



LA FORMACIÓN DOCENTE: ELEMENTO GENERADOR DE LA CALIDAD EDUCATIVA

Morillo Roselia^(P) (Universidad del Zulia, Venezuela, roseliamorillo@yahoo.com)

Castro Elizabeth (Universidad del Zulia, Venezuela, lizcas@icnet.com.ve)

Martinez Alexandra (Universidad del Zulia, Venezuela)

Molina Doris (Universidad del Zulia, Venezuela)

Poley Rosario (Universidad del Zulia, Venezuela)

Súarez Lucia (Universidad del Zulia, Venezuela)

Valbuena María (Universidad del Zulia, Venezuela, emanuela@hotmail.com)

Resumen

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 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, en toda reforma educativa es importante una implicación formal de la formación del docente. El objetivo de esta investigación es generar estrategias para la formación docente como un elemento esencial para obtener un sistema educativo con altos niveles de eficiencia y eficacia. Se asumen como teorías de base la Teoría de Acción de Argyris y Schon(1989) y el enfoque teórico propuesto por Alanis(2000) para la formación docente 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 ejercer acciones de intervención sobre ella. Se enmarca en el enfoque cualitativo documentos y actores claves fueron las fuentes de información que dieron respuesta a los objetivos planteados. Se aplicó la técnica de la entrevista a profundidad y la encuesta que coadyuvaron a la construcción de tablas donde se presentan los resultados y que evidenciaron que el proceso de formación docente que se desarrolla en las instituciones formadoras de docentes no propician mensajes innovadores y profundos que respondan al contexto sociocultural, político y económico de la sociedad actual y que la teoría de Acción Explícita del estado venezolano es favorable al desarrollo de una nueva práctica pedagógica dinamizando la participación de docentes y estudiantes a través de la ejecución PPP.

Palabras Clave: Formación Docente, Teoría de Acción, Calidad educativa

Abstract

Different analysis of the educational reality confirms that to decisive factor to get an educational system of quality i the own professor. For some cheats they it plows he/she eats questioning the multitude of strategies that you/they have been continued in the Formation of the Educational ones. We plows aware that the assimilation of the diversity of reasonable lines of pedagogic renovation from different areas i not at the moment to fact, in all educational reformation it i important to formal implication of the formation of the educational one. The objective of this investigation i to generates you strategies for the educational formation ace an essential element to obtain an educational system with high levels of efficiency and effectiveness. They plows assumed ace it bases theories the Theory of Action of Argyris and Schon(1989) and the theoretical focus proposed by Alanis(2000) for the

educational formation based in the critical reflection that will demand to put to the educational one in to situation aware of the opportunities and possibilities that he/she there are, to carry out to rigorous analysis on their educational action, to understand it, to decipher it and to exercise intervention stocks on her. It i framed in the focus qualitative documents and key actors were the sources of information that gave answer to the outlined objectives. The technique was applied from the interview to depth and the survey that cooperated to the construction of charts where the results plows presented and that they evidenced that the process of educational formation that i developed in the institutions formadoras of educational doesn't propitiate innovative and deep messages that you/they respond to sociocultural the, political and economic context of the current society and that the theory of Explicit Action of the Venezuelan state i favorable to the development of to new pedagogic practice energizing the participation of educational and students through the execution DPI.

Keyword: Educational Formation, Theory of Action, educational Quality

1.- 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, considerando a éste, como elemento básico, en donde tendrán lugar los procesos de formación que, verdaderamente tengan una incidencia eficaz en los procesos de enseñanza –aprendizaje. La formación docente se concibe como una acción permanente, donde el rol del docente es responsable de su propia formación y la docencia es concebida como una tarea colectiva y contextualizada. Se trata de que el docente sea el motor 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 se adaptan a los cambios que, 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 y altos niveles de eficiencia y eficacia. La educación hoy ha llegado a alcanzar a todos los grupos sociales, desfavorecidos y marginados. Cuantitativamente, puede afirmarse que el problema de escolarización se ha solucionado. Por ello, ahora comenzamos a plantearnos el problema de la calidad como prioritario para la mejora de la educación de nuestros estudiantes.

Pero ¿Qué debemos entender por calidad? Porque lo que a primera vista aparece como una aceptación generalizada, por cuantos todos de alguna manera tienen que ver con el problema de la educación, presenta realmente dificultades a la hora de precisar en que consiste eso que entendemos como calidad. Panera, F (1999:63), lo definió así: "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"

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

Diversos análisis de la realidad educativa confirman que un elemento determinante para conseguir un sistema educativo de calidad es el docente. 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 diversas las definiciones dadas sobre 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 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, esto se deriva de la deficiencia en cuanto a sus condiciones, actitudes y competencias, y se intensifica aún más, por ser estos los que interactúan directamente con los educandos. 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 actuales para, hacer de ellos, constantes modificaciones que justifiquen, cada vez más, un mejor perfil, debido a las carencias suscitadas al no adquirir las habilidades y destrezas en las prácticas docentes, lugar donde se develan los problemas pedagógicos y didácticos. Esta investigación confirma los planteamientos de Barrios (1995) en relación con la desvinculación entre las instituciones formadoras de docentes y las organizaciones escolares y la carencia de programas de formación continua, de orientación pedagógica, fundamentados en las demandas del contexto.

En este sentido 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 esta 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 estos a su vez, los verdaderos protagonistas al estar inmersos en un proceso de formación, bien sea estructurado y fundamentado por instituciones u organismos competentes o por vías alternas, como un mecanismo de respuesta ante la necesidad de actualizarse.

De esta manera, ante la dinámica de cambios, es vital, una formación de carácter permanente, que evoque la reflexión de los docentes y poder dar respuesta a las necesidades e intereses individuales y por ende a la de los educandos, así como examinar la participación activa de cada uno, y precisar el nivel de compromiso para asumir el cambio no como un desafío utópico, sino, como la herramienta para acrecentar la capacidad de actuación por su carácter perfectible de mejorar cada vez más.

Objetivos de la Investigación:

General

Diseñar estrategias para la formación docente como un elemento esencial para obtener un sistema educativo con altos niveles de eficiencia y eficacia.

Específicos:

- Determinar los aspectos teóricos-conceptuales para la formación docente en las organizaciones educativas de I y III Etapa de Educación Básica.
- Analizar la vinculación entre la formación docente y los principios de la descentralización educativa.
- Identificar estrategias que favorezcan el proceso de formación docente en la escuela básica.

2.-SISTEMA TEÓRICO

La formación, se puede considerar como un requisito necesario que posibilita la consecución de los fines de la organización, como un elemento propio de la organización que actúa como una herramienta al servicio de las necesidades de la organización escolar, como parte de la estrategia que posibilita posiciones ventajosas frente al cambio.

Para profundizar el estudio del proceso de formación docente, objetivo de esta investigación, se analizará la teoría propuesta por Alanís (2000), que plantea la formación de formadores(entendidos éstos 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.

Al respecto 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.

Con el propósito de contextualizar la formación de formadores, el autor sitúa gráficamente entre tres grandes polos, a saber: Formación Continua, Formación Permanente y Proyección Social, los cuales conforman a grandes rasgos la práctica de educación permanente.

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 (1996), en la conferencia mundial sobre la educación de adultos, sin embargo, cuando el individuo, está inmerso en una actividad laboral y productiva específica, ejerce 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, 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, contradicen o reafirman. Partiendo desde el primer momento se desarrolla a continuación el momento de la formación inicial de los docentes.

Formación Inicial: Para 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, 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 Alanís (2000: 223:), 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”.

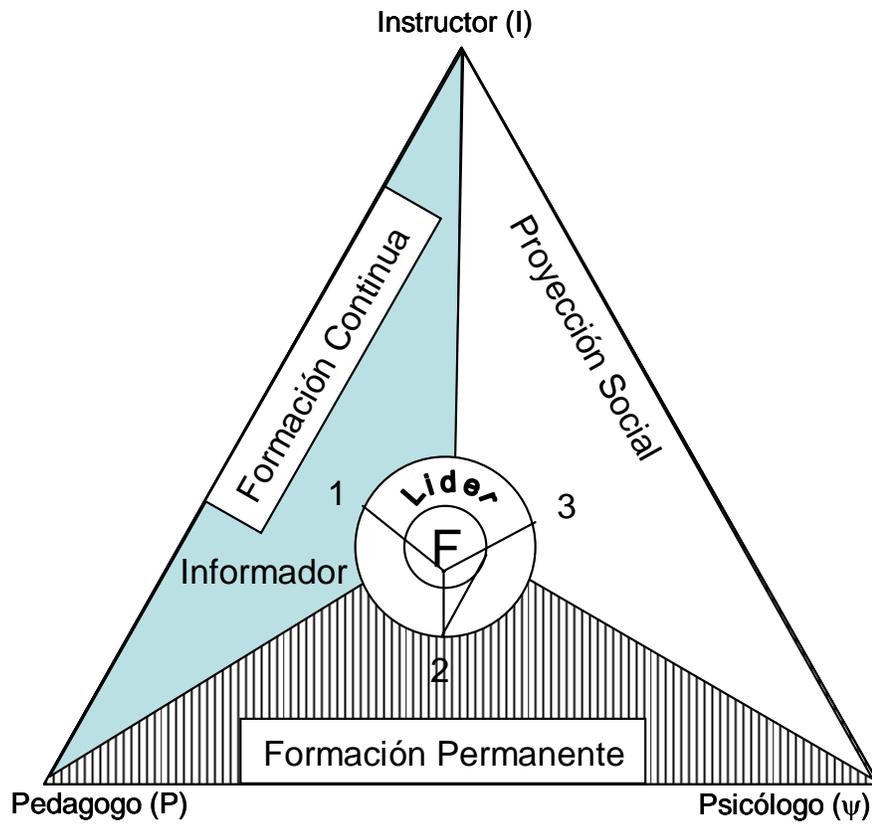
En el área de la proyección social, se sitúan las actividades de investigación en Ciencias Sociales, a los cuales pertenecen las investigaciones de educación por parte de grupos consolidados de autoformación que actúan de manera directa con dicho campo. Estos grupos que intervienen, gestan los cambios que transforman las relaciones entre los elementos de los sistemas y las instituciones como instancias políticas.

En este estadio de la formación, la confrontación de los proyectos de formación o de investigación educativa, se convierten en la fuente de producción intelectual, llamada también como la fuente del conocimiento teórico propiamente dicho o trabajos especiales para optar a títulos universitarios, donde la teoría, se convierte en una especie de alimento para la práctica, sin la cual esta última podría debilitarse.

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 Alanís (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)

Figura 1:
Estadio de la proyección social



Desde esta perspectiva, 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 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 Cárdenas (2000), que en algunos países como Uruguay, la preparación de los maestros para la Educación 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 el proceso de formación ocurría en las facultades de educación universitaria oficiales y privadas.

Cabe señalar, que 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, Rodríguez y Torres(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 dos años para obtener el título de bachiller.

Posteriormente la formación de los maestros experimento un cambio relevante, pues, a partir de 1969 era necesario aprobar el ciclo básico y luego cursar un diversificado especial que para el caso de los docentes, tenía una duración de tres años, obteniendo 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 todos 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.

Es importante destacar que 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”

Todas las instituciones universitarias diseñan currículos en correspondencia a los objetos de estudios y en el caso de la educación, ésta pasa a ser el objeto de estudio, relacionada implícitamente con los principios y fundamentos que al ser ejecutados, se propicia intencionalmente acciones educativas, que no son más que las actividades de enseñanza, haciendo uso de procedimientos y técnicas didácticas, para generar el aprendizaje de los educandos en una organización escolar determinada. 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 donde estos suelen estar muy 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.

Otro elemento teórico es la Teoría de Acción de Argyris y Schon (1989) que se asume en esta investigación y se describe a continuación.

Esta teoría es aquella que concibe al hombre como un ser que construye un tipo de conocimiento (práctico, tácito, etc) para orientar sus acciones, ejecuta éstas y evalúa sus consecuencias, permitiendo estudiar los cambios organizacionales llamados aprendizajes organizacionales entendidos como “toda modificación de la teoría de acción de una organización precedida de un esfuerzo colectivo ejercido con el deliberado propósito de provocar cambios en la organización y con resultados relativamente perdurables” (Argyris y Schon, 1989).

Partiendo del concepto de aprendizaje organizacional, se analizan los procesos de cambio en la organización. Al respecto Picón (1994) explica la teoría de acción del modo siguiente:

La teoría de acción sostiene que toda conducta deliberada se apoya en un constructo mental, tiene carácter normativo, es decir, le indica al sujeto lo que debe hacer si quiere lograr los resultados que se propone. Desde este punto de vista es una teoría de autocontrol. Sin embargo, desde el punto de vista objetivo, puede tener carácter explicativo, predictivo en algunos casos y de control.

En relación a los componentes de la teoría de acción Picón (1994) los identifica como el conjunto de valores o variables rectoras, supuestos, normas y estrategias de acción, que orientan la conducta del individuo. Éstos estarían representados en la organización por las imágenes individuales de sus agentes y por los mapas colectivos correspondientes a la misión, a los fines de la organización, o a sus políticas, sus estructuras y sus tecnologías.

Los valores, también denominados variables rectoras, constituyen “elaboraciones abstractas que el individuo o la organización utilizan como marco de referencia para dar sentido y orden a sus medios y fines de acción, y además establecen compromisos con la acción” (Parsons y Schils, 1996).

En síntesis, los valores son los que van a indicar la dirección de las acciones que una organización se plantea para desarrollar actividades organizacionales.

Las normas son las expectativas generales de carácter obligatorio para todos los que desempeñan un papel en un sistema. Estas expresan los modos de conducta adecuados para los miembros del sistema y se relacionan con la conducta sancionada por el mismo. Es por esto que se afirma que tienen una función prescriptiva al representar los requerimientos legítimos del sistema.

En las organizaciones educacionales las normas se presentan en los documentos que el Estado tiene para reglamentar el sistema educativo y en las que cada organización educativa elabora internamente. Éstas expresan los modos de conducta adecuados para los miembros del sistema y se relacionan con la conducta sancionada por el mismo.

Los supuestos, según (Morillo, 2001) son proposiciones teóricas que permiten explicar el comportamiento de los individuos y la organización.

Las estrategias de acción son un conjunto de acciones interrelacionadas que pone en práctica una organización con el propósito de alcanzar sus fines y mantener el equilibrio entre sus valores, creencias, normas, supuestos y las variadas influencias del ambiente.

Otro de los conceptos de la Teoría de Acción que analizaremos será referido a las dos dimensiones que señalan Argyris y Schon: la teoría explícita y la teoría en uso.

La teoría explícita es aquella que la organización expresa al mundo en forma oral o escrita y la teoría en uso es la que gobierna o condiciona la acción. Es construida por las personas para orientar su acción mediante variables rectoras o valores, normas, supuestos y estrategias.

Pueden identificarse, además, dos tipos de Teoría de Acción: la individual, que es el conjunto de valores, normas, estrategias y supuestos que guían la conducta humana y que constituyen su marco referencial (aunque en la práctica su teoría en uso sea contraria); y la teoría de acción organizacional, que consiste en un conjunto de valores, misiones, fines, políticas, supuestos, normas y estrategias de acción. Esto corresponde con lo que se denomina aprendizaje organizacional.

En el colectivo la teoría de acción debe incluir reglas para distribuir las tareas a cada uno de los miembros y para el ajuste mutuo de acciones individuales.

Las organizaciones poseen un sistema de tareas en el cual cada uno de sus miembros desempeñan un rol, para cuyo aprendizaje los elementos de aprendizaje organizacional son puntos de referencia para el proceso de ajuste de las instituciones. En este sentido cuando los individuos ingresan a una organización, éstos buscan información en los mapas, programas, filosofía de la organización, políticas, normas o en los miembros más antiguos de la institución, que les permitan aprender el sistema de tareas. Este aprendizaje se completa además con sus observaciones.

El aprendizaje organizacional ocurre cuando los hallazgos de los individuos son registrados en la memoria organizacional, creando una nueva codificación de los elementos organizacionales.

En esta investigación se identificarán las estrategias que favorezcan los procesos de formación docente en una organización educativa en el contexto de la descentralización

3.-METODOLOGÍA

Esta investigación se enmarcó en el enfoque cualitativo definido según Ruiz (1997) como el modo de investigar fenómenos sociales en el que se persiguen determinados objetivos para dar respuesta adecuada a unos problemas concretos partiendo de la generación de nuevos conocimientos teóricos. Se enfatiza en conocer la realidad desde una perspectiva de “inside”, de captar el significado particular que a cada hecho atribuye su propio protagonista, y de contemplar estos elementos como piezas de un conjunto sistémico.

Se realizó en las escuelas básicas nacionales de primera y segunda etapa, ubicadas en el municipio Maracaibo.

Escuelas Básicas Nacionales	Nº Pers. Directivo y Docente
Iero de Agosto	37
Monseñor Godoy	36
Simón Rodríguez	36
Br. Severiano Rodríguez	37
Monseñor Francisco Granadillo	35
Divina Pastora	40
Angel Alvarez Domínguez	46
Panamericana	49
Catatumbo	35
Dr. Máximo Arteaga Pérez	47
Dr. Jesús Enrique Lossada	48
Total: 12	509

Fuente: Ministerio de Educación

Esquema Metodológico

Población	Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información
Personal Directivo y Docente de Escuelas Básicas. (I y II Etapa) Documentos que expresan lineamientos del estado venezolano respecto al proceso de formación docente y la descentralización educativa.	Entrevista a Profundidad Encuesta (Cuestionario) Análisis de contenido

Fuente: Morillo 2006

Para la recolección y análisis de la información se aplicaron las siguientes técnicas e instrumentos:

Análisis de contenido definido por Ruiz (1997) como “una técnica para leer e interpretar el contenido de toda clase de documentos, y más concretamente (aunque no exclusivamente) de los documentos escritos” (p.192)

Entrevista a profundidad se utilizó un guión orientador que permitió indagar y profundizar acerca de los aspectos que permitieron develar la teoría de acción explícita del Estado venezolano para la descentralización educativa en la educación básica. Esta entrevista buscó establecer un diálogo que respondiera a las áreas a cubrir con cada informante.

La observación se aplicó para obtener información sobre los procesos de aprendizaje organizacional en la escuela. La encuesta se le aplicó al personal directivo y docente a través de un cuestionario que permitió lograr información significativa para las distintas categorías de análisis. Este instrumento permitió ampliar, profundizar, comparar y validar la información obtenida.

La validación de la información se hizo mediante un proceso de triangulación, entre distintas unidades de análisis y de técnicas de recolección y análisis de la información, así como a través de la contrastación, reinterpretación y complementación permanente de los hallazgos.

4. CONSIDERACIONES FINALES

- El proceso de formación que se desarrolla en las instituciones formadoras de docentes no propician mensajes innovadores y profundos que respondan al contexto sociocultural, político y económico de la sociedad actual.
- La Teoría de acción del estado venezolano es favorable al desarrollo de una nueva práctica pedagógica dinamizando la participación de docentes y estudiantes a través de la ejecución de PIC.
- Es necesario que los procesos de formación en la organización escolar respondan a las competencias profesionales requeridas por el sistema educativo venezolano que permiten transformar la escuela en una organización inteligente.
- Se evidenció que la formación del docente en el marco de la descentralización es insuficiente en razón q que la variable objeto de estudio obtuvo el 38.34% en la categoría muy baja y 29,28% baja, de la totalidad de los indicadores que la integran.
- 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, cooperación 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.
- La importancia de concebir la formación docente de esta manera, radica en el hecho de que nuestros problemas no son sólo de orden técnico, científico y económico, sino también de carácter social, cultural y ético, es decir, problemas cuya comprensión y solución requieren capacidad de análisis social, compromiso con la consolidación de espacios democráticos y de una sociedad más justa y el ejercicio de valores éticos.

Referencias

- Alanís, A. (2000)-**La Formación de Formadores**. .México: Editorial Trillas
- Argyris,C y Schon,D(1989) **Comparación de la Investigación-Acción Participativa y la Ciencia de la Acción. El Dilema del Rigor a la Pertinencia**. American Behavioral Scientific. Vol 32 N° 5
- Barrios, M (1995). **Vocaciones Formación de Educadores. Doce propuestas Educativas para Venezuela**. Caracas Universidad Católica Andrés Bello-Fundación Polar.
- Blázquez, F (2000) **Organización de medios y recursos didácticos en O**.
- 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.
- 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.
- _____ (2000) Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente. Caracas. Venezuela
- _____ (1998) **Currículo Básico Nacional**. Unidad Coordinadora de Programas con Organismo Multilaterales UCEP. Caracas, Venezuela: Editorial Nuevas Ideas
- Morillo,R(2001)**El Aprendizaje Organizacional en la Escuela Básica y la Descentralización Educativa**. Tesis Doctoral. Maracaibo. Universidad del Zulia.
- Panera, F (1999).**Calidad de la educación universitaria. Propuestas para una mejora continua**. Cádiz.: Universidad de Cádiz
- Parsons,T y Shils,E,A.(1968).**Hacia una teoría general de la acción**. Buenos Aires. Editorial Kapelusz
- Picón,G(1994).**El Proceso de Convertirse en Universidad: aprendizaje Organizacional en la Universida Venezolana**. Caracas. FEDUPEL
- Ruiz,I(1997).**Metodología de Investigación Cualitativa**. España. Editorial Universidad de Deusto.
- UNESCO (1996) **Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación de Adultos**. España. Santillana

CURRICULUM VITAE

DATOS PERSONALES Y LABORALES

Apellidos: Morillo Fereira
Nombres: Roselia Francisca
Dedicación: Exclusiva
Tipo de Contratación: Ordinario
Categoría: Titular
Teléfono móvil: 0414-6200577
Teléfono oficina: 0261-7598200
E-mail:roseliamorillo@yahoo.com

DATOS ACADÉMICOS

Pregrado

Licenciada en Educación Mención Ciencias Pedagógicas Área Tecnología Instruccional. Universidad del Zulia

Postgrado

Magíster en Pedagogía. Universidad del Zulia
Doctora en Ciencias Humanas. Universidad del Zulia

TRABAJOS DE ASCENSO

1.996. Didáctica para el Desarrollo de los Procesos Cognoscitivos Básicos. Guía Práctica.
2001. Aproximación a un Balance de la Descentralización Educativa

ÁREA DE CONOCIMIENTO

Educación

EXPERIENCIA INVESTIGATIVA

Línea de investigación:

Currículo y Tecnología Educativa
Descentralización Educativa.

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN

2006-2007. La Formación y el Cambio de Cultura en la Organización Educativa Descentralizada desde la Perspectiva de las Organizaciones Inteligentes. CONDES

2006-2007. Gerencia y Sistemas de Valores. Generadores del Clima Organizacional para el Desarrollo Endógeno de las Universidades Descentralizadas. CONDES

2003-2005. Aprendizaje Organizacional: Un Modelo Teórico para Mejorar la Calidad de la Educación Básica en el Contexto de la Descentralización Educativa. CONDES

2003-2005. Un modelo de Gerencia Significativa para el Proceso de Descentralización de las Organizaciones Educativas. CONDES

2000-2002. Los Procesos de Aprendizaje Organizacional en la Escuela Básica y la Descentralización Educativa. CONDES

2000-2004. Cambios del Currículo para la Formación Docente que Reclama la Descentralización Educativa en la Región Zuliana. CEDIP

EXPERIENCIA LABORAL

Cargos Desempeñados:

Profesora Titular

Coordinadora de la Práctica Profesional III de la Mención Ciencias y Tecnología de la Educación

Coordinadora de la Cátedra Tecnología Didáctica I

Coordinadora de Extensión del Dpto. de Tecnología y Práctica Educativa

Coordinadora de Investigación de la FHE

Coordinadora de DHP de la FHE

Delegada CONDES de la FHE

Coordinadora Académica del Doctorado en Ciencias Humanas.

COMISIONES

Comisión de Equivalencias del Dpto. de Tecnología y Práctica Educativa

Comisión de Currículo de FHE

Comisión de Ingresos

UNIDADES CURRICULARES ADMINISTRADAS

Didáctica

Medios Educativos

Tecnología Didáctica I

Tecnología Didáctica III

Práctica Profesional II

Práctica Profesional III

DHP

Evaluación Institucional

Diseño Instruccional

Evaluación de los Aprendizajes

Didáctica centrada en procesos

Aprendizaje Organizacional un Modelo Teórico para Mejorar la Calidad de la Educación

PUBLICACIONES

1990. Evaluación de los Aprendizajes.

1998. Aspectos Teóricos-Conceptuales de la Descentralización. Revista Encuentro Educacional. Vol. 5 N° 3.

2000. Didáctica para el Desarrollo de los Procesos Cognoscitivos Básicos. Guía Práctica.

2001. La Quinta disciplina: Un Elemento de Análisis dentro del Aprendizaje Organizacional. Revista Encuentro Educacional. Vol. 8 N° 2

2002. La Descentralización Educativa y la Ley de Educación del Estado Zulia. Editorial Sinamaica. Secretaría de Cultura del Estado Zulia.

2004. La importancia del Desarrollo de la Formación Docente en la Reforma Curricular del Proceso de descentralización Educativa en Venezuela. Revista TeloS Vol. 6 N° 2

2004. Teoría de Acción: Una alternativa transformadora para el desarrollo de una organización educativa descentralizada, Revista Encuentro Educacional Vol. 11 N° 3

2005. Una Aproximación a un balance de la descentralización educativa. Revista Venezolana. de Ciencias Sociales. Vol. 9 N° 2

2006. Modelos Gerenciales para Organizaciones Inteligentes. Maracaibo. Editorial EDILUZ

2006. La práctica pedagógica y el desarrollo de estrategias instruccionales desde el enfoque constructivista. Revista de Ciencias Sociales. Vol XII N° 3