor interés y permanencia ha sido la que se refiere a la promoción del mejoramiento cualitativo de la docencia superior en América Latina, para lo cual organizó el *Programa Regional de Cooperación en Pedagogía Universitaria*, que inició sus actividades en 1982 con el apoyo de *PREDE/OEA*. Este programa ha realizado hasta el momento una serie de trabajos de investigación, difusión y coordinación orientados al conocimiento, desarrollo y mejoramiento de las actividades de capacitación pedagógica del profesor universitario en los países de América Latina.

Este trabajo ha logrado la formación de una red de cerca de 40 centros universitarios de perfeccionamiento pedagógico superior, en diez países de la región, que han participado regularmente en las actividades del programa.

Se podría estimar que además de los centros permanentes, más de cien (100) instituciones conocen y han participado ocasionalmente en alguna actividad del programa.

El objetivo inicial del programa ha sido contribuir al fortalecimiento de los sistemas de capacitación pedagógica universitaria existentes en los países, estimulando el interés de los docentes por diversificar y perfeccionar todo lo referente al proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello se ha tratado de ampliar las oportunidades del perfeccionamiento de los profesores y promover un cambio de su actitud frente a los alumnos y a la actividad docente en general. Por otra parte, en una perspectiva institucional se ha fomentado la investigación y experimentación de métodos y medios de perfeccionamiento pedagógico.

Las actividades que ha ejecutado el programa pueden agruparse en actividades de apoyo (acciones de coordinación y difusión entre los centros) y actividades de producción (ejecución de investigaciones orientadas a seminarios técnicos y publicación de documentos y libros).

La modalidad de trabajo son los grupos operativos que constituyen los modelos de la red en cada país. Estos grupos están constituidos por especialistas que representan oficialmente las instituciones participantes, quienes trabajan mancomunadamente en la detección y búsqueda de situaciones para los problemas que se consideran de mayor relevancia

para las universidades involucradas. Ello permite compartir experiencias en torno a una realidad, preparar materiales comunes, hacer investigaciones conjuntas, pero siempre dejando abierta la plena autonomía para que cada institución utilice sólo los resultados que más se ajustan a sus intereses y necesidades.

VI. Formación profesional a distancia en Administración Municipal.

El modelo de la *ESAP-Colombia*

Colombia podrá contar en los próximos dos años con 5,000 tecnólogos en Administración Municipal y 2,500 Administradores Regionales y Urbanos, gracias al programa de formación profesional a distancia que en forma descentralizada realiza la *Escuela Superior de Administración Pública (ESAP)*.

Este programa, que ha generado innovaciones significativas en las funciones básicas de docencia, investigación y servicios a la comunidad es coordinado académica y administrativamente desde la central de la *ESAP* en Santa Fe de Bogotá, la capital del país.

Las doce Direcciones Regionales con que cuenta la *ESAP*, que es a la vez institución universitaria y organismo consultor del Gobierno en materia de administración pública, funcionan como subsedes del programa desescolarizado a través de las cuales se han organizado 60 centros con la activa participación de las autoridades y de la comunidad en general. Estos centros están atendidos por un coordinador y por tres tutores académicos de la región.

Mediante convenios con las autoridades se busca aprovechar al máximo los recursos locales, presupuestales y humanos disponibles en cada localidad con el fin de promover la racionalidad administrativa, dar mayores facilidades a los usuarios y generar así auténtica vida universitaria en los municipios de las provincias colombianas.

1. *¿Quiénes pueden ingresar?*

El Programa está dirigido prioritariamente a los funcionarios públicos del nivel nacional, regional y local que se encuentran laborando en regiones apartadas y que por tal razón no pueden separarse de sus cargos para recibir los beneficios de la formación profesional y el adiestramiento.

Además el programa atiende también a bachilleres que no trabajan o que laboran en empresas del sector privado pero que tengan inclinaciones y dotes para el estudio de la administración pública y que aspiren a vincularse al servicio estatal, facilitando de esta forma el ingreso a la educación superior de un número cada vez mayor de estudiantes.

2. *Plan para el aprendizaje*

Para cada una de las asignaturas del plan de estudios se entrega a los estudiantes un libro especialmente diseñado para el autoaprendizaje, se promueve la conformación de círculos de participación académica y social (**CIPAS**), y se programan tutorías que están a cargo de tutores de la región o de tutores itinerantes que viajan desde la sede central, cuando ello es necesario. Además, en cada centro el alumno cuenta con otros recursos de apoyo para facilitar el aprendizaje, como bibliotecas básicas, audiovisuales, monografías y un conjunto de base de datos.

Se programan además, para ciertas asignaturas, talleres y prácticas supervisadas a cargo de especialistas en la materia. Las monografías o trabajos de grado constituyen la culminación de un proceso de aprendizaje activo que descarta la posibilidad de fomentar un perfil académico abstracto y alejado de la dinámica real de la administración pública. Es por esto que el trabajo de grado se elabora dentro de la modalidad de asesoría para el desarrollo y fortalecimiento institucional de las entidades del sector público local y regional.

3. *Formación de ciclos*

El programa de universidades a distancia de la **ESAP** ofrece un sistema de formación profesional por ciclos que comienza con la carrera de **Tecnología en Administración Municipal**, única en su género en América Latina. Terminado este primer ciclo el estudiante puede completar su formación universitaria para optar el título de **Administración Regional y Urbano**, con opción de realizar estudios de postgrado. En la actualidad, la **ESAP** ofrece con la modalidad semiescolarizada, estudios de especialización en administración pública para profesionales que laboren fuera de la capital de la República, coordinado por la facultad de estudios avanzados.

Un variado repertorio de procesos y productos de una tecnología educativa adecuada a la formación de recursos humanos para el sector público y a los desarrollos de la tecnología administrativa para la modernización del Estado, hacen parte del balance satisfactorio de esta experiencia innovadora que por su amplia cobertura e impacto social ha marcado un hito sin precedentes en la historia de la **ESAP**.

En efecto, no fue simplemente un *slogan* el que, para promover el programa en sus orígenes, se idearon sus directivos con la expresión: **EDUCACIÓN A DISTANCIA PARA ESTAR MÁS CERCA DE LA REALIDAD MUNICIPAL.**

