

La Formación Docente: Elemento generador de la calidad educativa

Roselia Morillo

Profesora titular de la Universidad del Zulia. Doctora en Ciencias Humanas. Coordinadora Académica del Doctorado en Ciencias Humanas. Miembro del Programa de Promoción al Investigador. E-mail: roseliamorillo@yahoo.com Ciudad Universitaria.

Lucía Suárez

Profesora titular de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). Monseñor de Talavera. Doctora en Ciencias de la Educación. E-mail: luciac_sm@hotmail.com

María Valbuena de Hernández

Profesora titular de la Universidad del Zulia. Doctora en Ciencias Humanas. Miembro del Programa de Promoción al Investigador.

Resumen

El presente artículo está orientado a analizar la formación docente como un elemento esencial para obtener un sistema educativo con altos niveles de eficiencia y eficacia. Si partimos de la base de que la reforma de nuestro sistema educativo tiene como objetivo prioritario mejorar la calidad de la enseñanza, es obvio que se deben sentar unas bases sólidas en materia de formación y actualización del profesorado para poder lograrlo. Se plantea el modelo para la formación docente propuesto por Alanís (2000) fundamentado en la reflexión crítica que exigirá poner al docente en una situación consciente de las oportunidades y posibilidades que tiene, para realizar un análisis riguroso sobre su acción educativa, comprenderla, descifrarla y además ejercer acciones de intervención sobre ella.

Palabras clave: Formación docente, formación permanente, formación continua.

The Educational Formation: Generating Element of the Educational Quality

Abstract

This article focuses on the analysis of teachers education as an essential element to constitute an educational system with high levels of efficiency and efficacy. If we start on the basis that the reformation of our educational system has an a priority aim to improve the teaching quality, it is obvious that a solid background to attain it must be established in what education and actualization of the teaching staff it concerns. The teachers education model proposed by Alanis (2000) is presented, based on the critical reflection which would demand to put teachers in a conscious situation of the opportunities and possibilities they possess, in order to make a rigorous analysis of their educational action, to understand and decipher it, and furthermore, to exercise actions of intervene on it.

Key words: Teachers education, permanent education, continuous education, change and innovation.

Introducción

Distintos análisis de la realidad educativa confirman que un factor determinante para conseguir un sistema educativo de calidad es el propio profesor. Desde hace tiempo se vienen cuestionando la multitud de estrategias que se han seguido en la Formación Profesional de los Docentes. Somos conscientes de que la asimilación de la diversidad de líneas de renovación pedagógica procedentes desde diferentes áreas no es un hecho, por el momento, ya que, aunque se aceptan de manera teórica, la práctica educativa nos demuestra que aún no han calado en la labor del docente de una manera generalizada.

En toda reforma educativa es esencial una implicación formal de la formación del docente, con objeto de ir obteniendo mejoras cualitativas en los sistemas educativos, o sea ganar calidad en el sistema educativo requiere mejorar la formación docente.

La mayoría de los colectivos docentes son conscientes de esta realidad y han comenzado a poner en marcha mecanismos de reflexión en torno a la formación del docente que reclama la sociedad actual un docente con un alto grado de capacitación para enfrentarse a los cambios e innovaciones, que supone la puesta en marcha y el desarrollo de una reforma educativa, inserta en un modelo social determinado por

el momento histórico que vivimos. Pero a su vez, ha de servir para establecer unas líneas básicas que permitan que el docente pueda generar en cualquier momento proyectos de cambio e innovación en la educación desde su quehacer diario y desde la propia organización escolar, transformándose así en generador de sus propios cambios e innovaciones educativas, mediante la reflexión crítica de su actuación y la colaboración con otros compañeros, a la vez que consigue adaptarse a los cambios que, de hecho, la sociedad en donde estamos insertos, le va a demandar de manera constante.

La Formación Docente: Elemento generador de la calidad educativa

En las últimas décadas, las sociedades contemporáneas han venido reclamando con insistencia un sistema educativo con calidad, eficiencia y eficacia. La educación hoy ha llegado a alcanzar a todos los grupos sociales, desfavorecidos y marginados. Se puede afirmar que cuantitativamente el problema de escolarización se ha solucionado; por ello, ahora comenzamos a plantearnos el problema de la calidad como elemento prioritario para la mejora de la educación de nuestros estudiantes.

Pero ¿Qué debemos entender por calidad?, presenta realmente dificultad a la hora de precisar en que consiste eso que entendemos como

calidad. Panera (1999), expresa: "se denomina calidad de un bien o servicio al conjunto de sus características fundamentales, que lo distinguen y hacen útil, a la aplicación para la que ha sido producido. Nivel de calidad es el grado que han de alcanzar las características citadas, definitorias del producto, para que se considere aceptable" (p.63).

Las definiciones de calidad, han sufrido un proceso transformador que va, desde aspectos solamente cuantitativos relacionados con la calidad técnica de un producto hasta un enfoque orientado a las necesidades del usuario, sin embargo hoy en día hay un consenso de que es el usuario y no el productor quien en último término decide si un producto o servicio tiene calidad. La persona que se beneficia de un producto o proceso juega un rol clave en el mejoramiento de la calidad porque es él quien define en primer lugar la calidad.

La calidad de la educación queda determinada por la capacidad que tienen las instituciones para preparar al individuo, destinatario de la educación de tal modo que pueda adaptarse y contribuir al desarrollo económico y social de su contexto mediante su incorporación al mercado laboral.

Se puede afirmar que la calidad parece estar muy asociada a los procesos y resultados del desarrollo educativo del educando, desarrollo que se manifiesta en los aprendizajes

jes significativos del educando como sujeto, haciendo que este crezca y se desarrolle personal y socialmente mediante actitudes, destrezas, valores y conocimientos que lo transformen en un ciudadano solidario y participativo. Lo anterior deja de manifiesto la importancia del desarrollo de "competencias" en la formación del profesional. La docencia es de calidad si logra desarrollar competencias en el educando. Sin embargo, para que la docencia sea considerada de calidad debe, además, satisfacer las demandas sociales en cuanto a formación profesional, la cual debe incorporar no sólo una mera acumulación de conocimientos, sino que debe ser un proceso de aprendizaje que logre en él la flexibilidad cognoscitiva necesaria para incorporar elementos innovadores y transformadores.

Para esta investigación la percepción de la calidad por los individuos y los grupos dependen, de su funcionalidad, pero no puede existir ésta sin los criterios de eficacia y eficiencia. Es por ello, que la importancia que cobran los profesionales de la educación, como garantes de la educación en una sociedad plural, llega a las máximas cotas.

Formación Docente. Delimitación Conceptual

Una sólida formación académica y profesional, una elevada capacidad de análisis y reflexión sobre la

praxis educativa, una profunda convicción de la validez del trabajo en equipo, capacitan al docente para adaptar su quehacer docente a los avances del conocimiento científico, técnico y pedagógico y garantizan una actuación rigurosa, sistemática, reflexiva y coherente tanto en la organización escolar como en la propia aula.

Son muchas las definiciones que se han dado de la Formación Docente. Para Medina (1999) ésta es la preparación y emancipación profesional del docente para elaborar, crítica, reflexiva y eficazmente un estilo de enseñanza que promueva un aprendizaje significativo en los alumnos, y logre un pensamiento acción innovador.

Es decir la tarea docente implica actualizar las potencialidades del sujeto que se forma en todos los aspectos de su personalidad y facilitarle la tarea de incorporarse a la sociedad como un individuo transformador de su contexto.

Para Blázquez (2000: 323), "la formación docente es un proceso por medio del cual, un sujeto aprende a enseñar. Sin embargo afirma, que no se puede hablar con fundamento de cualquier modalidad de formación, sin un marco integral o global que le pueda conferir sentido a la misma."

Es decir, la persona que decida formarse como docente, deberá aprender métodos, estrategias y contenidos, para poder enseñar, y le

conferirá sentido a la misma, si el individuo al cual enseña, desarrolla la habilidad de darle significatividad, uso y aplicación inmediata y pertinente al aprendizaje adquirido, por lo tanto, se debe estar atento de no asumir la formación docente como un proceso estático, a espaldas de los cambios que se vienen generando de manera continua y progresiva como consecuencia de una sociedad centrada en el conocimiento y el fenómeno de la globalización, de lo contrario, se formarían docentes inadvertidos sumidos en la obsolescencia y educandos desactualizados y con serios problemas por resolver, entender, con pocas oportunidades para adaptarse socialmente y generar una mejor calidad de vida.

Razón por la cual el tema de la formación docente es una de las demandas actuales de mayor preeminencia, en el contexto educativo. Por lo tanto, se debe en la medida de lo posible, establecer un equilibrio entre, la formación inicial, y la práctica pedagógica, para tratar de integrar eficazmente estas dos dimensiones, y poder dar respuestas efectivas, aunque, desde el mismo momento en el cual se está formando un docente, se están generando persistentes cambios.

En el contexto actual y futuro, es necesario analizar los procesos de formación inicial de los docentes y la pertinencia de los currículos universitarios con las demandas actua-

les para, hacer de ellos, constantes modificaciones que justifiquen, cada vez más, un mejor perfil.

Es importante destacar que los cambios que se susciten, en la formación docente, serán posibles en la medida en que se produzca una transformación en la documentación oficial de la Educación Básica acerca de los fundamentos del perfil docente, ya que sobre ésta gira la eficacia de los cambios en el currículo que se han operado en el sistema educativo.

Dentro de este marco de ideas, al precisar los organismos oficiales un perfil docente óptimo que satisfaga las expectativas contextuales y velar porque sean considerados en los centros encargados de formar docentes, los cambios curriculares a nivel de educación superior, no se entenderán de una forma idealizada, ni tampoco como mecanismos previamente establecidos, sino, como la garantía para poder actuar óptima y coherentemente en un espacio definido, aunque, también es preciso, determinar el nivel de disposición que asuma el educador en la innovación curricular propuesta.

En otras palabras, en el proceso de la formación docente son muchos los elementos en juego, desde el momento que un individuo se empieza a formar hasta el momento cuando se desempeña como docente, sin embargo, son éstos a su vez, los verdaderos protagonistas al estar inmersos en un proceso de forma-

ción, bien sea estructurado y fundamentado por instituciones u organismos competentes o por vías alternativas, como un mecanismo de respuesta ante la necesidad de actualizarse.

Para profundizar el estudio del proceso de formación docente, como objeto de esta investigación, se analizará la teoría propuesta por Alanís (2000), que plantea la formación de formadores (entendidos estos como educadores), comprende tres momentos: formación inicial, formación continua y formación permanente, y es precisamente en el último momento donde se concentrarán la mayor atención de este estudio, pero, aún así, es parte integral de los momentos anteriores y por ende, también deben ser estudiados.

El autor atribuye al proceso de formación de los docentes un carácter permanente, cuya razón de ser es la vinculación constante entre la teoría y la práctica. Por tanto, ninguna acción de formación tendrá sentido si los elementos ahí adquiridos no son confrontados en un espacio contextual que los valide; ya que es precisamente en ese contexto delimitado por el tiempo y el espacio donde se suscitan las necesidades de formación.

En esta perspectiva el autor, ubica en el espacio correspondiente a la educación permanente de un individuo, la habilidad humana de aprender constantemente sobre cualquier competencia a lo largo de

su vida, tal y como la considera, la UNESCO (1999), en la conferencia mundial sobre la educación de adultos, sin embargo, cuando el individuo, está inmerso en una actividad laboral y productiva específica, ejercita el proceso de formación continua y permanente, con el objeto de facilitar, según la carrera que desempeña y los constantes cambios que se generan, innovaciones en las competencias técnicas e intelectuales y por ende lograr un excelente desempeño.

Dentro de este contexto, Alanís (2000), hace un análisis de la dinámica del proceso de la formación docente, como el resultado natural del proceso humano de educarse permanentemente, a su vez, delimita el campo de acción de formación por la relación con la institución y el grupo de trabajo, catalogando al docente según su desempeño laboral como instructor, pedagogo o psicólogo y finalmente, determina el efecto que produce en el campo de la proyección social.

Sin embargo, para obtener una visión clara de los elementos que influyen en el proceso de formación docente, es necesario analizar los momentos identificados por el autor, con el propósito de abordar un escenario contextual y pertinente delimitando de esta manera los mecanismos que originan, inciden y propician diversos momentos de formación, a través de las diferentes teorías que lo fundamentan, contra-

dicen o reafirman. Partiendo desde el primer momento se desarrolla a continuación el momento de la formación inicial de los docentes.

Formación Inicial: El término formación inicial, se utiliza para designar el proceso de educación escolarizada de un individuo desde la primaria hasta la primera salida terminal. Es en este momento, según el autor, donde se inicia el proceso de formación docente de un individuo al obtener licenciatura, o en su defecto niveles inferiores como Técnico medio o Superior, según lo establezca el sistema educativo de una nación determinada, y es aquí, donde reside la responsabilidad en las diferentes instituciones universitarias, que prometen formar docentes, en la preparación de un diseño curricular correspondiente para finalmente obtener un perfil óptimo de competencias, habilidades, conocimientos y actitudes al ser egresado.

Para el autor, este momento de la formación inicial del docente se concibe como el campo de la proyección social producto de la realidad social en la cual se encuentra la realidad educativa, es aquí donde se observan los efectos de la acción educativa realizada por las instancias que conforman el sistema socioeconómico de los países.

En el área de la proyección social, se sitúan las actividades de investigación en Ciencias Sociales, a los cuales pertenecen las investigaciones de educación por parte de

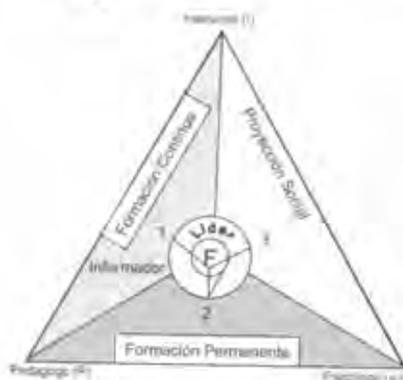
grupos consolidados de autoformación que actúan de manera directa con dicho campo. Estos grupos que intervienen, gestan los cambios que transforman las relaciones entre los elementos de los sistemas y las instituciones como instancias políticas.

De allí la importancia de mantener un equilibrio entre teoría y práctica, teniendo siempre presente la necesidad de un suministro constante de conocimientos teóricos, transmitidos por medio de un lenguaje sencillo y accesible a diversos públicos, válidos y comprensibles para todos los participantes en las acciones de formación.

Efectivamente las acciones de la investigación educativa en la formación inicial del docente, según Alánís (2000), permite que un formador actúe mejor sobre su entorno social concreto, cuando logra introducirse en la dinámica donde se desarrollan las relaciones entre los grupos humanos en sus diferentes actividades denominando de esta forma el "estadio de la proyección social" (Ver Figura 1).

Es necesario destacar, que en el proceso de la formación de formadores en el estadio de la proyección social, es donde el docente experimenta la investigación como fuente de aprendizaje teórico-práctico, donde posteriormente en el campo laboral, en una institución determinada, puede generar otras investigaciones orientadas a gestionar cambios significativos en la comunidad

Figura 1



adyacente, es allí donde recae su acción autónoma como agentes que actúan de manera directa en el campo socializador.

No obstante la acción investigadora de un docente, en un contexto específico, depende de un nivel de formación que le permita estar claro de las necesidades escolares y sociales del entorno, y poder ofrecer una solución con carácter científico, metodológico y fundamentado en teorías y experiencias previas que lo sustenten y lógicamente los valide.

Sin embargo, determinar los niveles de formación inicial y la iniciativa en los trabajos de investigación de los docentes en América Latina, resulta ser una difícil faena, según lo expresa Mancebo, citado por Cárdenas (2000), "debido a que no siguen un patrón curricular, de espacio y tiempo único". Es por esta razón, según el autor que en algunos países como Uruguay, la preparación de los maestros para la Edu-

cación Básica se hace en los Institutos de Formación Docente, los cuales hasta 1977, se llamaron Institutos Normales y cambiaron de denominación cuando en ese año empezaron a formar también a los profesores para la educación media.

En Colombia los maestros se formaban sólo en escuelas normales pero a partir de la década de los ochenta, las facultades de educación de las universidades comenzaron a formar maestros sin que por ello desaparecieran las escuelas normales, las cuales, en 1978 se transformaron en colegios que otorgarían títulos de bachilleres pedagógicos y para los niveles superiores se formaban en las facultades de educación universitaria oficiales y privadas.

Estos cambios surgen a medida que la demanda escolar se acrecienta por quienes se formarán para ser docentes y por las exigencias del educando a medida que se van desarrollando cambios y superaciones. En Venezuela, también existió una larga evolución desde la creación de las primeras escuelas normales en 1876, señalan Cárdenas y otros (2000) que a estas escuelas se ingresaba con la educación primaria de seis grados aprobada y, luego de tres años, que después se aumentaron a cuatro, se obtenía el título de maestro normalista. En 1969, con la reforma de educación media que dio origen a un ciclo básico de tres años y un diversificado de tres años para obtener el título de bachiller docente.

En 1980, con la reforma de la Ley Orgánica de Educación, se eliminan las escuelas normales y los diversificados docentes y la formación de los docentes para educación preescolar o inicial y primera y segunda etapa de educación básica, pasó a la educación superior en carreras de cinco años para obtener el título de licenciado en educación preescolar y educación integral y de profesor en las áreas mencionadas en los institutos pedagógicos los cuales pasaron a formar la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Hoy los maestros y profesores para todos los niveles y modalidades del sistema educativo, se forman en las universidades o institutos universitarios obteniendo títulos de licenciados o técnico superior.

La importancia de este análisis retrospectivo de la evolución de la formación docente en Venezuela, radica en tener una perspectiva clara de las diversas designaciones de los docentes, su nivel de instrucción y formación inicial.

Aún en la actualidad se vienen dando cambios significativos en las instituciones universitarias en cuanto a la duración de la carrera como en las nuevas modalidades tecnológicas que se ofrecen, pero en todos los casos es la educación la que se convierte en el objeto de estudio y de conocimiento teórico según lo expresa Alanís (2000: 22):

la educación puede y debe ser objeto de conocimiento teórico. Puede serlo porque tiene un campo de aplicación empírico, donde se puede dar la experimentación pedagógica y la observación en sus diversos niveles de implicación con el objeto de estudio. Así mismo puede ser objeto de conocimiento porque esta regido por fines y principios filosóficos orientadores. Debe ser objeto de conocimiento teórico porque la dimensión práctica de la educación exige aportaciones teóricas para sustentar su función educadora en las relaciones educativas básicas: profesor-contenido-alumno-institución, denominada ésta como campo de la acción educativa.

En este marco de idea, en todas las instituciones universitarias se diseñan currículos en correspondencia a los objetos de estudios y en el caso de la educación, ésta pasa a ser el objeto de estudio. Sin embargo uno de los principales problemas que se han venido detectando a nivel mundial, es la pertinencia curricular con las nuevas demandas educativas producto de la globalización, sociedad del conocimiento y avances tecnológicos en la cual se encuentran sumidos la mayoría de los países.

En este sentido se hace una mención especial en lo referente a los programas de formación docente inicial que suelen estar alejados de los problemas reales que un educador debe resolver en su trabajo, particularmente de los problemas que plantea el desempeño con

alumnos socialmente desfavorecidos: clases multigrado, clases multiculturales, desempeño en zonas marginales, aprendizaje de la lecto-escritura y el cálculo, resolución de conflictos y otros.

Esto hace suponer que las modalidades pedagógicas utilizadas en la formación inicial de los docentes tampoco suelen aplicar los principios que se presume que el docente debe utilizar en su trabajo. Razón por la cual, se le otorga más importancia a las modalidades puramente académicas de formación que a la observación y a las prácticas innovadoras; a la formación individual y no al trabajo en equipo, a los aspectos puramente cognitivos y no a los aspectos afectivos.

Estas debilidades sitúan la idea de Alanís (2000), en un alto nivel de complejidad ante las variables que intervienen en los problemas educativos actuales, esto hace indispensable coadyuvar el proceso de formación inicial con las nuevas exigencias educativas y como consecuencia de ello asimilar el cambio educativo no como una transformación aparente o superficial, sino asumiendo un auténtico rol, para ser protagonista del proceso educativo innovador con el fin de mejorar y promover cambios significativos y transformadores en beneficio del alumno, la escuela, el estado y la nación.

En la formación inicial es necesario equilibrar la teoría con la práctica, para que el docente adquiera

un dominio adecuado de las disciplinas en las cuales orientará a sus alumnos para el aprendizaje.

A efectos de esta investigación, es preciso bosquejar los problemas antes mencionados que se generan en la formación inicial de los docentes, debido a que estos se convierten en posteriores necesidades individuales desencadenando una serie de incomodidades y desventajas donde se hace imprescindible recurrir a estrategias, propuestas y alternativas para ejercer la acción docente eficazmente y generar un proceso de formación continua y permanente.

Formación Continua: Este espacio corresponde al momento en que el adulto desarrolla un oficio o una profesión en cualquier campo de la producción, que requiere de cierto grado de calificación, definiéndose así una triple relación: empleador, empleado y producción. En el campo educativo es frecuentemente utilizado como actualización docente.

La formación continua, es entonces el cúmulo de actividades, capacitaciones y actualizaciones centradas en los recursos humanos para facilitar y proveer en él habilidades y destrezas en la actividad docente. En este estadio el individuo, sólo es objeto de formación, corresponde generalmente al ámbito laboral del individuo. En términos pragmáticos dicho ámbito es donde el individuo satisface económica-

mente sus necesidades básicas y su inserción en las actividades de formación continua es prácticamente obligatoria.

Según esta concepción, se le puede atribuir a la capacitación docente una función reformadora, orientada a atenuar las carencias de la formación inicial o de los desempeños profesionales, pero verlo de esta manera representaría una desvalorización social del rol docente, por el contrario, debe visualizarse como una estrategia por parte de las instituciones que vincula la práctica docente con las constantes variantes e innovaciones contextuales.

Para facilitar este proceso, las autoridades educativas competentes, establecen un régimen de estímulos y facilidades, así como sistemas especiales de acreditación, estudios a distancia, becas y créditos educativos. Como respuesta a ello, el Ministerio de Educación venezolano se adjudica en el Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (2000) en el Capítulo V del Perfeccionamiento de los Profesionales de la Docencia, específicamente en los artículos 139 y 140, donde legítima la actualización del conocimiento, la especialización de las funciones, el mejoramiento profesional y el perfeccionamiento, con carácter de obligatoriedad y al mismo tiempo constituye un derecho para todo el personal docente en servicio; con el fin de prepararlos suficientemente, en función del

mejoramiento cualitativo de la educación.

Es necesario dilucidar la significación de la formación continua, pues este concepto puede inducir a confusiones, sino se esta claro, porque se le puede distinguir a veces como formación continuada, como sinónimo de educación de adultos e incluso como educación permanente. Para facilitar su entendimiento el autor, hace una distinción entre los siguientes términos:

- Educación Permanente: es el marco conceptual en el cual se ubican los programas de educación de adultos, dado que el individuo adulto está inmerso en actividades productivas que consumen gran parte de su tiempo, pero además cuestionan sus capacidades físicas e intelectuales.
- Formación: implica la adquisición de conocimientos, actitudes y conductas frecuentemente asociados a un campo profesional específico tales como el de los abogados, médicos o educadores.
- Capacitación: se define como preparación y entrenamiento en y para el trabajo calificado o técnico, según si el vocablo va seguido de los términos profesional y técnica, respectivamente.
- Entrenamiento: se usa adecuadamente para indicar entrenamiento militar, deportivo o de oficios no calificados.

- Adiestramiento: se asocia conscientemente con el entrenamiento de los animales.

De esta manera, la formación continua de los docentes, debe relacionarse con lo que también se conoce como capacitación docente, no como una formación continuada sin incidencia estricta o no con el ámbito laboral educativo, al contrario debe concebirse como una estrategia de mejoramiento de la calidad educativa asociada a los procesos de reformas de los sistemas educativos y enraizada en los movimientos críticos de profesionalización docente que reivindica, entre otras cuestiones, el lugar de maestros y profesores en la producción del saber pedagógico y el derecho a ejercer su rol de manera autónoma y responsable.

En este sentido, la formación continua, es entonces donde se incluyen todas las acciones de capacitación y actualización promovidas por las instituciones patronales. Sin embargo, este estadio sólo representa uno de los momentos de la formación, pues, si bien es cierto que no se puede negar la preocupación y el interés de las autoridades educativas venezolanas, latinoamericanas y mundiales, en un contexto globalizado por capacitar y formar continuamente a los docentes, tampoco, se puede eludir los numerosos problemas que dificultan la exitosa actualización y capacitación docente ante diferentes

motivaciones sociopolíticas, culturales y económicas.

Es por esta razón que organizaciones internacionales han visto la necesidad de intervenir y hacer significativos aportes a las instituciones que asumen la formación continua como política organizacional, para esclarecer el dilema de la formación docente como política de estado, tal es el caso del Banco Mundial (1999), que aconseja a los gobiernos invertir en la formación inicial de los docentes y priorizar la capacitación en servicio para mejorar el conocimiento por parte de los maestros sobre las asignaturas y las prácticas pedagógicas, es especialmente eficaz cuando está directamente vinculada a la práctica en el aula y es impartida por el jefe de docentes. Argumentado que esta tiene mayor impacto sobre el desempeño de los alumnos.

En estas condiciones, es más ardua la tarea de formar continuamente a los docentes, provocando desventajas significativas y coartando el proceso de desarrollo profesional incidiendo directamente en el efectivo desempeño docente. Ante estas circunstancias, resulta necesario que los propios docentes, en tanto integrantes de equipos de trabajo individualmente considerados, decidan sobre sus propios procesos de formación y aporten sus propios objetivos. De este modo los conocimientos teóricos y prácticos

que se les propongan resultaran un real aporte al ejercicio profesional.

Formación Permanente: Es cuando el individuo se forma para ser docente, y en el transcurso de su desempeño laboral, en una institución educativa surgen necesidades de formación pedagógica, que no han sido satisfechas en el intervalo de la formación inicial y continua, producto de los cambios que se generan, pues, el docente recurre a otras alternativas que satisfagan tales necesidades, por lo tanto, las estrategias a las cuales este recurre no son más que opciones para autogestionar la formación de un carácter permanente en concordancia con los objetivos de la institución educativa, y de la productividad del educando.

Se puede afirmar que el docente como individuo activo y en correspondencia con la dinámica de cambio, es capaz de reflexionar sobre la acción, tal y como lo explica Schon (1989), citado por Cárdenas (2000), pues, el profesor mantiene un diálogo reflexivo con las situaciones en las que desarrolla su actividad, encuadrando y resolviendo los problemas propios de su aula e investigando colaborativamente.

En este sentido, la práctica de la reflexión por parte del docente, se genera desde el mismo momento que se trata de resolver un problema o necesidad inmediata del aula o de la organización escolar, esto supone, asumir tanto una actitud crítica

ante los hechos, como instaurar un espacio para resolver tales situaciones de un modo ordenado de proceder para llegar a un fin o resultado determinado. De esta forma se contempla la validez del enunciado de Alanís (2000:32) cuando expresa en su definición de formación permanente que "el individuo participa en la planeación, el desarrollo y la evaluación de su propia formación". La conquista de la formación permanente de un docente se establece en el mismo momento que éste hace reflexión y crítica de su práctica producto de los diferentes problemas y circunstancias ambiguas que se presentan en una aula de clases, esto, exige al docente encontrar por sí mismo soluciones, y por ende, profundizar en el estudio organizada-mente haciendo uso de la investigación, bien sea centrada en el aula o en la institución.

Otro aspecto a considerar, en la formación permanente de los docentes, es el desarrollo del sentido colaborativo, para ello, se requiere de una participación significativa en las acciones de interés individual y grupal, así como, de un elevado sentido de pertenencia para perfilar la formación hacia un individuo capaz de integrar el conocimiento y de indagar sobre su naturaleza como agente activo del proceso educativo.

Desde esta perspectiva, se constituye la formación permanente como necesidad ante los cambios educativos, pero, considerando que

no se puede delimitar a sólo carencias pedagógicas, sino todas aquellas que complementan las competencias docentes, según el perfil que se requiere en el contexto de la nueva reforma curricular, es decir, que se deben formar también todas aquellas características profesionales y humanas que se le asignan al educador, para cumplir y hacer más pertinente con la institución sus funciones. Esto implica, reconocer al docente como un ser perfectible capaz de mejorar cada vez más y al mismo tiempo como la persona idónea para promover culturas centradas en la investigación, como el modo de descubrir la verdad y sistematizar los conocimientos.

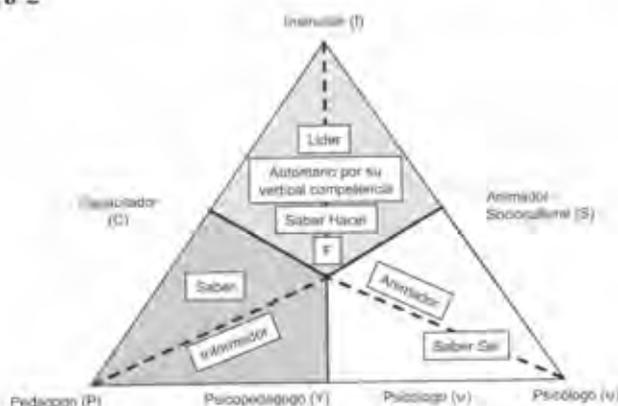
Tipología del Rol del Formador

En el proceso de la formación permanente es muy importante contemplar, las competencias que debe poseer un formador para vincular las diferentes disciplinas humanísticas y científicas con las respectivas didácticas, para poder guiar efectivamente a su equipo de formación en un proceso de excelencia que no sólo aprenda un área académica sino que aprenda a aprender y establecer una estrecha relación entre cada disciplina y la didáctica del docente. Esto justifica la necesidad de formarse permanente y dominar diferentes áreas del saber.

Con relación a esta idea, el MECD (1998), permite hacer mención de las competencias que debe poseer el docente en los campos del ser, hacer, conocer y convivir, implícitas en el currículo y fundamentadas en la práctica pedagógica, a través de los conceptos, procesos, valores y actitudes, todos ellos, organizados como una red, posibilitando el encuentro entre las disciplinas y el establecimiento de relaciones significativas entre los diferentes contenidos y los participantes.

No obstante, estas consideraciones, delimitan en una amplia proyección la versatilidad con la cual debe ejercer el docente su desempeño laboral y reflexionar sobre su incidencia en el proceso de aprendizaje del individuo, así pues un docente además de formarse permanentemente debe garantizar la calidad del alumno egresado en las mismas dimensiones del saber, debido a que éste se enfrentará a un nivel de competencias cada vez más exigente. Razón por la cual, es necesario identificar en el formador las diferentes estrategias para promover aprendizajes significativos entre los formadores y las áreas del saber, y de este modo establecer categóricamente la relación con la "tipología del rol del formador en función con sus dimensiones del ser, hacer, convivir y saber", diseñado por Alanís (2000), gráficamente se puede apreciar de la siguiente manera (Ver Figura 2).

Figura 2



Para interpretar este gráfico el autor identifica tres tipos de formadores que los ubica según los estadios de formación denominados: permanente, continua y de proyección social, propios del contexto educativo, por lo tanto, ubica al formador según su práctica pedagógica enmarcada en un estadio de formación así como en el aula y en la institución; es decir, un contexto educativo bien definido ubicado en tres polos según la siguientes descripción: Del Pedagogo al Instructor (PI): es el pedagogo que explica a sus alumnos su tema, realiza ejercicios en relación con el, utiliza láminas, acetatos, esquemas y planos y se comporta como un profesor. Ahora bien, cuando agrega a su metodología la repetición de párrafos, de tareas, utilizando la memorización, incluso el ensayo y el error, se convierte en un capacitador (C), por lo tanto su pedagogía se destaca por la dimensión del saber.

Metodología de la Formación de Formadores

Muchos autores coinciden en apoyarse en la investigación como medio de organización que proporciona una idea de trabajo coordinado y negociado. Es importante precisar la complejidad de insertar métodos de investigación en educación y como componente estructural del currículo, como elemento dinamizador o bloqueador de las actividades que orientan el desarrollo del aprendizaje, pues, cuando se persigue la creatividad y la participación responsabilizada de los educandos durante el proceso de formación se busca una adecuada adaptación de métodos y contenidos.

Sin embargo, las polémicas originadas han provocado regeneraciones en las metodologías aplicadas en el caso de Venezuela existen en la modalidad de proyectos educativos, investigaciones universita-

rias en concordancia con la coordinación de investigaciones magisteriales, para introducir metodologías como enfoque alternativos para la formación inicial y permanente de los estudiantes y docentes en ejercicio, a través del impulso de una política motivacional para la investigación acción-reflexión educativa desde la escuela, e impulsar la utilización de tecnología de avanzada como estrategia de investigación educativa. Otra metodología de carácter colectivo, es la formulada por Figueroa y Uzcátegui (2004) con el propósito de lograr que los docentes de forma autónoma y en colectivo transformen los centros educativos en espacios de formación desde lo cotidiano constituya una fuente de aprendizaje e impulsar el movimiento pedagógico autónomo con soberanía cognitiva y sociocultural al concretar la auto y coproducción de conocimientos.

Por consiguiente, son variados los métodos empleados que enmarcan un modelo de formación permanente, y en efecto, esto, conlleva a dilucidar las diferentes maneras según la intención y objetivos de formación que se persiguen, debido a que, estos pueden ser: de forma individual, grupal, centrada en la investigación-acción, y del tipo expositivo o demostrativo. Sin embargo, esta diversidad de métodos de aplicación el autor lo representa gráficamente, según los momentos

de formación (inicial, continua o permanente) docente.

En el caso de la formación continua, los métodos son de carácter expositivo y demostrativo, por ser el sujeto el objeto de formación según las necesidades institucionales. En el estadio de la formación permanente, los métodos utilizados son de descubrimiento e investigación o activos individuales, esto se origina por la autonomía del formador al elegir o negociar con la institución cual es su objeto de formación.

Para el estadio de la proyección social, por su carácter investigativo originario de la formación inicial, los métodos se definen como activos de autodescubrimiento o activos grupales, se asume en este estadio que la investigación se realiza por una motivación individual o grupal dando como origen los modelos más recientes de investigación desde el aula o investigación-acción centrada en la escuela.

De allí que la validez del método como medio ordenado de proceder para llegar a un resultado o fin determinado radica en descubrir la verdad y sistematizar los contenidos para generar conocimientos, de esa manera, se puede llegar a elaborar teorías, entendida ésta como configuración de leyes, o más bien, como la aproximación epistemológica y sustento para la formación de docentes investigadores mediante la investigación.

Contenido de la Formación

Para identificar el contenido de la formación es preciso haber identificado los roles del formador en relación con la institución (I) y el grupo (G). Pues, es este el núcleo de la formación deseada, debido a que en torno a él girará la negociación de las propuestas que permitirán ajustar los programas de formación a las necesidades de los grupos.

A título ilustrativo y con el fin de mostrar las diferentes situaciones en que está implicado el proceso de formación, se enuncian en tres casos contextuales los siguientes actores:

- La Institución (establecimiento, empresa o institución)
- El Formador (externo o interno)
- El Grupo (asociación, equipo o población considerada)
- El Contenido de la formación
- La Metodología

Primer caso, cuando el contenido lo decide la institución no hay negociación. Aquí el formador contratado es únicamente informador. Sin embargo, existe un motor que puede activar con cierto grado de libertad: la metodología. Si el objetivo del formador, además de cumplir con la institución, es facilitar la autonomía y la participación del grupo, puede hacer mucho en este sentido siempre y cuando la metodología que elija sea propicia para ello.

Segundo caso, cuando el grupo propone a la institución un proyecto de deformación y ésta debe con-

tratar al formador, puede suscitarse la negociación de los contenidos tanto con la institución como el grupo, el cual se convierte en gestor interno. Un formador exterior e incluso de la misma organización, puede ser contratado por su competencia profesional, no obstante, en ocasiones la elección del formador obedece a dos factores: no hay de donde escoger y se contrata al primero que se encuentra o elige a alguien que goza de la confianza en la organización institucional. Esto incide, consecuentemente, en la orientación definitiva que tomarán las acciones de formación.

Tercer caso, cuando el grupo fuera del contexto institucional, decide por sí mismo los contenidos de su propia formación, dicho grupo tiende a la autonomía. Este grupo buscará formadores a su medida y con mayor facilidad el formador puede integrarse a él. La relación grupo formador se convierte así en fuente importante de formación colectiva.

En este orden de ideas se puede afirmar que los roles del formador, en la complejidad de sus relaciones se tienden a alterar por los cambios internos en las organizaciones, modificándose sobre la marcha, para lo cual el formador debe estar muy alerta. Por lo tanto, un formador puede actuar mejor sobre su entorno social concreto, cuando logra introducirse en la dinámica donde se desarrollan las relaciones

entre los grupos humanos en sus diferentes actividades.

El propósito de la formación permanente es actualizar y perfeccionar al docente para adaptarse a los avances tecnológicos y científicos, comprometidos indisolublemente con los ámbitos disciplinares, culturales y psicopedagógicos, que conlleven a innovaciones o cambios cualitativamente transformadores de las prácticas pedagógicas.

Sin embargo, todo proceso de formación, esta enmarcado en los cambios contextuales y globales que inciden en la pedagogía y la didáctica educativa, condición que evidencia las distintas necesidades individuales y colectivas, por en de, no pueden ser excluidas si se pretende formar sabiamente a docentes y entender la complejidad de los modelos, métodos y estrategias, y así, lograr un docente integralmente formado capaz de actualizarse permanentemente por su propia convicción y acción colaborativa.

Al respecto el autor desarrolla tres elementos esenciales en las necesidades de formación permanente de un docente: en primer lugar los cambios externos que incurren en el sistema educativo (científicos, tecnológicos y globales), en segundo lugar, las necesidades institucionales ante las deficiencias en el desempeño docente para mejorar la calidad educativa y, en tercer lugar, las necesidades individuales en función de las competencias prácticas en el aula.

Además, Alanís (2000), agrega que, las necesidades de formación surgen de un contexto específico delimitado temporal y espacialmente, por la convergencia de intereses y factores que le son exclusivos. Visto de esta forma, se puede ver la relación entre las necesidades humanas expuestas por Rivas (1999) y los tres elementos que generan necesidades de formación, según Elliot (2000) pero también es importante evidenciar que las necesidades son diferentes en cada uno de los individuos, aulas, países y naciones, efecto que condiciona por consecuencia, la aproximación al problema y la estrategia para abordarlo.

En estas condiciones, se puede afirmar que, para realizar una mayor aproximación a las necesidades de formación docente el rol del formador debe ser más que todo de investigador, puesto que necesitará saber situarse dentro de esa confluencia de relaciones espaciotemporales.

En este contexto la investigación, además puede desempeñar un papel de apoyo para identificar las competencias y técnicas requeridas para la práctica eficiente y eficaz de los distintos roles y tareas en la escuela. Es decir, tanto para Elliot (2000), como Rivas (1999), y para Alanís (2000) satisfacer las necesidades de formación permanente de los docentes, en un espacio contextual definido, se debe considerar a la investigación como el método más adecuado, tanto por su validez

científica como por la autonomía que ejerce en el docente y en la institución.

Modelos de Formación Permanente para el Cambio

Desarrollar un modelo de formación con una dimensión permanente, necesariamente induce al cambio y a la innovación. Actualmente las transferencias en educación, se efectúan en estrecha relación con las transferencias científicas y tecnológicas y por ende, con los modelos económicos predominantes. Al respecto, Cárdenas (2000), presenta cuatro modelos de formación permanente que se han gestado en diferentes países, con postulados teóricos diferentes pero, igualmente orientados a la búsqueda del perfeccionamiento docente:

a) **Estrategia de Formación Centrada en la Escuela:** en este modelo, el centro (núcleo principal de formación permanente del profesorado) es el eje y unidad del cambio y se considera como contexto natural para el desarrollo profesional, en ella se realizan acciones a partir de las consultas de las necesidades de formación, partiendo del supuesto de que la mejora del centro supone un compromiso de profesores, alumnos y el resto de la comunidad educativa, sin el cual es imposible transformar las prácticas que llevan a cabo.

Su pretensión es la realización de actividades ligadas al quehacer docente diario y tendente a la resolución de sus problemas, a la elaboración, presentación y difusión de materiales de apoyo, así como el análisis y desarrollo de aspectos curriculares concretos. Su realización ha de ser local y debe provenir de la propia reflexión y/o necesidades de las organizaciones educativas.

b) **Grupos de Investigación/acción:** esta modalidad de desarrollo profesional debe partir de la formación del docente como profesional reflexivo y colaborativo, perspectiva de la que el docente, según Cárdenas (2000) carece en su generalidad. Aquí se trata a la clase como un laboratorio en el que pueden poner en cuestión práctica a través de un análisis crítico y reflexivo sobre sus problemas y los de sus compañeros.

Los diferentes modelos que parten de estos presupuestos plantean la necesidad de que el perfeccionamiento del profesorado parte del lugar real de trabajo de los docentes, ello supone:

- Dotar a los docentes de la autonomía necesaria para decidir sus propias necesidades de formación.
- Toma de conciencia de los docentes ante el análisis y reflexión sobre su propia práctica como elemento determinante de su desarrollo personal y profesional.

- Un mayor protagonismo en tomar decisiones acerca de su propio desarrollo profesional, es decir que se centre en sus problemas y necesidades reales.

Consideraciones finales

Los enfoques teóricos presentados, que sustentan la formación docente orientan y ofrecen directrices desde distintas perspectivas. No es posible preparar a los educadores en una sola tendencia, porque cada una propicia iniciativas de mejoras, basadas en la necesidad de una actuación distinta en el proceso de enseñanza desde la práctica educativa y su interrelación con el entorno.

La formación docente se hace un tanto compleja por los distintos conocimientos, habilidades, destrezas y actividades que plantean cada uno de los enfoques citados, solo desde la demostración del saber y actuación frente a situaciones académicas administrativas y comunitarias el docente recobraría su autoridad en la sociedad actual.

La formación docente que reclama la sociedad venezolana subraya una nueva concepción de autonomía y responsabilidad del educador, individualmente y como grupo, en función del contexto básico en que se realiza la educación del alumno, no solo en el aprendizaje, lo constituye la organización, participación en la toma de decisión, co-

operación para el logro de los objetivos, relaciones sociales que representarían puntos clave en el que se desarrollaría el sentido de eficacia mencionado.

Es necesario reconceptualizar la formación docente, concibiéndola como un conjunto de conocimientos científicos, tecnológicos, sociales y humanísticos, como logros educativos en términos de: a) conocimientos y competencias relacionados con el ejercicio profesional; b) (capacidades y actitudes intelectuales que permitan a los docentes abordar, analizar, relacionar y transferir conocimientos, identificar supuestos, plantear problemas y explorar alternativas valorando la importancia del contexto, valorar críticamente las situaciones y argumentar sus posiciones, enfrentar continuos aprendizajes; c) Competencias y actitudes de valoración ética, social, intelectual, estética y política, indispensables a su desempeño como personas profesionales y ciudadanos conscientes, responsables, solidarios, críticos, participativos, capaces de orientar procesos de gobernabilidad, pertinencia, democratización de la educación y de vincularse con el contexto sociopolítico y educativo, capaces de reconocer las diferencias en las maneras de pensar, decir y actuar, sensibles hacia los problemas sociales y la diversidad de valores que posibilitan una sociedad más justa y solidaria.

Referencias Bibliográficas

- ALANÍS, A. (2000). *La Formación de Formadores*. México: Editorial Trillas.
- BANCO MUNDIAL (1999) Informe: Educación Venezolana. Caracas: Oficina de Publicación.
- BLÁZQUEZ, F (2000). *Organización de medios y recursos didácticos en O. Saénz y F. Salvador (Dris), Enseñanza Secundaria-Currículo y Organización*. Marfil. Alcoy.
- CÁRDENAS, RODRÍGUEZ y TORRES (2000). *El maestro protagonista del cambio educativo*. Colombia: Editorial Magisterio.
- CÁRDENAS, A. L. (2000). *La descentralización educativa: una alternativa de transformación escolar*. Caracas. División y presupuesto del Ministerio de Educación.
- DAVILA, P (2002). *Las competencias del docente de educación básica en un contexto descentralizado*. Trabajo de Ascenso. Barquisimeto: Universidad Pedagógica Libertador.
- ELLIOT, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid: Ediciones Morata.
- FIGUEROA, R., USCATEQUIZ (2004). *La práctica de enseñanza en la perspectiva de la formación del profesor reflexivo*. Ponencia en XIV Congreso Mundial de Ciencias de la Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile. Mayo.
- LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN (1980). Gaceta Oficial N° 2635. Caracas, Venezuela
- MEDINA, R. (1999). *La Formación del profesorado en una sociedad tecnológica*. Madrid: Cincel.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES (2000). *La nueva educación que necesitamos*. Caracas: Dirección de Planificación.
- _____ (1998). *Currículo Básico Nacional*. Unidad Coordinadora de Programas con Organismo Multilaterales UCEP, Caracas, Venezuela: Editorial Nuevas Ideas.
- PANERA, E. (1999). *Calidad de la educación universitaria. Propuestas para una mejora continua*. Cádiz.: Universidad de Cádiz.
- RIVAS, C. (1999). *Un nuevo paradigma en educación y formación de recursos humanos*. Tesis Doctoral. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- SCHON, D., A. (1989). *Participatory action reseach: and action Science Compared: A Commentary*. American Behavioral Scientist Vol. 32, N° 5: 612-623.
- UNESCO (1999) *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. España: Santillana.