

La formación docente desde la perspectiva de profesores y directivos. Caso Fe y Alegría 25 de Marzo

REBECA CASTELLANOS GÓMEZ
Universidad Nacional Experimental de Guayana. Venezuela

MARIELA RÍOS
Colegio Fe y Alegría 25 de Marzo. Venezuela

1. Introducción

La formación del docente se ha convertido, en una de las prioridades en los procesos de reforma educativa que se están suscitando en los sistemas educativos en general y en el venezolano en particular. Se pretende fomentar una educación cónsona con la realidad del país y esto exige una labor docente vanguardista, alineada a los preceptos del estado venezolano, orientados a fortalecer los procesos educativos como vía hacia el desarrollo personal y social de la población. En este contexto, la escuela debe ser una de las pioneras en propiciar esa transformación donde se forme al ser humano atendiendo a todas sus dimensiones, de manera de responder a los planteamientos hechos por la UNESCO en dos de sus informes fundamentales, a saber: *Aprender a Ser* (década de los 70) y *La Educación encierra un Tesoro* (1996). Estos documentos, al igual que otros a nivel nacional (Proyecto Educativo Nacional) y a nivel particular (Filosofía de Fe y Alegría, en este caso) mantienen su vigencia plena y se constituyen en rectores en todo proceso gerencial de dirección pedagógica y organizativa de la institución escolar. Por ello, si el nivel gerencial logra asumir al educador como el protagonista de la gestión escolar, generará y pondrá en marcha políticas que apunten hacia su mejoramiento continuo y perfeccionamiento profesional, ya que, en última instancia, es en él en quien recae la responsabilidad directa del proceso formativo como misión de la organización.

En el caso de la Organización Fe y Alegría, su Proyecto "Escuela Necesaria" concibe dos objetivos en los que se inscribe esta investigación, uno de ellos específicamente dirigido a potenciar todo lo referente a la formación docente, incluyendo el acompañamiento pedagógico y los momentos de reflexión, y el otro plantea, entre sus líneas de acción, "Reforzar los procesos de gerencia atendiendo a las necesidades de formación". De allí, la importancia de concebir al proceso formativo de los docentes escolares a partir de la integración de lo establecido en los Documentos Internacionales, Nacionales, lo exigido por la Organización Fe y Alegría al nivel directivo escolar y lo planteado por Imbernón (1994, 1999, 2001 y 2002), en tanto proceso participativo, donde el docente es sujeto y objeto de su formación.

Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação
ISSN: 1681-5653

n.º 52/5 – 10/05/10

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)
Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI)



2. Planteamiento del problema

Es primordial destacar que, en nuestro país, las reformas educativas y los procesos formativos que las han acompañado (desde el año 1997), han estado dirigidos básicamente, a la Educación Básica: Primera y Segunda Etapas. La Tercera Etapa (correspondiente a los tres primeros años de Bachillerato) no ha sido objeto de reforma sustancial por tanto, estos docentes no han participado en procesos formativos como los de las etapas precedentes. De allí que nuestro interés se centró en ellos dentro de la Unidad Educativa Colegio Fe y Alegría 25 de Marzo, en San Félix, estado Bolívar, Venezuela.

En función de lo anterior, y a la luz de considerar al nivel directivo como responsable inmediato de los procesos de formación, desarrollo y evaluación de su personal docente y por ende de la verificación de su impacto en la calidad educativa, esta investigación se planteó las siguientes interrogantes: ¿Será que el plan de formación docente emanado de las líneas institucionales de Fe y Alegría “25 de Marzo” no responde a las necesidades de los profesores de la Tercera Etapa? ¿Qué dimensiones debe tener el plan de formación docente para que se ajuste a las necesidades de la institución y de los docentes? ¿Qué percepción tienen los docentes de esta Etapa y los directivos sobre la aplicación de los programas de capacitación en Fe y Alegría “25 de Marzo”? En razón de ello y sobre la base de la complejidad de la situación antes reflejada nos planteamos el problema, en los siguientes términos: ¿Cómo perciben los docentes de la Tercera Etapa y los directivos de la Unidad Educativa Colegio Fe y Alegría 25 de Marzo los programas de capacitación en los cuales han participado hasta ahora?

3. Objetivos

- Conocer la percepción que tienen los docentes de la Tercera Etapa y Directivos de la Unidad Educativa Colegio Fe y Alegría “25 de Marzo” de los programas de capacitación en los cuales han participado anteriormente en la Institución.
- Analizar la estructura configurada por los aspectos percibidos por los docentes de la Tercera Etapa de Educación Básica de Fe y Alegría y directivos, que se puedan apreciar en relación con el proceso formativo.

4. Justificación

Las razones que motivan a realizar esta investigación están fundamentadas en la necesidad que siente la Dirección del plantel, desde una perspectiva de gestión, de mejorar los resultados arrojados en la evaluación realizada con los docentes al final del año y decada lapso. Entendemos que estos resultados no tienen una causa única, sin embargo consideramos que en toda institución educativa la formación de su personal docente debe constituir una prioridad ya que es éste el responsable directo de la función docente en aula, espacio en el cual se cumple la Misión básica de toda escuela.

En este momento histórico, denominado por muchos “sociedad del conocimiento y de la información”, cuando se le otorga a la educación un rol fundamental en el desarrollo de los pueblos, no puede la escuela como institución, descuidar la formación permanente de su personal. Para ello no debe escatimar esfuerzos. Es por esto que Fe y Alegría 25 de Marzo requiere de un proceso formativo permanente

de sus profesores, con el cual, no sólo se sientan satisfechos, sino que les permita elevar sus niveles de conciencia sobre la necesidad de desplazar la educación reproductiva por la educación creadora, que aborde las dimensiones humana, social y pedagógica, con una visión ecológica de contexto que ellos mismos contribuyan a idear.

En consecuencia, consideramos de importancia capital conocer la percepción que en materia formativa poseen docentes y directivos de manera que la escuela cuente con líneas generales que orienten la elaboración y aplicación de un plan de formación contextualizado para los docentes de la Tercera Etapa.

5. Referentes teóricos

5.1. Gerencia Educativa, elemento estratégico en la formación de los docentes

En esta investigación resaltamos la importancia del nivel gerencial de las organizaciones educativas en los procesos de formación de su personal docente, Gairin, J. (1999), en un interesante documento denominado "Categorías de gestión relevantes para las instituciones de formación docente" realiza un análisis detallado de lo que son los Centros Educativos concebidos como contextos potenciadores de su propio desarrollo organizacional. Es por ello que la concepción sistémica de las instituciones aporta una visión de interrelación importante si se desea realmente trabajar en función de la calidad educativa, de la innovación, de la pertinencia social y de la equidad, categorías (entre otras) ampliamente mencionadas en el mundo entero.

En este mismo sentido, las escuelas como instituciones que aprenden en una sociedad del conocimiento tienen la necesidad de mantener programas permanentes de formación de sus docentes. Al respecto, Villareal, (2005), hace mención a las acciones inherentes al establecimiento de políticas en materia de personal que debe poseer toda institución educativa, más adelante afirma que, la gestión institucional como proceso contribuye positivamente con la conducción sistémica de la escuela en aras de promover y posibilitar la intencionalidad pedagógica "en con y para la oportunidad educativa", estos elementos están dirigidos a la promoción del desarrollo de la institución como un todo.

Por otra parte, Betancourt (2006), introduce un concepto nuevo denominado Gestión Estratégica la cual se soporta en cualidades de las personas que integran la organización. Entre ellas destaca el talento, las aptitudes y el liderazgo, al igual que las actitudes que las personas adoptan al momento de tomar decisiones y resolver situaciones que le otorguen direccionalidad y sentido a la gestión en toda organización. Este énfasis en la gente es lo que lo ubica en el Cuarto Paradigma, pues se asume a la organización, a través de equipos de trabajo, se apropian como suyos de la Misión, Objetivos y Valores de la Organización. Lógicamente, parte importante del éxito de la gestión en las instituciones escolares radica en el desarrollo de políticas y planes de formación permanente de su personal docente, ahora bien, si estamos hablando de Gestión Estratégica en un llamado "Cuarto Paradigma" donde las acciones giran alrededor de un liderazgo eficaz, eficiente y compartido, estos planes, necesariamente, deben considerar las opiniones de los docentes, quienes se convierten así en sujeto y objeto de su formación. Los procesos de transformación, de cara a las reformas educativas implementadas en los distintos países, Venezuela uno de ellos, requieren de un personal docente altamente preparado, con capacidad para ser líderes de su propia transformación y por ende de la escuela, es allí donde los directivos de las instituciones escolares deben poner el énfasis, mal

puede llevar a cabo un proceso educativo de calidad un maestro escasamente preparado y motivado para ello. En consecuencia, el concepto de Gestión Estratégica ubicado en el Cuarto Paradigma se constituye en un referente teórico importante en esta investigación.

5.2. Concepciones sobre la formación del docente

Tradicionalmente, este proceso se ha concebido en etapas claramente definidas (Bar, G. 1999, Imbernón, F. 1994) a saber:

- Formación Inicial: Es la primera instancia de preparación para la actividad, en ella se trabajan los contenidos básicos que otorgan la acreditación para la práctica profesional docente, permitiendo el desarrollo de competencias propias del ejercicio profesional en los diferentes niveles del sistema educativo.
- Formación Permanente. Es entendida como un proceso continuo que coordina e integra las acciones pedagógicas de carácter formal e informal que ayudan al individuo a lograr la madurez intelectual a lo largo de su vida.

Estructura que se ha mantenido vigente en los países iberoamericanos, sin embargo hay autores que estiman obligatorio agregar otros elementos, por ejemplo Cases I (2002), considera necesario incorporar en la Formación Inicial aspectos como: el autoconocimiento, la formación anímica y las habilidades comunicativas, componentes éstos que deben ser reforzados durante la Formación Permanente con otros como la creación de grupos de aprendizaje y la recuperación del cuerpo del educador. Se observa, en consecuencia, una propuesta enriquecida que favorece el entrenamiento para el trabajo en equipo, dado que forma parte de un todo, y como tal, debe estar conectado a un grupo, a una escuela, a una familia para que pueda haber una verdadera integración colectiva.

De manera general, nos encontramos con una fuerte tendencia a concebir la formación durante el ejercicio de la profesión. En la llamada formación permanente (Hernández, A. 2000, Odremán, N. 1997,) Imbernón, F. (1994), es explícito en ello, lo considera necesario a los fines de asumir un mejoramiento profesional y humano que le posibilite la adecuación a los cambios del entorno. Estas consideraciones llevan a concebir a la formación docente como "desarrollo profesional" y destaca tres aspectos fundamentales : *el papel de la práctica y de la colaboración, de la contextualización, de la motivación por el aprendizaje continuo y del compromiso con la calidad de la enseñanza.* (Imbernón ,1994,1999, 2001, 2002).

Asimismo plantea cinco principios en que debe sustentarse la formación permanente, de los cuales resaltamos los siguientes:

- Aprender continuamente de forma colaborativa, participativa.
- Conectar los conocimientos producto de la socialización vulgar con nuevas informaciones, para rechazar o aceptar los conocimientos en función del contexto.
- Aprender mediante la reflexión individual y colectiva en la resolución de situaciones problemáticas de la práctica.
- Aprender en un ambiente formativo de colaboración y de interacción social.

En cuanto a formación permanente, los autores mencionados convergen en el hecho de que debe ser continua, atender las dimensiones profesional, humana, social e inclusive de cultura organizacional, centrada en procesos permanentes de reflexión individual y compartidos y, especialmente, que los docentes estén involucrados activamente en el diseño y puesta en marcha del proceso. Es este último aspecto uno de los que consideramos fundamentales ya que generalmente los planes y programas son concebidos sin la opinión de los maestros, desde otras instancias, y deben ser acatados por estos.

Sobre la base de lo planteado y como consecuencia de los mandatos internacionales en materia educativa, se evidencia una tendencia interesante a trascender la concepción funcionalista e instrumentalista en los procesos de formación de los educadores, los cuales (al menos en Venezuela) han estado caracterizados por el dictado de talleres o cursos, dirigidos básicamente a la adquisición de conocimientos y destrezas, hacia una concepción de la formación docente como desarrollo profesional permanente del profesor (Castellanos, R., 2004, González, V. 1999). Si se entiende entonces como formación permanente necesariamente debe ir ligada a la práctica docente, ésto implica considerar los conocimientos, actitudes, valores y habilidades, sin obviar el aspecto personal. En función de lo anterior, en este trabajo asumimos la concepción de la formación del docente como desarrollo profesional, vista como un proceso permanente, que contemple lo académico, lo afectivo, lo individual y lo humano-social, en el entendido de que el docente debe concebirse como sujeto responsable de su propio desarrollo, responsable consigo mismo, con sus alumnos, con la escuela como organización y con la sociedad.

6. Metodología

Situamos esta investigación en el llamado Paradigma Interpretativo, dado que de lo que se trata es de estudiar el problema de la formación de profesores de Tercera Etapa desde su propio punto de vista y del personal directivo de la institución en tanto actores y sujetos de los programas de capacitación de dicha organización (Escuela Fe y Alegría 25 de Marzo). El paradigma interpretativo se sirve de la metodología cualitativa, la cual consideramos pertinente en este caso dada la naturaleza de los objetivos planteados. De igual manera, el pensar y diseñar las Lineas Generales de un proceso formativo, a partir del *corpus* de datos obtenidos y de la participación conjunta del investigador con los sujetos investigados, nos conduce a determinar la realización de este trabajo a partir de un enfoque cualitativo

Según el enfoque, la naturaleza del objeto de estudio y objetivos planteados, así como en atención al principio de la unidad teórico-metodológica se orientó la recolección, análisis e interpretación de la información en función de los postulados principales del método hermenéutico-dialéctico propuesto por Martínez, M. (1999). Se aspiró a captar el sentido de las cosas y a realizar una interpretación lo más rigurosa posible sobre la percepción de los docentes con quienes se trabajó, a los fines de descubrir y considerar las categorías emergentes que surgieron de la aplicación de las técnicas empleadas. En razón de lo anterior se hizo un adaptado y establecieron varios momentos:

- **Primer momento.** Inclusión de la investigadora en el contexto natural de los sujetos de estudio, usando todas las técnicas para recabar información.
- **Segundo momento.** Transcripción de las entrevistas realizadas, tomando en cuenta las observaciones, organización de la información recabada.

- **Tercer momento.** Análisis de la información y categorización de la información con las categorías establecidas, y las que vayan surgiendo de los datos.
- **Cuarto momento.** Estructuración de la información, la cual se interpreta individualmente a cada docente y personal directivo estudiado.
- **Quinto momento.** Estructuración general, donde se unifiquen, primordialmente, las particularidades y se realice un análisis del grupo como tal.
- **Sexto momento.** Integración de las conclusiones, análisis a la luz del material teórico existente y diseño conjunto del Plan de Formación.

Siendo consistentes con lo plantado hasta ahora, los sujetos seleccionados como objeto de estudio conformaron una muestra de naturaleza intencional. La población general de la Tercera Etapa está constituida por diecisiete (17) docentes, más tres (03) profesores del Nivel Directivo. La muestra estuvo conformada por ocho (8) personas, de las cuales dos (02) representan al Nivel Directivo, los otros seis (06) al personal docente de aula. Para la recolección de los datos seleccionamos la entrevista semi-estructurada acompañada de su respectiva audiograbación, como técnica con mayor "sintonía epistemológica", a decir de Martínez, M.(1999), con el método empleado.

7. Resultados

El proceso de reducción que nos llevó a identificar las categorías mayores partió del análisis individual realizado a las entrevistas del cual emergieron las categorías iniciales, para proceder posteriormente a un análisis general de dichas categorías iniciales y una configuración de categorías mayores o generales empleando además un sistema de codificación *ad hoc*. Por otra parte, algunos de los criterios en los que nos apoyamos para que le dieran fiabilidad a estas categorías fueron los siguientes:

- **Exclusión:** esta se refiera al hecho de que los aspectos que conforman una categoría no puedan ser ubicables en cualquier otra.
- **Pertinencia:** Referida a que las categorías sean adecuadas y pertinentes al objeto de estudio y a los objetivos de la investigación.

En función de lo anterior tenemos las siguientes Categorías Generales y su contrastación teórica:

- **Categoría 1.-** Naturaleza y fines de la formación de los docentes
 - ✓ **Sub-categoría 1.1:** Concepción de la formación
 - ✓ **Sub-categoría 1.2:** Valoración de los eventos de formación

En esta categoría ubicamos respuestas de los docentes y personal directivo, unas, orientadas hacia la conceptualización como tal y otras con mayor énfasis en la valoración, razón por la cual discriminamos dos subcategorías. Tal y como lo reseñamos, existe una fuerte tendencia a concebir la formación durante el ejercicio de la profesión. En la llamada formación permanente Imbernón, (1994), es explícito en ello, y destaca tres aspectos fundamentales: *el papel de la práctica y de la colaboración, de la contextualización, de la motivación por el aprendizaje continuo y del compromiso con la calidad de la enseñanza.* (Imbernón, 1994,1999, 2001, 2002).

Los datos obtenidos en las entrevistas nos informan acerca de una pobre conceptualización en los docentes pues, no encontramos en ninguno una definición con signos de concreción, generalmente los comentarios se centraron alrededor de la valoración otorgada por ellos, v.g. "Los procesos formativos como el Proyecto 10, PAM fue para mí lo máximo". "Los procesos formativos son satisfactorios". "La formación docente es más que un dador de clase", "...siempre he tratado de ir más allá, de estar en contacto con mis alumnos, me considero como una mamá docente...". Sin embargo, los aspectos afectivos-motivacionales hallados concuerdan con el punto referido a la motivación por el aprendizaje continuo en favor de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula, así como también las competencias de orden personal que, junto con las cognitivas, constituyen una configuración importante que apunta a la unidad de lo cognitivo y lo afectivo en los procesos de aprendizaje como tal.

Una excepción fue el caso de la subdirectora, quien refirió lo siguiente: "...la Formación Docente es la preparación que debe tener toda persona o profesional, llámese maestro o profesor, para mejorar la práctica educativa con el único fin de estar siempre a la par en relación a los procesos enseñanza-aprendizaje tomando en cuenta el contexto del alumno no solamente de él como centro, sino en el aspecto profesional tomando como referencia la familia, la comunidad y la escuela". En esta definición subyacen algunos de los elementos expresados por Imbernón, vale decir, *el papel de la práctica y de la colaboración, de la contextualización, de la motivación por el aprendizaje continuo y del compromiso con la calidad de la enseñanza*. (Imbernón, 1994, 1999, 2001, 2002). Sería interesante, para la gerencia de la escuela, aprovechar esta fortaleza de manera de contrarrestar los posibles efectos desfavorables asociados a la poca claridad de la Coordinación Pedagógica al respecto.

- **Categoría 2:** Aplicación de lo aprendido en las actividades de formación
 - ✓ **Sub-categoría 2.1.** Espacios de aplicación de los aprendizajes
 - ✓ **Sub-categoría 2.2.** Fortalezas o debilidades en la aplicación
 - ✓ **Sub-categoría 2.3.** Aplicación por parte del personal docente o directivo

Los comentarios dejan ver la existencia de percepciones individuales sobre la aplicación de lo aprendido, evidenciando la necesidad de espacios para compartir sus experiencias. En los casos de docentes nuevos en la escuela y de otros contratados como técnicos, la capacitación recibida ha servido para consustanciarse con la Organización Fe y Alegría. Las respuestas también apuntan a la dificultad para transferir lo aprendido a la vida diaria: "Algunos casos si, en otros no del todo (utilidad de lo aprendido), el mayor problema que tenemos nosotros en general es que muchas veces nos cuesta aplicar a la vida diaria lo que hacemos...mucho del conocimiento de nuestra labor." A pesar de que la mayoría de las respuestas apuntan a la aplicación de lo aprendido el nivel directivo no mostró evidencias de ese registro, en su lugar, las evaluaciones realizadas a fin del año escolar han arrojado un alto porcentaje de estudiantes reprobados en áreas clave como Matemáticas, que han sido objeto de programas de actualización.

- **Categoría 3:** Seguimiento permanente
 - ✓ **Sub-categoría 3.1.** Necesidad de espacios académicos para compartir y reflexionar

Sin duda este es uno de los aspectos que mayor preocupación ha causado a los docentes. Uno de los comentarios lo demuestra: "...quisiera tener un poco de tiempo para repasar los principios del Proyecto 10..." pues la mayoría de los espacios están dirigidos a tratar temas de la Filosofía Institucional. Uno de los elementos que favorecen la formación permanente es el aprendizaje colaborativo (Imbernón, 1994.

Odremán 1997, UNESCO 1996, Cases 2002) y la creación de espacios de reflexión y valoración, entre los docentes, que permitan la transferencia de los aprendizajes.

- **Categoría 4:** Aspectos institucionales de la formación de los docentes
 - ✓ **Subcategoría 4.1:** Políticas de formación en la Institución
 - ✓ **Sub-categoría 4.2:** Existencia de Plan de formación.
 - ✓ **Sub-categoría 4.3:** Actividades de actualización, capacitación de los docentes
 - ✓ **Subcategoría 4.4:** Aspectos que debe contemplar el Plan

El surgimiento de esta categoría y su estructuración en subcategorías constituyen para este trabajo un aspecto medular pues nos aporta información valiosa acerca de lo que significa para los docentes y el personal directivo el proceso formativo de los docentes desde el punto de vista de la gerencia de la institución. Su conformación en subcategorías nos permite dar cuenta de los elementos inherentes a la gestión gerencial de los directivos desde las opiniones y creencias de los actores principales en la escuela. El surgimiento de algunas de ellas, de manera espontánea, en las entrevistas es un indicativo de la preocupación y visión existente, elemento de mucha utilidad para el nivel directivo de la escuela de cara a la realización de planes y programas compartidos.

En este orden, observamos en los datos obtenidos algunos comentarios dirigidos hacia allá: “procesos formativos se van dando en la marcha y que durante el año se van dando algunos temas formativos... pero no obedece a una política o a un plan diseñado y organizado. ” De manera contraria la Coordinación Pedagógica afirma: “Si las hay, desde que tengo razón de esta institución siempre se ha hecho el énfasis de(sic) formar al personal docente, ”, la Subdirección por su parte opina lo siguiente: “Si, en la actualidad desde sus inicios, no una política que cumpla todas las expectativas del personal,... , pero si durante el año escolar , se establecen jornadas de formación, dependiendo las necesidades zonales más que específica de cada plantel.” Sobre la base de estas respuestas y de manera general de las resto de la muestra, podemos afirmar que en la escuela no existe una política definida en los términos formales que esto lo exige, sin embargo, esta situación se circunscribe básicamente a la Escuela 25 de Marzo pues a nivel de la Organización Fe y Alegría si existen definidas.

Preocupa, al igual que en las categorías anteriores, la discrepancia que al respecto se evidencia entre el personal directivo, sobretodo porque es éste el encargado de dirigir todos los procesos de la institución hacia el logro de su Visión y su Misión. En este caso, las contradicciones en las respuestas ratifican la necesidad, no sólo de definir políticas específicas de esta escuela sino de trabajar para crear una visión conjunta, primero entre ellos, como pieza clave en la conducción escolar, y luego con toda la comunidad de la escuela.

Por otra parte, las subcategorías establecidas, en tanto plan de formación y las actividades y temas que lo integran, nos permiten inferir la necesidad de concebir planes formativos que se desprendan, de manera natural, de la Filosofía de Gestión de dicha organización escolar la cual, a su vez, se desprende de la Filosofía de Fe y Alegría y de la Visión del Ministerio de Educación. Así, los resultados obtenidos nos informan de la necesidad de compenetración de los integrantes del nivel gerencial y su compromiso con la planificación compartida, en este caso, en lo atinente a la formación de sus profesores, pues no hay que olvidar que la Tercera Etapa de Educación Básica ha sido la Etapa con mayores carencias, a nivel gubernamental, en materia de actualización y formación de profesores.

Por último, tenemos la sub-categoría "Aspectos que debe contener el Plan", Al integrar las opiniones surgen las siguientes áreas:

1. Área pedagógica: Nuevo diseño curricular, estrategias pedagógicas, académico, Planificación, evaluación, programación.
2. Área personal-humana: Valores, Humano-pastoral, espiritual, Formación espiritual, celebraciones religiosas, relaciones interpersonales. Necesidad que los docentes valoren su formación, ética, pedagogía.
3. Área Social: En este aspecto ubicamos el comentario del profesor de pastoral: coyuntural (Análisis de la realidad), pues consideramos que, aunque el área de desarrollo humano debe considerar las relaciones interpersonales esta idea del profesor apunta hacia la toma de conciencia de los problemas del entorno y nuestra actitud hacia ellos.
4. Área de contenidos: Donde situamos el requerimiento del curso de computación-internet, sin dejar de mencionar que nos llama la atención la ausencia de mención a las áreas de conocimiento inherentes a la Tercera Etapa.

Finalmente, es de destacar la opinión manifestada en cuanto a la participación de otros actores de la vida escolar en los procesos de capacitación (personal administrativo y obrero), opinión que subyace a una visión sistémica de la escuela y de la formación, la cual está en perfecta consistencia y es congruente con elementos que apuntan a la concepción de la calidad educativa de manera integral.

- **Categoría 5:** Percepción acerca del involucramiento del personal directivo.
- ✓ **Sub-categoría 5.1:** Las contradictorias percepciones

Es de advertir que, el hecho de encontrar percepciones contrarias en cuanto al involucramiento del personal directivo en la formación de los docentes y en las actividades en general, (se emplearon calificativos como: positivo, esporádico, preocupación por la formación docente, ausencia de apoyo mutuo, aislado de las actividades de la escuela), nos permite inferir lo absolutamente necesario que es que los profesores perciban al nivel directivo como completamente integrado y unido •ya lo dijimos en la categoría anterior• pues la relación entre ambas es evidente. En general, esta percepción contradictoria lo que nos informa es sobre la necesidad de trabajar con este nivel en cuanto a integración entre el personal que lo conforma. Si para la Dirección de Fe y Alegría "25 de Marzo" la capacidad gerencial de la escuela implica, propiciar procesos de gestión exitosos orientados hacia la toma de resoluciones coherentes, de acuerdo con políticas orientadas a la consecución de los objetivos académicos, con altos niveles de excelencia institucional, en un espacio laboral comprometido con la calidad, la percepción contradictoria que posee el personal docente de la Tercera Etapa atenta directamente contra ello.

8. Conclusiones

- Resulta imprescindible y de urgencia para el equipo gerencial de la Escuela Fe y Alegría 25 de Marzo un programa formativo de carácter permanente, orientado sobre los siguientes principios planteados por (Ibernón, 1994,1999,2001, 202)::

- ✓ Aprender continuamente de forma colaborativa, participativa.
 - ✓ Conectar los conocimientos producto de la socialización vulgar con nuevas informaciones, para rechazar o aceptar los conocimientos en función del contexto.
 - ✓ Aprender mediante la reflexión individual y colectiva en la resolución de situaciones problemáticas de la práctica.
 - ✓ Aprender en un ambiente formativo de colaboración y de interacción social.
- Se observa el surgimiento de una especie de configuración de aspectos que actúan de manera compleja, integrada e interdependiente incidiendo negativamente en la efectividad de la aplicación de los aprendizajes logrados por los docentes en los diversos eventos de actualización a los que han asistido. Estos aspectos son: 1. Las diferentes percepciones en cuanto al involucramiento de los directivos en las actividades de formación. 2. La necesidad evidente de espacios destinados a compartir y reflexionar de manera de enriquecerse mutuamente, 3. La ausencia de un programa de seguimiento institucional, formativo, no penalizante, complementario a su formación, que apunte hacia el crecimiento del docente en lo personal y profesional, que además esté incluido en un sistema general de evaluación del desempeño del docente.
 - Se destaca la presencia de una gran fortaleza: la positiva valoración de los eventos de actualización a los que han asistido los docentes así como a la formación de manera general. Las expresiones indicaron motivación por el aprendizaje continuo en favor de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula, así como también las competencias de orden personal. Esta fortaleza contribuye grande y positivamente a la identificación con el Ideario de Fe y Alegría lo que fortifica los vínculos afectivos con la escuela.

Bibliografía

- BAR, Graciela. (1999) Perfil y competencias del Docente en el Contexto Institucional Educativo. Perú. Lima.
- BETANCOURT, José. (2006) Gestión Estratégica. Navegando hacia el Cuarto Paradigma. Edición electrónica gratuita. <www.edumet.net/2006c> . [Consulta: nov. 2008]
- CASES, I. La Investigación Educativa como herramienta de Formación del Profesorado. Reflexión y Experiencias de Investigación Educativa. Edit. Grao. Barcelona. (p.137). Año 2002.
- CASTELLANOS, R. (2004) Aprender a Ser en la práctica docente. Una alternativa educativa para el desarrollo de la personalidad del maestro. Tesis doctoral. Universidad de La Habana. Cuba.
- DELORS, Jacques. (1996) La Educación Encierra un Tesoro. España: Grupo Santillana de Ediciones.
- FE Y ALEGRÍA. (1996) Resumen del XXVII Congreso Internacional Fe y Alegría. Formación de formadores Cochabamba Bolivia..
- GAIRIN. Joaquín. (1999) Categorías de gestión relevantes para las Instituciones de Formación Docente. <<http://www.campus-oei.org/superior/gaurin.htm>> [Consulta: julio. 2008]
- GONZÁLEZ , Viviana. (1999). "El profesor universitario. ¿Un facilitador o un orientador en la Educación en Valores?" <<http://www.campus-oei.org/valores/boletin18.htm>> [Consulta: septiembre2008]
- HERNÁNDEZ, Ana Cecilia. (2000) Estrategias innovadoras para la formación docente. Desarrollo escolar. <<http://www.oei.org.co/de/ac.htm>> [Consulta: julio. 2008]
- IMBERNÓN. Francisco. (1994) La Formación del Profesorado. Barcelona. Edit. Paidós. Ibérica. Barcelona.
- IMBERNÓN, Francisco. (1999) "Conceptualización de la formación y desarrollo profesional del profesorado". En: Formación y actualización para la función docente. Madrid. Editorial Síntesis. pp. 25-34.

- IMBERNÓN, Francisco. (2001) "La profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro". En: Marcelo, C. (editor) La función docente. Madrid. Editorial Síntesis. pp. 27-41.
- IMBERNÓN, Francisco y Col. (2002) La Investigación Educativa como Herramienta de Formación del Profesorado. Editorial Grao. Barcelona. España.
- MARTINEZ. Miguel. (1999) Comportamiento Humano: Nuevos métodos de investigación Edit. Trillas. México.
- ODREMÁN, Norma.(1997) La Capacitación del docente en el marco de la Reforma Educativa Venezolana. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Dirección General Sectorial de Educación. Caracas. Venezuela.
- VILLARREAL, Evangelina. (2005) La efectividad de la gestión escolar depende de la formación del recurso humano como factor, actor y promotor del cambio dentro de los procesos dimensiones y políticas educativas. Revista Iberoamericana de Educación OEI. <<http://www.rieoei.org/deloslectores/1083Villarreal.pdf>> [Consulta: junio. 2008]