

La formación docente: una mirada crítica para la comprensión de la calidad en las instituciones educativas

Teacher training: a critical view for the understanding of quality in educational institutions

Juan de Dios Flórez Díaz *

Luis Eduardo Narváez Ochoa **

* Esp. en Gerencia del Talento Humano. Estudiante del V semestre del programa doctoral Ciencias de la Educación. Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín, Maracaibo – Venezuela. Docente de aula de la Institución Educativa Enrique Quintero Jaimes, El Banco – Magdalena. jd71florez@gmail.com

** Esp. en Intervención y Evaluación de los Procesos Lectoescritores. Estudiante del V semestre del programa doctoral Ciencias de la Educación. Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín, Maracaibo – Venezuela. Docente Tutor: Programa Todos a Aprender. luisnarvaezochoa@gmail.com

Fecha de recepción: 11 de Septiembre de 2016

Fecha de aceptación: 23 de Diciembre de 2016

Citación:

Flórez Díaz, J. d., & Narváez Ochoa, L. E. (2016). La formación docente: una mirada crítica para la comprensión de la calidad en las instituciones educativas. *Gestión, Competitividad e innovación*(Julio-Diciembre 2016), 114-130.

RESUMEN

El propósito de este estudio estuvo dirigido a analizar la formación docente desde una mirada crítica para la comprensión de la calidad de las instituciones educativas en Colombia. Sustentado en las teorías de MEN (2012), Tobón (2007), Alanís (2009), Castillo y Cabrerizo (2006), Rodríguez (2004) y Zambrano (2006). Se ubicó en el paradigma positivista, enfoque cuantitativo y método cuantitativo, tipificada como descriptiva, con un diseño no experimental, transeccional y de campo. La población fue de treinta (30) sujetos. Los datos fueron recolectados por medio de un cuestionario contentivo de cinco alternativas de respuesta. El análisis de los resultados se orientó mediante las medidas de tendencia central; media aritmética. La formación docente desde su orientación individual se encuentra baja para consolidar en el docente los conocimientos necesarios para impulsar la reflexión individual, el saber pedagógico y la autonomía personal, por tanto las prácticas venideras estarán desasistidas de procesos reflexivos, a partir de un pensamiento crítico que indague los aciertos y desaciertos de los estudiantes en el aprendizaje, a su vez, poco se favorecerá el ejercicio con las competencias pedagógicas del educador, pues su poca experiencia de la actividad educativa desfavorecerá la interacción, participación y dinámica escolar, toda vez que el docente está desprovisto de seguridad para afrontar el desafío permanente del cambio. En fin, todo esto tendrá repercusiones en la calidad de la educación en los contextos investigados, afectando así el desempeño del maestro y el desarrollo integral del estudiante.

Palabras Claves: *Formación docente, orientación individual de la formación docente, reflexión individual.*

ABSTRACT

The purpose of this study was to analyze teacher education from a critical perspective for understanding the quality of educational institutions in Colombia. Sustained in the theories of MEN (2012), Tobón (2007), Alanís (2009), Castillo and Cabrerizo (2006), Rodríguez (2004) and Zambrano (2006). It was located in the positivist paradigm, quantitative approach and quantitative method, typified as descriptive, with a non-experimental, transectional and field design. The population was thirty (30) subjects. The data were collected by means of a questionnaire containing five alternative responses. The analysis of the results was guided by measures of central tendency; arithmetic average. The teacher training from their individual orientation is low to consolidate in the teacher the knowledge necessary to promote individual reflection, pedagogical knowledge and personal autonomy, therefore the coming practices will be distracted from reflective processes, based on a critical thinking that Investigate the successes and failures of the students in the learning, in turn, will not favor the exercise with the pedagogical competencies of the educator, because their little experience of the educational activity will disadvantage the interaction, participation and school dynamics, since the teacher Is deprived of security to face the permanent challenge of change. In short, all this will have repercussions on the quality of

education in the contexts investigated, thus affecting the performance of the teacher and the integral development of the student.

Keywords: *Teacher training, individual orientation of teacher training, individual reflection.*

1. Introducción

La educación hoy día está sumergida en una crisis, debido a las prácticas erróneas suscitadas por los docentes de las instituciones educativas, por un lado las orientadas exclusivamente al desarrollo de procesos cognitivos, que marcadamente poco favorecen la mejora en los aprendizajes de los estudiantes, el otro aspecto inclina la balanza hacia la escasa pertinencia de los componentes curriculares con la realidad de los escolares, en el mayor de los casos aquellos conocimientos insípidamente adquiridos les resultan inconexos y poco útiles tanto para mediar situaciones, como para resolver problemas de su contexto cotidiano.

Aludiendo a lo anterior, Pérez – Esclarín (2008) señala que la educación actual está desconectada del mundo económico y productivo, desadaptada de las realidades que viven los estudiantes, incapaz de preparar a las personas para las demandas de una economía exigente, esclerotizada, que se autolegitima a sí misma, pues lo que se aprende en la escuela solo sirve para mantenerse y continuar en el sistema escolar, de ahí que lo aprendido, al no tener utilidad práctica en la vida, se olvida rápidamente.

En este sentido, la educación debe recobrar su protagonismo en la sociedad de cara a ofrecer oportunidades a los protagonistas inmersos en ella; los estudiantes, estos quienes esperan de su escuela y por tanto de sus maestros que estos desarrollen un ejercicio pedagógico en correspondencia con una perspectiva de formación integral, con base en una práctica constructiva y reflexiva de lo sucedido en el aula de clase.

De acuerdo con Petty (2010), los educadores en la práctica han reducido su perfil a ser personas que solamente deben enseñar determinadas materias. En otras palabras, se han olvidado que tienen una doble función; ser orientadores académicos y ser orientadores de la vida de sus estudiantes. De no incluirse este componente, toda la pedagogía personalista resulta incomprensible, por tanto en letra muerta.

Este planteamiento, revela que el docente es pieza clave en el desarrollo de aprendizajes de calidad en los estudiantes, por cuanto es un profesional con competencias para desplegar una pedagogía más humana, que toma en cuenta el componente actitudinal, así como los progresos, avances y dificultades de los estudiantes, los cuales analiza, reflexiona y toma decisiones favorecedoras al cambio y transformación social de estos.

Contrariamente, señala Petty (2010,p.23) un docente sin esta visión integral de la educación y del hecho de educar “dirá que solo recibe un sueldo para dar la clase, que no tiene tiempo, que debe cumplir con el programa y cosas por el estilo. Se ha olvidado de la persona del alumno, que puede estar desanimado, atrasado, en conflicto con el tema, sin técnicas de estudio ni manejo de fuentes de conocimiento”. Esta mirada desde la perspectiva del autor, refleja un docente cuya misión se concentra en cumplimiento de una responsabilidad heredada, a partir de la cual somete a sus estudiantes a ser repetidores, mecanicistas y reproductores del conocimiento.

En este orden de ideas, la educación requiere perfilar desde la práctica docente una dinámica de interacción social, en la cual confluyan inquietudes, potencialidades, un río de emociones y ganas por aprender en los estudiantes, los cuales exigen cada vez al educador redimensionar el estado actual de su ejercicio, a bien de ayudarles a encontrar el camino perdido, el rumbo educativo y formativo quebrantado por las inconsistencias de una labor desprovista de todo componente humano. Como consecuencia de todas estas vicisitudes que atañen al educador, señala Fuenmayor (2004,p.19) “somos el producto que se caracteriza por potenciar la repetición, la copia, la reproducción”. Esta revelación, desarticula el sentido real en la tarea de todo educador, pues su meta requiere concentrarse en formar a un individuo con sentido, autónomo, consustanciado en valores, capaz de convivir y tolerar al otro y con conocimientos propios de su realidad sociocontextual.

Asumir esta postura, implica que el docente encuentre el sentido real de su práctica, hacia la transformación de la realidad del aula como un espacio de saberes, abierto al cambio, a cuestionamientos, donde se problematizan situaciones y que a través de estas se generan los procesos de investigación que dan paso a un conocimiento contextualizado y pertinente, pero que a su vez mediante estos se ofrezcan alternativas de solución a dichos problemas, toda vez que se desarrollen procesos reflexivos; individuales y colectivos.

El docente debe generar el aprendizaje a partir de las múltiples posibilidades que ofrece la dinámica actual centrada en la construcción de saberes, sobre la base de las experiencias del docente con relación a los conocimientos previos de los estudiantes, que marcan nuevas formas de aprender a partir la convergencia de ideas y el encuentro con sus semejantes. Esta filosofía de trabajo en el aula admite la posibilidad de autentificar la práctica sobre la base del conocimiento real de los escolares. Se trata entonces, pasar de esquemas rutinarios desprovistos de interacción, participación y espontaneidad, que además concibe al docente en un mecanicista, autómatas, reproductor y cultivador de la tradición heredada de colegas o de su propio proceso de formación iniciar, a crear escenarios vividos, sentidos y permeados por un sinnúmero de posibilidades pedagógicas diseñadas para aprender.

Lo anterior naturalmente, tuviese sus efectos positivos si en las actuales de cambio resurgiese la figura del docente como aquel que educa para formar hombres y mujeres para transformar y moldear conductas. De allí, que la tarea de educar se constituye en un reto para estos tiempos y para el futuro. Según Ipiña (2000), no se trata solamente de enseñanza o de aprendizaje, pues según el autor es un modo de ser maestro que parece evidenciarse como necesario ante los grandes y cada vez más frecuentes cambios que experimenta la sociedad.

Desde este punto de vista, el docente tiene la responsabilidad y el compromiso de ser un ente transformador de su propia realidad; construyendo sus conocimientos en el contexto de una dinámica educativa caracterizada por la investigación y reflexión crítica de su actuación, lo cual se entendería según palabras de Pérez-Esclarín (2005,p.118) como una reculturización; lo cual implica dejar de ser “ejecutores de tareas y perseguidores de recetas”, para ser protagonistas del cambio educativo: “por ello deben concebirse como investigadores y planificadores...” así como también, deben ser “maestros capaces de levantarse de sus rutinas para enfrentar la dinámica de la innovación permanente” “...de aprender continuamente de lo que hacen”.

A partir de este marco, la función educadora según Sánchez (2009,p.7) “no puede reducirse a impartir conocimientos, o a ejercer la autoridad en el aula; necesariamente tiene que relacionarse y comunicarse con sus estudiantes, brindarles afecto y seguridad”. Dada la situación desfavorable del planteamiento anterior, pudiese resolverse desde el espacio educativo, si el docente profundizara y reflexionara sobre su labor, si fuese consciente del saber pedagógico que posee y cómo lo aplica en la práctica, evidentemente el maestro recobraría el protagonismo que posee, es decir, representaría una alternativa para el desarrollo exitoso de los estudiantes.

Todo el preámbulo expuesto en líneas anteriores, focalizan la figura del docente como aquel educador formado con capacidades y destrezas para asumir el reto de educar a estudiantes integrales; con potencialidades no solo cognitivas, sino actitudinales y sociales. En este sentido, recobrando el sentido primario que encierra este estudio que revaloriza al docente desde la formación, a lo que es lo mismo; la formación docente, toda vez que las acciones desplegadas por estos contribuyan a elevar la calidad educativa en las instituciones. En tal sentido, se alude a este proceso desde el plano que se da en el ejercicio de la profesión docente, a partir de la práctica pedagógica y su saber pedagógico.

Cabe destacar, que el educador requiere estar en permanente formación, a bien de garantizar su desarrollo futuro en el aula y que del desenvolvimiento exitoso de sus estudiantes dependerá de las relaciones sociales que establezca para construcción de aprendizajes significativos. Según Tedesco (2000), los programas de formación docente inicial suelen estar muy alejados de los problemas reales que un educador debe resolver en el contexto educativo, particularmente de aquellos que plantea el desempeño con alumnos socialmente desfavorecidos, contrariamente; se educan para situaciones ideales de enseñanza y de aprendizajes.

Por otra parte, entendiendo que la formación se constituye en un proceso sin fin para el educador, Bethencourt (2005,p.38) admite que “supone un hacer un deshacer y un rehacer permanente de lo que se es como persona y de lo que se es como educadores”. Esta perspectiva admite que el docente amerita estar en constante formación, a bien de construir los conocimientos necesarios que le permitirán afrontar con responsabilidad, solidez y pertinencia el aula de clase.

Del mismo modo, lo anterior supone que los educadores deben pasar por procesos de deseducación hacia nuevas formas de concebir la práctica desde los propios desafíos sobre los cuales se enfrenta constantemente, inventando otras formas de aprender, ser originales, con la aspiración de formar integralmente a hombres y mujeres con autonomía, deseosos de aprender con base en la curiosidad y creatividad.

Lo anterior acepta que, la formación docente posibilita un acercamiento al conocimiento, habilidades y valores. Es así, que Bethencourt (2005,39) señala que esta permite “la posibilidad de abrirse a los sueños de un mundo mejor, en función de los cuales se empuja los cambios personales, sociales, que supone convertir las heridas en un manantial de oportunidades y realizaciones”. Por tal motivo, el docente debe abrigar la formación permanente como un constante en su vida laboral, la cual permite revitalizarse constantemente por medio del diálogo con sus pares docentes, la reflexión de los procesos educativos y la investigación social de cara a las actividades desarrolladas. Esto supone,

elevar su desempeño y por tanto la calidad de los aprendizajes en los estudiantes, quienes resultan favorecidos con su formación.

Asimismo, plantea el autor citado que la formación docente poco sirve si está estructurada sobre métodos y modos de enseñar que queremos cambiar. En este sentido, la verdadera formación se alcanza no tanto por el discurso sino por la vivencia. Este desafío es comprometedor para el docente, por cuanto implica desaprender esquemas rutinarios pedagógicos que solo sirven para medir y cuantificar el conocimiento e instrumentados con formatos que revelan superficialmente o poco la evolución del estudiante, a sustentar una práctica valorizada por la reflexión crítica, la investigación y la correspondencia de temáticas con las exigencias académicas de los escolares.

Apropiarse del sentido real de la formación docente, exige convertir el centro educativo en un lugar de formación, lo que según Bethencourt (2005) es vital en el quehacer pedagógico cotidiano, esto supone convertir cada tarea o actividad de la escuela en temáticas de reflexión e investigación, donde también se requiere estructurar estrategias de acompañamiento pedagógico capaces de animar el análisis de los diversos problemas prácticos que a diario enfrentan los docentes.

Toda esta realidad, se circunscribe en el contexto de las instituciones educativas de Colombia a partir de los planes trazados en el Plan Nacional de Desarrollo 2010 – 2014, en correspondencia con el Plan Decenal de Educación 2006 – 2015, los cuales contemplan como propósito en este período es mejorar la calidad de la educación. En ese sentido, el estado a través del desarrollo de políticas educativas se ha centrado en desarrollar los procesos de formación docente a partir la premisa “la clave para lograr un verdadero cambio educativo”. Cabe señalar, que este proceso se concibe como un factor indisoluble de la calidad educativa, por tanto según el Ministerio de Educación Nacional (2008,p.2) debe “contribuir a la transformación de la realidad social, política y económica del país, a logro de la paz, a la superación de la pobreza y la exclusión, a la reconstrucción del tejido social y al fomento de los valores democráticos, y a la formación de ciudadanos libres, solidarios y autóctonos”.

Con base en los presupuestos emanados por el MEN (2008,p.2), se incluye “el desarrollo profesional, dignificación y formación de docentes y directivos docentes”, por tanto los efectos de la formación docente en los educadores de las realidades educativas, deben apuntar a una enseñanza – aprendizaje que brinde una educación de calidad y pertinente, que permita que las personas estén preparadas para obtener, adaptar y aplicar información en múltiples contextos y redes, transformándola en un conocimiento relevante para la satisfacción de sus necesidades. Visto desde esta perspectiva, la formación docente se plantea como proyecto estratégico para el mejoramiento de la calidad educativa.

No obstante, según el Instituto Nacional Superior de Pedagogía (2010) la gran preocupación para el MEN en torno a la formación docente es que a través de esta se llegue a la resolución del problema de la calidad, por lo que es necesario que los docentes conozcan y se apropien del enfoques de competencias: competencias básicas, competencias ciudadanas, competencias laborales generales y las competencias laborales específicas y profesionales. En este sentido, la necesidad reside en mejorar el estado actual de la formación docente, la cual se encuentra en un nivel medio que poco privilegia los

presupuestos enmarcados en una educación sustentada en la premisa del programa “Todos a Aprender”.

Sin embargo, pese a las iniciativas actuales del estado colombiano en materia de formación docente con miras a la mejora del sistema educativo y por tanto a la calidad de la enseñanza, se requiere un mayor esfuerzo ya no de los organismos sino del mismo docente en formarse o reculturizarse, en aras de fortalecer su práctica y por consiguiente la evolución del conocimiento y los saberes de los estudiantes. A este respecto, Ochoa (2005) señala que pese a los cambios suscitados a favor de la mejora de la realidad escolar; los cambios en las prácticas pedagógicas, las competencias profesionales de los maestros condición sine qua non para la transformación del aprendizaje de los estudiantes son de mediano y largo aliento, por lo que se requiere de un trabajo mancomunado entre todos; MEN, Secretarías de educación, Centros de formación de maestros, los padres y madres de familia, y por supuesto los mismos maestros.

En definitiva la formación docente, requiere asumirse en un todo integrado donde converge; la construcción de aprendizajes, la promoción de la autonomía, la habilidad para desempeñarse en el contexto, los procesos de reflexión permanente sobre el ejercicio cotidiano, la investigación – acción de la realidad del aula. Según Álvarez (2005), la formación de maestros tiene que apuntar a su creatividad, flexibilidad, a la capacidad de elegir y de seleccionar lo que es pertinente. Sin duda alguna, esta perspectiva refleja que el docente debe ser más estructurado con relación a su conocimiento, más culto, universal, profundo y riguroso, que conciba la actualización como un proceso permanente, que cuestione su propia práctica, a su vez, se integre con los estudiantes entre sus necesidades y posibilidades de aprendizaje en un confluir de sentimientos, afectos y emociones, a bien de comprender su propia situación.

Cabe señalar, la formación docente en las instituciones educativas colombianas ha estado desprovista de iniciativas de los propios educadores para emerger nuevas prácticas que favorezcan los aprendizajes en los estudiantes y por tanto la calidad de la educación. En este sentido, son pocos los esfuerzos concentrados en la actualización, intervención pedagógica, el desarrollo de círculos de estudios colectivos sobre los cuales se sopesen los problemas cotidianos del ejercicio y del aula de clase, la ausencia de compromisos y responsabilidades con la función misma de educar, a su vez, el desarrollo de la actividad académica sumergida en el retórico desafío de; memorizar, reproducir y repetir conocimientos, propia de una educación vertical, inclinada al sin sabor ni sentido, poco atractiva para los estudiantes, por lo que resulta difícil digerir como un fundamento que prioriza la integración del estudiante en el presupuesto del ser.

A partir de todo lo expuesto, se presenta esta investigación con la finalidad de analizar la formación docente desde una mirada crítica para la comprensión de la calidad de las instituciones educativas en Colombia, siendo necesario además de lo revelado en ideas anteriores, el abordaje una serie de fundamentos consistentes en la formación docente; mediante la orientación individual de este proceso, así como los indicadores correspondientes a esta dimensión.

Formación Docente

La formación docente se constituye en un proceso que encara la búsqueda, construcción, apropiación y perfeccionamiento permanente del conocimiento, que otorga las

competencias para afrontar estratégicamente el aula de clase como un espacio para saber enseñar y aprender, que atiende además la calidad educativa como fundamento de la acción formativa bajo presupuestos de reflexión, análisis, investigación y evaluación del desarrollo del ser docente.

Según el MEN de Colombia (2012) la formación docente es un proceso de aprendizaje, que involucra las acciones de aprender a enseñar y enseñar a aprender, a través cual se desarrollan las competencias profesionales y personales para incidir exitosamente en los contextos educativos y orientar los aprendizajes de los estudiantes.

Esta definición del órgano rector colombiano, revela que la formación docente se sucede bajo dos conceptos el de enseñar y aprender, la primera se orienta a la manera como el docente mediante su formación encara la dinámica pedagógica, es decir, bajo qué métodos, estrategias y actividades promueve el aprendizaje de los escolares, la segunda se refiere que entre las posibilidades que se ofrecen dentro de la acción educativa los docentes reflexivamente aprenden de sus estudiantes, lo cual a su vez desmitifica el docente como autoridad en el conocimiento, en este sentido el diálogo permanente y constante con sus estudiante contribuye a conocer y aprender las realidades de cada uno de sus estudiantes. Todo esto, contribuirá en el desarrollo de un profesional coherente con su función educadora y por tanto con el sentido primario de todo acto formativo; promover aprendizajes significativos en los estudiantes.

Según Tobón (2007,p.8), la formación docente, en sentido general es “la construcción de capacidades, habilidades, conocimiento, actitudes y valores dentro del marco de un conjunto de potencialidades personales”. En este sentido, el docente se forma para responder a las exigencias y demandas de la educación, en correspondencia a su misión y responsabilidad en el ejercicio escolar.

De acuerdo, con lo planteado la formación docente en las instituciones educativas, implica el desarrollo de un proceso reflexivo, continuo y permanente orientado a apoyar el desempeño del docente en la dinámica escolar a partir de las capacidades que posee y las que amerita adquirir para ejercer con mayor propiedad el trabajo educativo.

La formación continua de docente en un plano genérico según Alanís (2009), se corresponde con el momento en que el adulto desarrolla un oficio a una profesión en cualquier campo de la producción. En el campo educativo, se utiliza como actualización docente, cuya principal función consiste en aportar nuevos elementos que contribuyan a resolver problemas de baja calificación en las actividades primarias de la producción.

Este proceso en el contexto escolar, incluye además la actualización del docente originada por una actividad de perfeccionamiento profesional realizada por la misma iniciativa del mismo docente, cuya finalidad reside en la superación personal y profesional, originada a partir de la transformación del conocimiento, hacia estadios profundos, críticos y reflexivos orientados al mejoramiento del desempeño como educador.

Por otra parte, Castillo y Cabrerizo (2006) señalan que la formación inicial está asociada al componente teórico – práctico en correspondencia con el grado de apertura al cambio y a la constante investigación, que perfeccione el desempeño del profesorado. Esta postura se inclina por las competencias específicas desarrolladas por los docentes durante su trayecto de profesionalización, las cuales permitirán ejercer la enseñanza con propiedad y pertinencia.

Esta perspectiva, se asume en el hecho que las instituciones que fungen como formadoras requieren establecer conexiones en sus currículos con el abordaje de conocimientos teóricos, con los que el docente en formación sea facultado para intervenir coherentemente con los contenidos académicos de la escuela. A su vez, se enfatiza la necesidad de consolidar espacios para la demostración práctica de la formación docente; orientada, acompañada y evaluada por especialistas que retroalimenten el desempeño en aras de integrar ambos componentes de manera homogénea, de tal modo que la práctica real esté consustanciada por el desarrollo certero y habilidoso del educador para la promoción de aprendizajes en los escolares.

Atendiendo al planteamiento de Camargo, Calvo, Franco, Vergara, Londoño, Zapata y Garavito (2005), la formación docente debe entenderse como un proceso de actualización permanente que posibilita al docente realizar su práctica pedagógica y profesional de manera significativa, pertinente y adecuada a los procesos sociales en que se inscribe y a las poblaciones que atiende. A su vez, Torres (2007) la refiere como los saberes y competencias docentes, cuyo resultado no sólo es de su formación profesional sino de aprendizajes realizados a lo largo y ancho de la vida, tanto dentro como fuera de la escuela, al igual que en el ejercicio mismo de la docencia.

En otro orden de ideas, la formación docente según Rodríguez (2004,p.28) significa ascenso a la humanidad, desarrollo de las potencialidades de la persona. Es un acto complejo y único que debe respetar al sujeto en formación y tomar en cuenta su contexto. “La formación siempre será un proceso propositivo (no de imposición), autogestionario, que conduce hacia la autonomía de los sujetos, alcanza su mayor expresión en el interior de los individuos”. Según el autor, esta actividad se da a partir de dos momentos, uno de introspección y otro de extraversión; en el primero el individuo toma conciencia de sí mismo, y en el segundo, toma conciencia del otro, lo que le permite aprender o aceptar de otros y de otras cosas.

Esta mirada de las diferentes posiciones asumidas por los autores consultados, resultan pertinentes para manifestar que la formación docente se traduce desde dos posturas; una referida al cambio de conducta que se realiza en el docente (sujeto en formación), esta se refleja en la actuación develada en el contexto de aprendizaje, la cual implica además asumir con responsabilidad la experiencia suscitadas de este proceso; la otra, tiene relación con la transformación social del aula, es decir, del quehacer pedagógico en un espacio de reflexión continua, vivificante, favorecido por un conjunto de estrategias en correspondencia a las exigencias del contexto real del aula. En este sentido, la actividad escolar se asistirá por un docente que ha aprendido a deseducarse para reeducarse en función a una nueva concepción de la práctica, sobre la cual irá construyendo, e ideando nuevas alternativas a las problemáticas presentadas en la cotidianidad de la clase.

2. Orientación individual de la formación docente

La formación docente en el contexto de las instituciones educativas, concentra un primer nivel de interés que ubica el carácter individual de cada docente como ente crítico, reflexivo, pensante, con capacidad para generar nuevas ideas a través de un proceso personal con base en la innovación y creatividad, que le permite identificar debilidades y fortalezas personales.

La orientación individual de la formación docente, según lo señalado por Sánchez (2012,p.61) se refiere a la capacidad creadora para superarse a sí mismos, para identificar sentimientos y emociones, buscar la esencia de las cosas, mantener la mente abierta hacia nuevos conocimientos, hacia las relaciones diversas, para disfrutar las pequeñas y grandes eventualidades de la cotidianidad”.

La orientación individual desarrollada por el docente desde el plano formativo se conforma desde las acciones centradas a favorecer su propio conocimiento, atendiendo a iniciativas y exigencias demandadas por sus propios intereses; es decir, el contexto in situ del aula de clase será revitalizante para que el educador se autocuestione, que le permita asumir un proceso de maduración personal, y en consecuencia proyectará una actividad educativa enmarcada en la autovaloración, redescubrimiento y aprendizaje permanente de la dinámica de trabajo.

En este marco, Herráis (2003,p.32), señala que la orientación individual de la formación docente forma parte del trabajo reflexivo del educador en un dialogo permanente con el contexto en que actúa, por ello, por tanto se sitúa en él y lo analiza con actitud crítica. Esto, le permitirá readecuar su actuación planificando acciones reales, con base en la inserción apropiada en la práctica, por medio del abordaje de actividades que respondan a las especificidades del entorno.

Por otra parte, Rodríguez (2004) refiere que el docente se concibe como una reflexión honrada y responsable de la práctica docente con la intención de realizar una recuperación crítica de la experiencia docente hasta hora vivida. En este sentido, la orientación individual de la formación docente se vincula con la reflexión crítica que el docente realiza sobre la práctica pedagógica, por lo que es capaz de deconstruirla y analizar sus partes, este proceso de intromisión es favorecedor sobre la acción transformadora de este proceso.

En este marco, la orientación individual que el docente otorgue a su proceso de formación validará todo presupuesto científico, contextual y cotidiano, con el cual el docente reflexione, se autocritique y analice su rol en la práctica. Esto favorecerá el desarrollo de un pensamiento complejo, holístico y global de la realidad social del aula y de sus escolares. Cabe destacar, que el acto de formarse desde esta orientación individual le proveerá un conjunto de herramientas con las cuales potencie su ejercicio, con las que pueda intervenir favorablemente, descubrir problemas y buscar soluciones a las situaciones vividas en la clase. En consecuencia, este proceso formativo le ayudará como potencial educador a despertar y abrir su sensibilidad hacia sí mismo y hacia los otros, hacia lo acontece en él y fuera de él (Rodríguez, 2004). Finalmente, se destaca que la formación individual está asistida por la reflexión individual, el saber pedagógico y la autonomía personal.

2.1 Reflexión individual

La formación docente está constituida por la reflexión individual, en esta se revela como punto focal como punto de partida de todo el proceso reflexivo que pueda generarse en las instituciones de educación primaria en torno a la ejecución de la práctica pedagógica, así como la ejecución de otras actividades educativas.

Desde esta perspectiva, Carmona (2008,p.136), define la reflexión como la “inmersión consciente del hombre en el mundo de su experiencia; supone un análisis y una propuesta que orienta la acción; está guiada por la toma de conciencia crítica con respecto a cualquier

conocimiento”; por tanto, su inserción como componente de la formación docente se constituye en una estrategia metodológica compleja, por medio de la cual el docente toma conciencia de las creencias e intereses individuales y colectivos, así, se convierte en constructor del propio conocimiento y práctica.

La reflexión individual en el plano educativo, implica según Rodríguez (2004) concebir al docente como un profesional reflexivo sobre los efectos de su práctica. Asimismo, se considera que asumir esta orientación es pasar a una escuela emancipadora, que abre horizontes tanto a estudiantes como profesores en la búsqueda insaciable de los mejores caminos.

La docencia orientada a la formación de competencias, según Tobón (2009) requiere la puesta en acción de la reflexión y autorreflexión mediante el análisis, la deliberación y el debate, así como, la interpretación en torno a las estrategias de enseñanza que se complementan para orientar el aprendizaje de los estudiantes. Esto implica revisar continuamente el plan de trabajo, las acciones emprendidas, las necesidades de los estudiantes, la orientación brindada y la mediación de recursos.

El planteamiento anterior sirve de marco para expresar, que las instituciones educativas orientadas desde la formación docente desde un plano individual, supone el reencuentro del docente consigo mismo, pues su praxis escolar estará fundamentada en un análisis pormenorizado de un accionar en correspondencia con las reflexiones surgidas sobre el hacer pedagógico, lo cual será provechoso para lograr satisfacer las necesidades profesionales del educador.

2.2 Saber pedagógico

La orientación individual de la formación docente comienza por los saberes del docente, pues estos les facultan para realizar con propiedad su labor de cara a un conjunto de posibilidades devenidas de la experiencia como educador. Este saber adquirido, se ha fortalecido en la formación, pero también a raíz de las intervenciones en el ambiente de enseñanza, su valorización se debe a la autodeterminación en desarrollar procesos centrados en la innovación y creatividad.

En este sentido, Zambrano (2006,p.227), refiere que el saber pedagógico es “el conjunto de prácticas que un sujeto vive cuando está inmerso en una relación de enseñanza y aprendizaje. Es también la forma como un profesor explica las complejas relaciones que tiene lugar en el aula de clases”. En este sentido, el autor manifiesta que el saber pedagógico se constituye en el individuo cuando éste, a través de su acción, se enfrenta continuamente con procesos de interacción docente – estudiante - docente, en tal interacción, se producen situaciones en las que el estudiante resiste al saber del profesor; ya que hace todo lo que esté a su alcance para imponer su forma de ser.

La valorización de la formación docente auspiciada por el saber pedagógico del docente, con base a su orientación individual sobrefaculta al educador a tomar en cuenta su experiencia para la dinamización de la práctica pedagógica. Este ejercicio se reviste de significatividad, por cuanto se promueve un espacio de aprendizaje constituido con el abordaje de estrategias pertinentes y auténticas a las exigencias del contexto. A su vez, confiere al educador la propiedad de implementar actividades educativas investigativas con las que se analice el estado real del ejercicio y las tareas emprendidas por los escolares.

Por otra parte, Pérez (2011), aborda el saber pedagógico centrado en ayudar a identificar y solucionar problemas que impiden al docente la conducción de los procesos de enseñanza-aprendizaje; esto es asociado a la capacidad de reflexionar sobre la práctica pedagógica implementada, la cual les permite extraer de ellos, elementos fortalecedores y aspectos que merecen ser reorientados.

Finalmente, Vasco (1997) resalta que, el saber pedagógico es cuando el maestro y les está dando una respuesta coherente y única desde un saber que, aunque se alimente de diversas ciencias o disciplinas, es un saber específico y relativamente autónomo, que tiende necesariamente a un quehacer; el enseñar. Este planteamiento focaliza que el educador en su proceso de formación docente se fortalece en el saber pedagógico para regular cada uno de los pasos en la práctica educativa, de tal modo que todo lo que se realice en ella tenga efectos positivos en la calidad educativa.

2.3 Autonomía personal

Los procesos educativos desarrollados en las instituciones educativas, ameritan ser emprendidos por docentes autónomos responsables de sus actos, facultados con capacidades de emprendimiento, siendo capaz de afrontar situaciones académicas con ímpetu y gallardía, apegado a sus propios criterios, todo en correspondencia con los diagnósticos realizados en su aula de clase. Es así, que la formación docente provista con una orientación individual basada en la autonomía personal será productiva para madurar como personas libres y responsables. El desarrollo de la autonomía personal en el contexto educativo implica la adquisición de capacidades personales básicas; el autoconcepto, autocontrol, autoconocimiento, autoestima, toma de decisiones y la reflexión crítica de las actuaciones en el entorno escolar.

En este sentido, Ferreiro y Espino (2009) consideran necesario impulsar la autonomía con el propósito de que los estudiantes puedan “solucionar mejor sus propios problemas... Los alumnos que solucionan sus problemas son más autónomos y autosuficientes.” (p.84). Este concepto, aun cuando es orientado hacia el estudiante desprende una significación traspolada al docente, la cual es que por medio de esta orientación individual en el proceso de formación docente se construyen espacios de reflexión, a partir de problemáticas suscitadas en la clase y fuera de ella.

Atendiendo a lo anterior, Fe y Alegría (2001,p.20) considera la autonomía, como la “capacidad que deben tener los miembros de una comunidad educativa; directivos, docentes, educandos... de poder reflexionar sobre los problemas del centro educativo, sobre sus necesidades e intentar elaborar y poner en práctica propuestas propias de la acción”. Uno de los efectos derivados de la ejecución sistemática de un proceso de formación docente, es la adquisición de autonomía pedagógica derivada del cuestionamiento continuo sobre lo realizado en la práctica educativa, que se manifiesta en cada actuación del docente durante su recorrido académico y curricular.

La autonomía según Prieto (2008), se asocia con el logro de alternativas creativas que permitan incorporar nuevas prácticas en cada uno de los procesos implementados, facilitando las condiciones pertinentes al cambio y a la transformación demandada en los espacios donde interactúan diferentes personas con distintos intereses y necesidades. De tal manera, la autonomía del docente de las instituciones educativas se manifiesta en el abordaje creativo que realiza de los distintos procesos educativos impulsados desde los

espacios donde interactúa con estudiantes, padres, representantes e incluso autores de la comunidad local donde se ubica la escuela.

Por otro lado, Pérez – Esclarín (2011) refiere una distinción especial a la autonomía, la cual la vincula con la libertad que dispone el docente para generar aprendizajes significativos en los estudiantes, desarrollando un proceso que implica un estado mental pues permite al individuo capturar información, organizarla de acuerdo a sus estructuras cognitivas y transferirla a su contexto cotidiano.

Lo anterior sirve de marco para expresar, que la autonomía personal como componente de la orientación individual en la formación docente, permite el desarrollo de la personalidad, pues marca el conocimiento de la conciencia y la confianza en sí mismo. Esta posibilitará al educador en las realidades educativas tomar las decisiones y resolver de forma activa los requerimientos y exigencias de la dinámica escolar. Es así, que el docente autónomo, basa su práctica en el análisis del contexto y de los factores que lo determinan, por tanto la adquisición de la autonomía en el proceso formativo facultará al maestro a construir espacios para el desarrollo de actitudes, habilidades y aprendizajes, en correspondencia con una formación crítica, reflexiva, abierta al cambio y con espíritu investigativo.

3. Metodología

La investigación se orientó según el fundamento epistémico positivista concretado en la medición de la variable bajo un enfoque cuantitativo. En este sentido, Hernández, Fernández y Baptista (2014) definen el paradigma positivista como aquel que solamente acepta conocimientos que proceden de la experiencia, es decir, de datos empíricos. No obstante, la objetividad es muy importante, el investigador observa, mide y realiza experimentos con variables; además de que se desprende de sus propias tendencias. A su vez, señalan que mediante el enfoque cuantitativo se utiliza fundamentalmente la recolección de los datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías.

El estudio fue de tipo descriptivo, con un diseño no experimental, transeccional, de campo, teniendo como población un conjunto de 30 docentes pertenecientes a dos instituciones educativas; Pedro Alejandro Blanquiceth y Julián Mejía Alvarado, del municipio El Banco, departamento del Magdalena – Colombia, por lo que se recurrió a una muestra no probabilística, causal o intencional del universo de estudio. En efecto, se tomó una muestra a conveniencia de los investigadores, siendo estas definidas por Parra (2006,p.25) como “el proceso en el que el investigador selecciona directa e indirectamente los individuos de la población”.

Para la recogida de datos, se utilizó la técnica de la encuesta operativizada mediante un cuestionario con nueve ítems, el cual fue validado por expertos y la confiabilidad se obtuvo mediante prueba piloto a través del cálculo del coeficiente Alfa de Cronbach que alcanzó $r=0.92$ catalogada como muy alta confiabilidad. Respecto al análisis de resultados, se orientó a través de estadística descriptiva aplicando el cálculo de medias aritméticas, siendo necesario apoyarse en las categorías de análisis de los datos, a saber: Muy Alta, entre los valores; $4.21 < 5.00$, Alta: $3.41 < 4.20$, Medianamente Alta: $2.61 < 3.40$, Baja: $1.81 < 2.60$ y Muy Baja: $1.00 < 1.80$. (Ruíz, 2004).

4. Resultados

A continuación, se presentan los resultados del comportamiento asumidos por los sujetos en cuanto a la investigación: La formación docente: una mirada crítica para la comprensión de la calidad en las instituciones educativas, los mismos son el producto de las respuestas emitidas por los educadores de las instituciones educativas del municipio El Banco, departamento del Cesar – Colombia.

Los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento, fueron procesados a través de la estadística descriptiva, entre ellas las medidas de tendencia central, enfatizando en la media aritmética. En este sentido, se diseñó una tabla para concentrar los resultados de los siguientes indicadores; Saber pedagógico, reflexión individual y autonomía personal, permitiendo con ello observar el comportamiento de los sujetos investigados de acuerdo a los fenómenos suscitados en la naturaleza estudiada.

Tabla 1. La formación docente: una mirada crítica para la comprensión de la calidad en las instituciones educativas. Fuente: Elaboración propia (2014)

Indicador	N	Medias Aritméticas		
		Indicador 1	Indicador 2	Indicador 3
Saber pedagógico	30	1,1444		
Reflexión individual	30		1,7333	
Autonomía personal	30			2,6333
Promedio por Indicador		1,1444	1,7333	2,6333
Promedio Global		1,837		

Se muestran las medias y Tamaño muestral de la media armónica = 30,000.

A continuación, se exponen los resultados de la comparación establecida con respecto a la categoría; Orientación individual de la formación docente, basados en la similitud y diferencias de comportamiento entre sus medias, correspondiendo el primero de ellos al indicador “Reflexión Individual” que obtuvo la calificación más baja con una = 1,1444 ptos., seguido del indicador “Saber Pedagógico” cuya media es = 1,7333 ptos., ambos ubicados en la categoría Muy Baja y entre el rango $1.00 < 1.80$, y acompañado de la puntuación más alta el indicador “Autonomía personal” alcanzó una media = 2,6333 ptos., ubicada en la categoría Medianamente Alta y en el rango $2.61 < 3.40$.

En la tabla se muestran diferencias significativas en el promedio arrojado por los indicadores analizados. Las respuestas emitidas por los docentes de los contextos investigados, dieron origen al posicionamiento de cada uno de ellos, indicativo de que en la orientación individual de la formación docente la “Autonomía personal” es la primera orientación considerada en instituciones educativas estudiadas, seguido de “Reflexión individual” y el “Saber pedagógico”.

Partiendo de estos resultados se concibe que La formación docente: una mirada crítica para la comprensión de la calidad en las instituciones educativas, concretamente a través de la orientación individual de la formación docente, se encuentra baja y muy baja, lo cual no coincide con el planteamiento del MEN (2012) al señalar que la formación docente es un

proceso de aprendizaje, que involucra las acciones de aprender a enseñar y enseñar a aprender, a través cual se desarrollan las competencias profesionales y personales para incidir exitosamente en los contextos educativos y orientar los aprendizajes de los estudiantes. Del mismo modo, se distancia de lo expuesto por Sánchez (2012) para quien la orientación individual de la formación docente se refiere a la capacidad creadora para superarse a sí mismos, para identificar sentimientos y emociones, buscar la esencia de las cosas, mantener la mente abierta hacia nuevos conocimientos, hacia las relaciones diversas, para disfrutar las pequeñas y grandes eventualidades de la cotidianidad.

De tal modo, que la formación docente desde su orientación individual se encuentra baja para consolidar en el docente los conocimientos necesarios para impulsar la reflexión individual, el saber pedagógico y la autonomía personal, por tanto las prácticas venideras estarán desasistidas de procesos reflexivos, a partir de un pensamiento crítico que indague los aciertos y desaciertos de los estudiantes en el aprendizaje, a su vez, poco se favorecerá el ejercicio con las competencias pedagógicas del educador, pues su poca experiencia de la actividad educativa desfavorecerá la interacción, participación y dinámica escolar, toda vez que el docente está desprovisto de seguridad para afrontar el desafío permanente del cambio. En fin, todo esto tendrá repercusiones en la calidad de la educación en los contextos investigados, afectando así el desempeño del maestro y el desarrollo integral del estudiante.

Conclusiones

Las conclusiones que a continuación se presentan, son parte de los resultados encontrados, los cuales permiten corroborar los fenómenos suscitados en las instituciones educativas investigadas en función al comportamiento asumido por los docentes, a partir de la temática; La formación docente: una mirada crítica para la comprensión de la calidad en las instituciones educativas, a saber.

La formación docente se traduce desde dos posturas; una referida al cambio de conducta que se realiza en el docente (sujeto en formación), esta se refleja en la actuación develada en el contexto de aprendizaje, la cual implica además asumir con responsabilidad la experiencia suscitadas de este proceso; la otra, tiene relación con la transformación social del aula, es decir, del quehacer pedagógico en un espacio de reflexión continua, vivificante, favorecido por un conjunto de estrategias en correspondencia a las exigencias del contexto real del aula.

La orientación individual que el docente otorgue a su proceso de formación validará todo presupuesto científico, contextual y cotidiano, con el cual el docente reflexione, se autocritique y analice su rol en la práctica. Esto favorecerá el desarrollo de un pensamiento complejo, holístico y global de la realidad social del aula y de sus escolares.

La formación docente desde un plano individual, supone el reencuentro del docente consigo mismo, pues su praxis escolar estará fundamentada en un análisis pormenorizado de un accionar en correspondencia con las reflexiones surgidas sobre el hacer pedagógico, lo cual será provechoso para lograr satisfacer las necesidades profesionales del educador.

La orientación individual de la formación docente comienza por los saberes del docente, pues estos les facultan para realizar con propiedad su labor de cara a un conjunto de posibilidades devenidas de la experiencia como educador. Este saber adquirido, se ha

fortalecido en la formación, pero también a raíz de las intervenciones en el ambiente de enseñanza, su valorización se debe a la autodeterminación en desarrollar procesos centrados en la innovación y creatividad.

La autonomía personal como componente de la orientación individual en la formación docente, permite el desarrollo de la personalidad, pues marca el conocimiento de la conciencia y la confianza en sí mismo. Esta posibilitará al educador en las realidades educativas tomar las decisiones y resolver de forma activa los requerimientos y exigencias de la dinámica escolar.

La formación docente: una mirada crítica para la comprensión de la calidad en las instituciones educativas, se encuentra baja para consolidar en el docente los conocimientos necesarios para impulsar la reflexión individual, el saber pedagógico y la autonomía personal, por tanto las prácticas venideras estarán desasistidas de procesos reflexivos, a partir de un pensamiento crítico que indague los aciertos y desaciertos de los estudiantes en el aprendizaje, a su vez, poco se favorecerá el ejercicio con las competencias pedagógicas del educador, pues su poca experiencia de la actividad educativa desfavorecerá la interacción, participación y dinámica escolar, toda vez que el docente está desprovisto de seguridad para afrontar el desafío permanente del cambio. En fin, todo esto tendrá repercusiones en la calidad de la educación en los contextos investigados, afectando así el desempeño del maestro y el desarrollo integral del estudiante.

Referencias

- Alanís, A. (2009). Formación de formadores. Fundamentos para el desarrollo de la investigación y la docencia. Editorial Trillas. Impreso en México.
- Álvarez, A. (2005). Tres miradas a la formación docente. Ministerio de Educación Nacional. Altablero. El periódico de un país que educa y que se educa. N° 35, junio – julio.
- Bethencour, M. (2005). Reflexiones sobre la formación docente en Fe y Alegría Venezuela. En: La educación necesaria. Revista Movimiento Pedagógico. Año VIII, N° 38. Septiembre, Venezuela.
- Camargo, A. y otros. (2005). Las necesidades de formación permanente del docente. Artículo en línea.
- Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2006). Formación del profesorado en educación superior. Desarrollo Curricular y Evaluación. España: Mc Graw Hill.
- Ferreiro, G. y Espino, M. (2010). El ABC del aprendizaje cooperativo: Trabajo en equipo para aprender a enseñar. México: Trillas.
- Instituto Nacional de Pedagogía (2010). Reflexiones sobre la formación docente. Disponible en: http://www.pedagogica.edu.co/admin/docs/1285876026reflexiones_insp_sobre_formacion_docente.pdf
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación. Sexta Edición. México: Mac Graw-Hill.
- Ipiña, E. (2000). La formación de educadores para la educación del futuro. Revista Movimiento Pedagógico. Año V. N° 13.

- Ministerio de Educación Nacional (2012). Políticas y sistema colombiano de formación y desarrollo profesional docente. Bogotá: Colombia
- Ministerio de Educación Nacional (2008). Plan Decenal de Educación 2006 - 2015. Bogotá.
- Ochoa, M, (2005). Tres miradas a la formación docente. Ministerio de Educación Nacional. Altablero. El periódico de un país que educa y que se educa. N° 35, junio – julio.
- Parra, J. (2006). Guía de muestreo. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela
- Pérez - Esclarín, A. (2005). Educar en el tercer milenio. Venezuela, San Pablo.
- Pérez-Esclarín, A. (2011). Educación integral de calidad. Venezuela: Distribuidora San Pablo.
- Petty, M. (2010). El desafío de educar hoy: hacia un paradigma pedagógico personalista. Buenos Aires: Bonum.
- Rodríguez, I. (2004). La formación desde la práctica: Una propuesta de formación docente para la innovación, la investigación y la transformación personal y social. Revista Movimiento Pedagógico. Año VIII, N° 36. Diciembre, Venezuela.
- Sánchez, J. (2012). La Formación Docente. Temas, debates y escenarios de prioridades. Acción Pedagógica. N° 21 / Enero – Diciembre - pp . 58 -63.
- Sánchez, Z. (2009), Educador humanista. Reflexión. En: Cultura de paz y violencia escolar. Revista Movimiento pedagógico. Año X, 46, enero. Caracas: Fe y Alegría
- Tedesco, J. (2000). Profesionalización y capacitación docente. OEI: IIPE, BA. Consulta en Línea: [http://www.educar.org/MFDTIC/formaciondedocentes.asp.] Octubre 2011
- Tobón, S. (2009). Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Segunda edición. Colombia: Eco – ediciones.
- Torres, R. (2007). Nuevo papel docente ¿qué modelo de formación y para qué modelo educativo? Disponible en: <http://saberes.wordpress.com/2007/08/04/nuevo-papel-docente-%c2%bfque-modelo-de-formacion-y-para-que-modelo-educativo/>.
- Vasco, E. (1997). Maestro, Alumnos y Saberes. Investigación y docencia en el aula. Editorial Magisterio: Santa Fe de Bogotá.
- Zambrano, A. (2006). Tres tipos de Saber del Profesor y Competencias: Una relación Compleja. Revista Educere. Año 10. No. 33. Abril – Junio / 2006. Mérida – Venezuela.