UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ÁLVAREZ, J. (2004): La formación del profesorado basada en el centro. Bilbao. Ediciones Mensajero.

ANTÚNEZ, S. (1993): La cultura organizativa y puente para la formación permanente del profesorado. En Gairín, J. y Antúnez, S. (Coord), *Organización escolar: nuevas aportaciones*. Barcelona. PPU. Pág. 403-503.

APODACA, P. (2006): Estudio y trabajo en grupo. En De Miguel, M (Coord) Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Madrid. Alianza. Pág. 169-190.

ARNÁEZ, P. (1997): La Enseñanza de la Lengua Materna, en Clave Nº 6 Asociación Venezolana para la enseñanza de la Lengua Caracas: ASOVELE. Pág. 13-23.

BARDIN, L. (1977): Análisis de contenido, Madrid. Akal / Universitaria.

BARRIOS, R. (1998): La formación permanente y el grupo de trabajo en el desarrollo profesional del docente en secundaria. Barcelona. Oikos-tau.

BARRIOS, R. y FERRERES, V. (1999): El desarrollo profesional de los docentes de Infantil, Primaria y Secundaria. En Ferreres, V. e Imbernón, F. (edits) Formación y actualización para la función pedagógica. Madrid. Síntesis. Pág.167-199.

BATANAZ, L. (1996): Investigación y Diagnóstico en Educación. Málaga. Aljibe.

BENEDITO, V.; FERRERES, V,; IMBERNÓN, F. y BOIX, R.(1992): "Lo que opinan los profesores de primaria y secundaria de Cataluña sobre su formación". En Marcelo, C y Mingorance, P (edits) Pensamiento de Profesores y Desarrollo Profesional (II). Formación Inicial y Permanente) Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla. Pág. 246 – 266.

BOLÍVAR, A.; DOMINGO, J. y FERNÁNDEZ, M. (1998): La investigación biográfico-narrativa en educación. Guía para indagar en el campo. Universidad de granada. FORCE. Granada.

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

BOLÍVAR, A.; DOMINGO, J. y FERNÁNDEZ, M. (2001): La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología. La Muralla. Madrid.

BOLÍVAR, A. (2006): La formación inicial del profesorado y el desarrollo de las instituciones de formación. En Escudero, J. y Gómez, A. La formación del profesorado y la mejora de la educación. Barcelona. Octaedro. Pág. 123-151.

BORKO, H. y PUTNAM, R. (2000): El aprendizaje del profesor: implicaciones de las nuevas perspectivas de la cognición. En La Enseñanza y los profesores. La profesión de enseñar. Barcelona Paidós. Pág.232.

BRAVO, L. (1998): Noticia de un Perigeo: Entender, Debatir y Atender la Creciente Exclusión Escolar. En De la Cartilla a la Construcción de Significado. Caracas. Red Latinoamericana de Alfabetización Venezuela. Pág. 121-125.

BUENDÍA. L. (1998): La investigación observacional. En Buendía, L. Colás, P.y Hernández, F. Métodos de investigación en psicopedagogía. Madrid. McGrawHill. Pág.157-206

CALSAMIGLIA, H. y TUSÓN, A. (2002): Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso. Ariel. Barcelona.

CARLINO y OTROS. (1999): Leer y escribir con sentido. Madrid. Aprendizaje Visor.

CARR, W. y KEMMIS, S. (1988): Teoría Crítica de la Enseñanza. La investigación-Acción en la formación del profesorado. Barcelona. Martínez Roca.

CASSANY, D. (2006): Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona. Anagrama.

CASSANY, D.; LUNA, M. y SANZ, G. (2002): Enseñar lengua. Barcelona: Graó.

CASTILLO ARREDONDO, S. y CABRERIZO DIAGO, J. (2005): Formación del profesorado en educación superior. Didáctica y Currículum. Volumen II. Madrid. McGrawHill.

CANALE, M. y MERRIL, S. (1996): Fundamentos Teóricos de los enfoques comunicativos. La enseñanza y la evaluación de una segunda lengua (I). En Signos, Teoría y práctica de la educación. Nº 17. Pág. 54-62.

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

_____ (1996): Fundamentos Teóricos de los enfoques comunicativos. La enseñanza y la evaluación de una segunda lengua (II). En Signos, Teoría y práctica de la educación. Nº 18. Pág. 78-89.

CHACÓN, M. (2006): La enseñanza reflexiva en la formación de los Estudiantes de pasantías de la carrera de Educación Básica Integral. Universidad de Rovira i Virgili. Tarragona. Tesis doctoral inédita.

COLÁS, P. (1998): Enfoques en la metodología cualitativa: sus prácticas de investigación. En Buendía, L. Colás, P. y Hernández, F. Métodos de investigación en Psicopedagogía. McGrawHill. Madrid. Pág. 251-286.

COLMENARES, B. (2000): Acompañamiento de docentes de Educación Básica para la producción y publicación de experiencias pedagógicas, en Clave Nº 9. Asociación Venezolana para la enseñanza de la Lengua Caracas. ASOVELE. Pág. 89- 108.

CONTRERAS, J. (1997): La autonomía del profesorado. Madrid. Morata.

CORONEL, J. (2002): Estrategias de mejora de la escuela. En Murillo, F. y Muñoz-Repiso, M. (Coord.) La Mejora de la Escuela. Un cambio de mirada. Octaedro. Madrid. Pág. 52-86.

DAY, C. (2005): Formar Docentes. Cómo. Cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado. Madrid. Narcea.

DE VICENTE, P. (1994): Componentes del liderazgo escolar. En Villar, L. y de Vicente, P. Enseñanza reflexiva para centros educativos. PPU. Pág. 51-84.

DE KETELE, J. M. y ROEGIERS, X. (1995): Metodología para la Recogida de Información. Madrid. La Muralla.

DÍAZ, F. y HERNANDEZ, G. (2003): Estrategias para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México. McGraw-Hill.

DOMÈNECH, y VIÑAS, (1997): La Organización del espacio y del tiempo en el Centro educativo. Barcelona. Graó.

DOMINGO, J. y FERNÁNDEZ, M. (1999): Técnicas para el desarrollo personal y formación del profesorado. Cuadernos monográficos del ICE Nº 10 Bilvao. Universidad de Deusto.

DOMÍNGUEZ, F. (2000): Educación para todos en el año 2000 (EFA 2000) Informe de evaluación. Nombre del país: Venezuela.

http://www2.unesco.org/wef/countryreports/venezuela/contents.html#cont. Consultado el 12 de abril de 2006.

ESCUDERO, J. (2006): La formación del profesorado y la garantía del derechoa una buena educación para todos. En Escudero, J. y Gómez, L. (edit) La formación del profesorado y la mejora de la educación. Octaedro. Barcelona. Pág. 21-51.

ESTEBARANZ, A. (1994): Didáctica e innovación curricular. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.

FERNÁNDEZ CRUZ, M. (1994): El proceso de iniciación de un cambio: delcontacto inicial al diseño de una investigación colaborativa. En Villar, L. y de Vicente, P. Enseñanza reflexiva para centros educativos. PPU. Pág. 267-290.

FERNÁNDEZ CRUZ, M. Y MORAL SANTAELLA, C. (1994): El proceso deiniciación de un cambio: del contacto inicial al diseño de una investigación colaborativa. En Villar, L. y de Vicente, P. Enseñanza reflexiva para centros educativos. PPU. Pág. 115-137.

FERNÁNDEZ CRUZ, M. (2006): Desarrollo profesional docente. Granada. Grupo Editorial Universitario.

FERRÁNDEZ, A. (2002): Ideas para seguir reflexionando sobre educación. Barcelona. Universidad Autónoma de Barcelona Servicio de Publicaciones

FERRÁNDEZ, A. y GONZÁLEZ SOTO, A. (2000): La configuración de los contenidos. Material multicopiado.

FERREIRO, E. (1986): Los procesos constructivos de apropiación de la escritura. En Ferreiro, E y Gómez, M Comp. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Siglo XXI. Argentina. Pág.128-154.

FERREIRO, E. (2000): A veinte años de la publicación de Los sistemas deescritura en el desarrollo del niño. En Avendaño, F y Baez, M. Comp. Sistemas de Escritura, constructivismo y educación. Argentina. Homo Sapiens. Pág.9-24.

FERRERES, V. (Coord) (1997): El desarrollo profesional del docente: Evaluación de los planes provinciales de formación. Barcelona. Oikos-tau.

FERRERES, V. (1999): Orientaciones y estrategias actuales en el desarrolloprofesional del docente. En Ferreres, V. e Imbernón, F. (edits)

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Formación y actualización para la función pedagógica. Madrid. Síntesis. Pp. 59-95.

FERRERES, V. y GONZÁLEZ, A. (Edrs.) (2006): Evaluación para la mejora de los centros docentes. Madrid: Praxis.

FERRERES, V. y MOLINA, E. (1995): La preparación del profesor para el cambio en la institución educativa. PPU. Barcelona.

FLICK, U (2004): Introducción a la Investigación Cualitativa, Morata, Madrid.

FLOWER, L. y HAYES, J. (1996): "La teoría de la redacción como proceso cognitivo". En: Textos en contexto. Asociación Internacional de Lectura. Lectura y Vida. Buenos Aires.

GAIRÍN, J. (1996): La organización escolar: Contexto y texto de actuación. Madrid: Muralla.

GAIRÍN, J. (1996): "La detección de necesidades de formación", en II Congreso Internacional de Formación Ocupacional. Barcelona, Pág. 71-116.

GAIRÍN, J. (1998): Perspectivas actuales de la organización y dirección de instituciones de educación no formal. En Delgado, M. Ortega, J. y Sola, T. Enfoques en la organización y dirección de Instituciones Educativas Formales y no Formales. Pág. 45-65.

GARCÍA, J. (1993): La Formación Permanente del Profesorado: más allá de la Reforma. Editorial Escuela Española. Madrid.

GARCÍA, M. (1997): ¿Saben Resumir Los Alumnos Universitarios de Nuevo Ingreso?,en Clave Nº 6 Asociación Venezolana para la enseñanza de la Lengua ASOVELE. Caracas. Pág. 25-34.

GARCÍA, R. (2006): Innovación, cultura y poder en las instituciones educativas. Ministerio de Educación y Ciencia. CIDE. España.

GINDIN, J.(2004): Movilización política y movilización educativa en la República Bolivariana. Disponible en la web en http://www.lppuerj.net/olped/documentos/0813.pdf consultado el 25 de abril de 2006.GOETZ, J. y LECOMPTE, M. (1988): Etnografía Y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid. Morata.

GONZÁLEZ LANDA, C (2004): A modo de obertura: notas sobre leer y escribir En "Leer y escribir desde la educación primaria". Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid. Pág. 13-63.

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

GUBA, E. (1985): Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En Pérez, A.; Gimeno, J.: La enseñanza: su teoría y su práctica. Barcelona. Akal. Pág. 148-165.

HAMMERSLEY, M. y ATKINSON, P. (2001): Etnografía. Métodos de investigación. 2ª Edición revisada. Paidos. Barcelona.

HARGREAVES, A. (2003): Profesorado, cultura y postmodernidad (cambian los tiempos, cambia el profesorado). Morata. Madrid.

HASHIMOTO, E. (2005):"Cómo investigar desde los tres paradigmas de la ciencia", en Investigar en Educación. Madrid. Pág. 33-45.

HERNÁNDEZ, F. y VENTURA, M. (1995): Organización del currículum por proyectos de trabajo. El conocimiento es un calidoscopio. Graó. ICE. Universidad de Barcelona. Barcelona

HERNÁNDEZ, F. (1998): Conceptualización del proceso de la investigación educativa en Métodos de investigación en Psicopedagogía. Mc Graw-Hill. Madrid. Pág. 1-60.

IRANZO, P. (2002): Formación del profesorado para el cambio: desarrolloprofesional en cursos de formación y en proyectos de asesoramiento en centros. Tesis Doctoral. (Dos Tomos) Universidad Rovira i Virgili (Inédita).

IMBERNÓN, F. (1993): Autonomía y dependencia en la formación permanente del profesorado. Reflexiones alrededor de unas jornadas. En Imbernón, F (Coord) La formación permanente del profesorado en los países de la CEE. Barcelona: Ice Universidad de Barcelona/ Horsori.

IMBERNÓN, F. (1996): En busca del discurso educativo. La escuela, lainnovación educativa, el currículum, el maestro y su formación. Buenos Aires. Editorial Magisterio del Río de La Plata.

IMBERNÓN, F. (1998): La formación y el desarrollo profesional. Barcelona: Graó.

JIMÉNEZ, B. (1999): Evaluación de programas centros y profesores. Madrid. Síntesis.

JIMÉNEZ, B.; FERREREZ, V.; BARRIOS, C.; Y VIVES, M. (1992) "La formación Permanente del Profesorado: Actividades del ICE U.B. Tarragona. Años 1983 a 1990". En Marcelo, C y Mingorance, P (eds) Pensamiento de Profesores y Desarrollo Profesional (II) Formación Inicial

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

y Permanente. Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla. Pág. 329 - 337.

JIMENO, J. (2005): La educación que aún es posible. Madrid. Morata.

LATORRE, A. DEL RINCÓN, D. ARNAL, J. (2006): Bases metodológicas de la investigación educativa. Ediciones Experiencia. Barcelona.

LOMAS, C. (2005): El aprendizaje de la comunicación en las aulas. En Lomas, (Comp.) El Aprendizaje de la comunicación en las aulas. Barcelona: Paidós. Pág. 9-25.

LÓPEZ-BARAJAS, E. (1997): Formación del formador. Planificación diseño y evaluación de proyectos y programas. Editorial Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid.

MARCELO, C. (1994): Formación del Profesorado para el Cambio Educativo. Promociones y Publicaciones Universitarias. S. A. Barcelona.

MARCELO, C. (Coord.) (1995): Desarrollo Profesional e iniciación a la Enseñanza. PPU. Barcelona.

MARCELO, C. y VAILLANT, D. (2001): Las tareas del formador. Aljibe. Granada.

MARCELO, C. (2001): Conferencia impartida en la Reunión Técnica Internacional sobre el Uso de Tecnologías de la Información en el Nivel de Formación Superior Avanzada, Sevilla, 6-8 de junio de 2001.Universidad de Sevilla. http://prometeo.cica.es/ Consultado el 27-11-2005.

_____ (2002a) Aprender a enseñar para la sociedad del conocimiento. EnEducation Policy Analysis Archives. Editor: Gene V Glass, College of Education Arizona State University Volume 10 Number 35 agosto 16, 2002.

_____ (2002b): La formación inicial y permanente de los educadores. En Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Consejo Escolar del Estado. Los educadores en la sociedad del siglo XXI, Madrid, Pág. 161-194.

MEDINA RIVILLA, A. y DOMINGUEZ, M. (2003): Problemas y finalidades de la investigación didáctica. En Medina Rivilla, A. y Castillo, S. (Coord.). Metodología para la realización de Proyectos de Investigación y Tesis Doctorales. Editorial Universitas. Madrid. Pág. 13-30.

MÉNDEZ, G. (2007, 8 de enero). Escuelas Bolivarianas reportan bajo rendimiento académico. El Universal, Pág. 1-1,1-5

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (1995): Volver a pensar la educación. Morata. Madrid.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (1980): Ley Orgánica de educación Caracas.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (1997): Currículo Básico Nacional. Programa de Estudio de Educación Básica. Caracas. Fedeupel.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (1998): Sistema Nacional de Medición y Evaluación del Aprendizaje SINEA. Informe para el docente 3º. Caracas.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN CULTURA Y DEPORTE. (2000). Decreto N° de fecha 4 de octubre de 2000). Consultado en 15 de febrero de 2003 en http://.www.me.gov.ve/mecd/portal.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2001): Proyecto Educativo Nacional. Consultado el 15 de agosto de 2004. http://www.urru.org/papers/200110_ProyectoEducativoNacional_HN.htm

MINISTERIO DE EDUCACIÓN CULTURA Y DEPORTE. (2004): La educación bolivariana políticas, programas y acciones “cumpliendo las metas del milenio”. Documento en línea. Disponible en http://www.me.gob.ve consultado en abril de 2005.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y DEPORTE. (2004): Venezuela avanza hacia la universalización de los derechos sociales: políticas educativas. Caracas.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y DEPORTE. (2005): Proyecto Educativo Integral Comunitario. Documento en línea. Disponible en http://www.me.gob.ve. consultado en abril de 2005.

MONTERO, L. (1999): Características y funciones del profesorado en una sociedad dinámica. En Ferreres, V. e Imbernón, F. (edits) Formación y actualización para la función pedagógica. Madrid. Síntesis Pág. 97-129.

MONTERO, L. (2001): La construcción del conocimiento en la enseñanza. En La función docente de Marcelo (editor) Síntesis. Madrid Pág.47-83

MORAL, C. (1998): Formación para la profesión docente. Granada: FORCE Grupo Editorial Universitario.

MORLES, A. (1998): La Comprensión en la Lectura del Estudiante Venezolano de la Educación Básica. Serie de Investigaciones Educativas. Caracas. FEDEUPEL.

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

MUÑOZ-REPISO, M. (2002): La Mejora de la Escuela. En Murillo, F. y Muñoz-Repiso, M. (Coord.). La Mejora de la Escuela. Un cambio de mirada. Octaedro. Madrid. Pág. 165-187.

MURILLO, F. (2002): La "Mejora de la Escuela": concepto y caracterización. EnMurillo, F. y Muñoz-Repiso, M. (Coord.) La Mejora de la Escuela. Un cambio de mirada. Octaedro. Madrid. Pág. 15-51.

NAVÍO, A. (2005): Las competencias profesionales del formador. Barcelona. Octaedro.

ODREMÁN, N. (1996): Reto Compromiso y Transformación. Material Mimeografiado. Caracas.

_____ (1998): Reto Compromiso y Transformación. En Asamblea

Nacional de Educación Discursos y Ponencias. Consejo Nacional De Educación Tomo I. Laboratorio Educativo. Caracas. Pág.209-217.

ONG, W. (1996): Oralidad y Escritura. Tecnología de la palabra. Bogotá. Fondo de Cultura Económica.

PÁEZ, I. (1985): La enseñanza de la Lengua Materna: Hacia un Programa Comunicacional Integral. Caracas. Centro de Investigaciones Lingüísticas y Literarias Andrés Bello.

PALACIOS, A. ; MUÑOZ, M. y LERNER, D. (1996): Comprensión Lectora y Expresión Escrita: Experiencia Pedagógica, Aique. Buenos Aires.

PALENCIA, Y. (1999): El Docente y su Desempeño en la Lectura. En Clave Nº 8. Asociación Venezolana para la enseñanza de la Lengua ASOVELE. Caracas. Pág. 55-66.

PERRENOUD, P. (2004): Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica. Barcelona. Graó.

PORLAN y RIVERO. (1998): El conocimiento de los Profesores. Nº 9 Serie Investigación y Enseñanza. Sevilla: Diada.

POSTIC, M. Y DE KETELE, J. (2000): Observar las situaciones educativas. Narcea. Madrid.

POZO y MONEREO (1999): El aprendizaje estratégico. Madrid: Santillana. GARCÍA, E.; Gil, J. y RODRÍGUEZ, G. (1999): Metodología de la Investigación Cualitativa. Málaga. Ediciones Aljibe.

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

RODRÍGUEZ, N. (1997): Coord. Temas de Historia de la Educación en Venezuela desde finales del siglo XVIII hasta el presente. Caracas. Fundación Gran Mariscal de Ayacucho. Biblioteca Nacional.

RODRÍGUEZ, P. y Villar, L. (1994): Enseñanza Reflexiva para Centros Educativos. Barcelona. Promociones y Publicaciones Universitarias.

ROSENBLATT, L. (1996): "La teoría transaccional de la lectura y la escritura".En: Textos en contexto. Asociación Internacional de Lectura. Lectura y Vida. Buenos Aires.

RUMELHART, D. (1997): Hacia una comprensión de la comprensión. EnRodríguez, E y Lager, E. (Comp.) La lectura. Editorial Universidad del Valle. Santiago de Cali.

SALVADOR, F. (1997): Dificultades en el aprendizaje de la expresión escrita. Una perspectiva didáctica. Ediciones Aljibe. Málaga.

SANDÍN, M. (2003): Investigación cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones. McGraw Hill. Barcelona.

SANTOS GUERRA, M. (2004): Enseñar o el oficio de aprender. Santa Fe: Homo Sapiens.

SERRÓN, S. (1998): Comp. De la Cartilla a la construcción de Significado. Red Latinoamericana de Alfabetización. Caracas.

_____ (2002): El enfoque comunicativo y sus implicaciones – Una visión desde la enseñanza de la lengua materna en un marco democrático. Ponencia Encuentro de Lingüística Universidad de Los Andes Táchira. Material mimeografiado.

SEVILLANO, M. (2003): La investigación en didáctica como fundamento de laacción educativa de calidad. En Medina Rivilla, A. y Castillo, S. (Coord.). Metodología para la realización de proyectos de investigación y tesis doctorales. Universitas. Madrid. Pág. 57-73.

SHULMAN, L. (1989): Paradigmas y programas de investigación en el estudiode la enseñanza: una perspectiva contemporánea. En Wittrock, M. Comp. La Investigación de la enseñanza, I. Enfoques, teorías y métodos. Paidos. Barcelona. Pág. 9-91.

SHULMAN, L. (2005): Conocimiento y enseñanza: Fundamentos de la nueva reforma. En Profesorado. Revista de currículum y formación del

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

profesorado, 9,2.Disponible en http://www.ugr.es/local/recfpro/ Rev92ART1,pdf. Consultado en línea el 6 de noviembre de 2006.

SMITH, F. (1997): Para darle sentido a la lectura. Aprendizaje Visor. Madrid.

SOLA, M. (1999): El análisis de las creencias del profesorado como requisito de desarrollo profesional. En: Pérez, A.; Barquín, J. y Angulo, R. (editores). Desarrollo profesional del docente: Política, investigación y práctica. Madrid: Akal. Pág.661-683.

SOLÉ, I. (1994): Estrategias de lectura. Barcelona. Graó.

SOUTO, M. (2000): La clase escolar. Una mirada desde la didáctica de lo Grupal. En Corrientes Didácticas Contemporáneas. Buenos Aires. Paidós.

TARDIF, M. (2004): Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Madrid: Narcea.

TAYLOR, S. y BOGDGAN, R. (2002): Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Paidos. Barcelona.

TEJADA. J. (1998): Los Agentes de la Innovación en los Centros Educativos (Profesores, directivos y asesores).Málaga. Aljibe.

_____ (1999ª): Proyecto docente. Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona.

_____ (1999): Acerca de las competencias profesionales (I). En RevistaHerramientas Nº 56. Pág. 20-30.

_____ (2005): Didáctica – Currículum. Diseño, desarrollo y evaluación curricular. Barcelona. Davinci Continental.

_____ (2006): Elementos de convergencia entre la formación profesional y la universidad: implicaciones para la calidad de la formación profesional superior. En Educación, 340. Mayo-Agosto. Pág. 1085- 1117.

TOBÓN, S. (2006): Competencias, calidad y educación superior. Alma Mater Magisterio. Bogotá.

TUSÓN, A (1994): Aportaciones de la sociolingüística a la enseñanza de la lengua. En: El enfoque comunicativo de la lengua. Barcelona. Paidós.

VAN DIJK, T. (2000): Ideología. Una aproximación interdisciplinaria. Barcelona. Gedisa.

VILLAR ANGULO, L. (1994) Naturaleza, modelos, fuentes para captar laevidencia de la evaluación educativa. En Villar Angulo, L. et. al. Manual

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

de entrenamiento: evaluación de procesos y actividades educativas. PPU. Barcelona. Pág.1-37.

ZABALZA, M. (1987): Pensamiento del profesor y desarrollo didáctico. En Enseñanza, nº 4-5.Pág. 109-138.

ZABALZA, M. (1991): Los diarios de clase. Documentos para estudiar cualitativamente los dilemas prácticos de los profesores. PPU. Barcelona.

ZEINCHNER, K. (1999): Contradicciones y tensiones en la profesionalización docente y en la democratización de las escuelas. En Pérez, A.; Barquín, J. y Angulo,J. (edit) Desarrollo profesional del docente: Política, investigación y práctica. Madrid. Akal. Pág. 78-94.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA - PROGRAMA DE DOCTORADO

"LA CALIDAD Y LA REFORMA EDUCATIVA"

FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL

TESIS DOCTORAL PRESENTADA POR:JEMIMA DUARTE CRISTANCHO
PARA ASPIRAR AL GRADO DE DOCTORA EN URV
DIRECTORA DE TESIS: DRA. PILAR IRANZO GARCÍA

TARRAGONA, NOVIEMBRE DE 2007

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

IN MEMORIAM:

DR. BONIFACIO JIMÉNEZ JIMÉNEZ

DR. VICENTE FERRERES PAVÍA

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

DEDICATORIA A:

★ A **LA VIDA**, ENERGÍA QUE ME AYUDA CADA DÍA A SEGUIR ADELANTE.

★ A MI MADRE **MARÍA** Y MI PADRE **FLORO,** POR SU AMOR HECHO VIDA.

★ A **HÉCTOR,** POR SU AMOR, PACIENCIA Y FORTALEZA

★ A MIS HIJOS: **MOISÉS** Y **DANIEL** BROTES DE VIDA, AMOR Y ALEGRÍA

★ A MIS HERMANOS: **ADINO, FLOR, MARIBEL, MIGUEL Y LUCERO** POR SU ENTUSIASMO, CARIÑO Y APOYO

★ A MARGARITA, MARÍA, Y ELISA, **AMIGAS**

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

AGRADECIMIENTOS

**A LA ILUSTRE UNIVERSIDAD DE LOS ANDES,
POR SU APOYO EN ESTE RECORRIDO ACADÉMICO.**

**A LA ILUSTRE UNIVERSIDAD DE ROVIRA I VIRGILI,
POR SU APORTE EN MI FORMACIÓN PROFESIONAL.**

**A LA DRA. PILAR IRANZO GARCÍA, POR SU APOYO, DEDICACIÓN Y
COMPROMISO PARA EL LOGRO DE ESTE TRABAJO**

**A LOS DOCENTES DE LAS ESCUELAS *RITA ELISA MEDINA DE
USECHE* Y *UNIDAD EDUCATIVA TRES ESQUINAS* POR SU
COLABORACIÓN PARA ESTA INVESTIGACIÓN**

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

"Y así, aún inmerso en la Pedagogía de la esperanza, empapado por la esperanza con la que lo escribí e instigado por muchos de sus temas abiertos a nuevas reflexiones, me entrego ahora a una nueva experiencia, siempre desafiante, siempre fascinante: la de trabajar con una temática, lo que implica desnudarla, aclararla, sin que esto signifique jamás que el sujeto desnudante posea la última palabra sobre la verdad de los temas que discute."

Cartas a quien pretende enseñar.

Paulo Freire

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Tesis Doctoral

Formación permanente de docentes, alternativa para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita en la educación básica.

Jemima Duarte Cristancho
Universidad de Los Andes Táchira. Venezuela
Directora de Tesis: Dra. Pilar Iranzo García
Noviembre de 2007

Resumen

El presente estudio indaga en la formación permanente del área de lengua en docentes de educación básica en el contexto venezolano; tiene como objetivos: el diagnóstico de las necesidades de formación y los factores implicados en el mismo; determinación del enfoque utilizado por los docentes en la enseñanza de la lengua y el diseño de una propuesta de formación permanente para docentes en servicio.

Se desarrolla en dos momentos consecutivos en las escuelas Identificadas como EBREMU y UETE, en Táchira, República Bolivariana de Venezuela.

Para el diagnóstico en la determinación de necesidades se sigue la propuesta de Gairín (1996); también se fundamenta en las concepciones de cultura escolar de Hargreaves (2003); el desarrollo profesional de Fernández Cruz (2006) y la mejora de la escuela de Bolívar (2000). Se utilizó una metodología de corte cualitativo y un instrumento cuantitativo; los instrumentos fueron: un cuestionario, la entrevista, registros narrativos descriptivos de encuentros docentes, y análisis de documentos oficiales.

El diagnóstico en el sistema educativo estudiado revela la inexistencia de formación específica para los profesionales de nuevo ingreso; muchos docentes trabajan en áreas diferentes a la específica de su formación; los empleadores no valoran la influencia de este hecho en la calidad de la educación; los servicios que actualmente se implementan en las escuelas del sistema educativo venezolano (comedor, entrega de uniformes, consulta médica, entre otros) ofrecen ventajas de carácter social a los miembros de la comunidad, sin embargo, son una alerta para los procesos de enseñanza y aprendizaje que pueden ser desatendidos para priorizar los servicios mencionados corriendo el riesgo de otorgar a la educación la función asistencial, por encima de la formadora.

La organización en Municipios Escolares, otorga decisión sobre formación a funcionarios de instancias político administrativas con el riesgo de favorecer intereses ajenos a los educacionales si los responsables desconocen la naturaleza de la profesión.

Las escuelas no cuentan con autonomía, dependen totalmente de la Zona Educativa. Los docentes han asumido dicha situación con molestias que les afectan en el trabajo y repercuten directamente en su formación permanente. Esta dependencia hace que la gestión del centro pierda

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

eficiencia por las frecuentes modificaciones, altere la coordinación de los equipos de trabajo y genere que los docentes opten por repetir planificaciones o prescindir de éstas, fomentando la improvisación.

La metodología utilizada por el sistema educativo consiste en dictar talleres a representantes de las escuelas para que ellos informen a sus compañeros, en la que se confunde formar con informar, en estas circunstancias la cantidad de actividades no garantiza la calidad de la formación.

Existe una relación de dependencia entre organización escolar y formación permanente en el contexto estudiado.

Con respecto al conocimiento profesional, la tendencia de los datos está en las debilidades del conocimiento pedagógico general; en las concepciones de estrategias, competencias, planificación a través de proyectos. En los conocimientos de contenido didáctico en el área de lengua, los docentes no utilizan estrategias que permitan el uso frecuente de la lectura y la escritura como procesos de comprensión y producción; la escasez de libros y materiales impresos dentro del desarrollo de las clases limita situaciones de comunicación con la lengua oral o escrita. Los docentes según su práctica se ubican fuera de un enfoque comunicativo, presentan tendencia a la enseñanza con enfoque didáctico gramatical.

Los centros educativos requieren desarrollar el liderazgo entre los docentes e incentivar la integración del grupo a través del trabajo colaborativo; la escuela debe originar nuevos modelos de comportamiento para el colectivo. El modelo de cultura más marcado es el individualismo, y pocas actividades generan colegialidad o colaboración.

Para finalizar se presenta una propuesta de formación para la UETE, con el objetivo de apoyar el desarrollo de la enseñanza de la lengua escrita con un enfoque comunicativo.

Palabras Claves: Formación permanente, Desarrollo profesional, Necesidades de formación, Enfoque comunicativo de la lengua, Falta de autonomía

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

ABSTRACT

Teachers' professional development: An alternative for the teaching and learning of written language in Basic Education

This work explores the development of language teachers in Basic Education in the Venezuelan context. The objectives of the study are to diagnose the need for professional development and the factors implied in this need, to determine the approach used by the teachers in teaching language, and to design a proposal of continuous professional development for inservice teachers. The investigation was conducted at the same time in two schools identified as EBREMU and UETE in Tachira, Bolivarian Republic of Venezuela. The diagnosis was done framed on Gairin's (1996) discrepancy model. It was based on Hargreaves' (2003) conceptions of school culture, Fernandez Cruz's (2006) professional development, and school improvement (Bolivar, 2000). Both qualitative and quantitative methods were used. The instruments were a questionnaire, interviews, narrative descriptive registers with teachers, and document analysis.

The diagnostic revealed that there is a need of professional development for new teachers, many work in a different area, the administrators do not value the influence of this fact on the quality of education. The services implemented in schools such as food, uniforms, and medical assistance offer a social advantage to the members of the community; however, these services have become an alert for the process of learning and teaching as they are being prioritized with the risk of giving education an assistant function rather than a formative one.

The organization in school municipalities grants decisions on development to people engaged in administrative and political functions with the risk of favoring interests that are not related to education.

Schools are not autonomous. They are totally dependant on the Regional Education Office (Zona Educativa). The teachers are uncomfortable with such situation which affects their work and exert and influence on their professional development. This dependence affects schools' efficiency as frequent modifications affect team work and lead teachers to use repeated lesson plans or not use them which brings improvisation.

The methodology used by the educational system to update teachers consists of workshops to selected teachers who later inform rather than form their colleagues about the information received during their workshops. There is a dependent relationship between the schools and the professional development within each context.

In regard to professional knowledge, data suggested teachers' weaknesses in pedagogical knowledge in regard to strategies, competencies, and planning through projects. They also have limitations in using strategies

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

to teach language. In addition, the lack of materials also limits communicative situations.

Although teachers believe that they are using the communicative approach, they are actually using the grammar approach. The schools demand to develop leadership among teachers to foster integration through collaborative work. These schools should generate new models of behavior because the school culture tends to be individualistic with few activities that promote collegiality or collaboration. In sum, the proposal for development at the UETE aims at improving the teaching of written language under the communicative approach.

KEY WORDS: permanent development, professional development, needs of development, communicative approach, lack of autonomy

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

ÍNDICE GENERAL

Dedicatoria V
Agradecimiento VII
Resumen XI
Abstract XIII
Índice de Tablas XXI
Índice de Figuras XXV

PRIMERA PARTE

I. INTRODUCCIÓN GENERAL

1. Introducción 1
2. Enseñar lengua en el contexto venezolano 8
3. La formación permanente en el contexto venezolano 13
4. Antecedentes sobre el estudio 16
5. Intencionalidades de la investigación 27

II. MARCO TEÓRICO Y CONTEXTUAL

A. ÁMBITO CONCEPTUAL

1. LA PROFESIÓN DOCENTE 31
   1.1. La profesión docente 31
   1.2. Las funciones del docente 33
   1.3. Las competencias del docente 38

2. EL DESARROLLO PROFESIONAL DEL DOCENTE 43
   2.1. Concepto de desarrollo profesional docente 43
   2.2. Modelos de desarrollo profesional 44
   2.3. Conocimiento del profesor 48
   2.4. Identidad Profesional 54
   2.5. Cultura de la enseñanza 56
   2.6. Teorías sobre el desarrollo profesional docente 59

3. LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL DOCENTE 63
   3.1. Necesidades de formación de los profesores 65
      3.1.1. La satisfacción con la enseñanza como necesidad propia del profesor 70
   3.2. Disposición para la formación del docente 73
   3.3. Participación del docente en la formación permanente 75

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

3.4. Modelos de la formación permanente del profesorado 78

4. LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR 87
4.1. La organización escolar 87
4.2. Caracterización de la organización escolar 91
4.3. Estadios del desarrollo de la organización escolar 92
4.4. El tiempo en la organización educativa 93
4.5. El tiempo aplicado al trabajo de los profesores 95

5. DIDÁCTICA Y LENGUA ESCRITA 99
5.1. La didáctica y la enseñanza 99
5.2. Leer y escribir en tiempos de cambio 111
5.3. Enfoque comunicativo para la enseñanza de la lengua 121
5.4. La competencia comunicativa 127

B. ÁMBITO CONTEXTUAL

6. EL CONTEXTO 133
6.1. La Formación del docente en Venezuela 133
6.2. El sistema educativo en Venezuela 139
6.2.1. Cambios recientes en el Sistema Educativo Venezolano 142
6.2.2. La Zona Educativa 146
6.2.3. La Coordinación de Formación Permanente y Currículo 149
6.2.4. Los Distritos Escolares 150
6.2.5. Los centros educativos o planteles 151
6.3. El Proyecto Educativo Nacional 156
6.4. Gerencia educativa. Funciones del Personal Adscrito a una Institución Educativa 158
6.5. Proyecto Integral Comunitario (PIC) 158

C. ÁMBITO METODOLÓGICO

7. BASES METODOLÓGICAS 159
7.1. La investigación educativa 159
7.2. La investigación cualitativa 161
7.3. Posición ante los paradigmas 165
7.4. El estudio de caso como método de investigación 168
7.5. La narratividad 172
7.6. Estrategias utilizadas para recoger la información 174
7.6.1. La observación 175
7.6.2. El cuestionario 177
7.6.3. La entrevista 178
7.6.4. Análisis de documentos 179

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

7.6.5. Los diarios 180
7.7. Proceso de análisis cualitativo para el estudio 181

SEGUNDA PARTE

III DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

8. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN 189

9. DISEÑO INICIAL DE LA INVESTIGACIÓN 192
9.1. Diseño inicial de la investigación 192
9.2. Temporalización de la investigación 194
9.3. Mapa de instrumentos 198
9.4. Estrategias para la recogida de la información. Selección de instrumentos 200
9.4.1. Primer momento de la investigación 200
9.4.1.1. El cuestionario 201
9.4.1.2. La entrevista 208
9.4.1.3. Registro de encuentros con docentes 212
9.4.1.4. Los diarios de los pasantes de la ULA 217
9.4.1.5. Síntesis del primer momento de la Investigación 219
9.4.2. Segundo momento de la investigación 221
9.4.2.1. Registro de encuentros con docentes 225
9.4.2.2. Acercamiento al aula 228
9.4.2.3. Documentos oficiales analizados 235
9.5. Integración de resultados 238
9.6. Condiciones de legitimidad metódica. Exigencias previas 238
9.7. Síntesis 239

10. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN 241
10.1. Primer momento de la investigación 241
10.1.1. El cuestionario 243
10.1.1.1. Identificación Personal 244
10.1.1.2. Necesidades propias de los profesores 246
10.1.1.3. Aspectos relacionados con la disposición de la formación permanente 253
10.1.1.4. Necesidades normativas 260
10.1.1.5. Reflexiones generales sobre el cuestionario 269
10.1.2. La entrevista 270
10.1.2.1. Bases legales para la formación 273
10.1.2.2. Entes que promueven la formación permanente 275
10.1.2.3. Inversión económica para la formación 279

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

10.1.2.4. Formación permanente 280
10.1.2.5. Enseñanza de la lectura y la escritura 285
10.1.2.6. Problemas de didáctica en lengua escrita 291
10.1.3. Análisis de los encuentros con docentes en EBREMU 291
10.1.3.1. Gestión escolar 292
10.1.3.2. Conocimientos pedagógicos 315
10.1.4. Los diarios de pasantes de la ULA 323
10.1.4.1. La gestión escolar en EBREMU 324
10.1.5. Síntesis del primer momento de la investigación 334
10.2. Segundo momento de la investigación 335
10.2.1. Descripción del contexto 335
10.2.2. Análisis de los encuentros con los docentes en la UETE 341
10.2.2.1. Conocimiento didáctico 342
10.2.2.2. Actitud de los docentes ante anuncios de cambios 348
10.2.2.3. Conocimientos pedagógicos generales 349
10.2.2.4. Conocimiento didáctico de contenido 351
10.2.3. Acercamiento al aula de clase 359
10.2.3.1. Análisis de hoja de registro UETE 361
10.2.3.1.1. Origen de las actividades de lectura y escritura implementadas en el aula de clase 361
10.2.3.1.2. Actitud del docente ante la enseñanza en el aula 363
10.2.3.1.3. Uso de la lectura y la escritura en el aula 364
10.2.3.2. Análisis de las observaciones realizadas a las clases de los docentes en UETE 364
10.2.3.2.1. Estrategias utilizadas por los docentes en las clases observadas 376
10.2.3.2.2. Recursos utilizados en la clase 377
10.2.3.3. Análisis de los encuentros en parejas o tríos en medio de una visión integrador para cada docente 378
10.2.3.3.1. Reflexión sobre la acción de la práctica docente 380
10.2.3.3.2. Planificación de la instrucción a través de la metodología de proyectos PPA 381

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

10.2.3.3.3. Conocimiento didáctico 382
10.2.3.3.4. Trabajo colaborativo entre los docentes 382
10.2.3.4. Síntesis del acercamiento al aula 396
10.2.4. Análisis de documentos oficiales UETE 399
10.2.4.1. Proyecto educativo nacional 399
10.2.4.1.1. Políticas educativas y formación 400
10.2.4.1.2. La formación permanente 405
10.2.4.2. Documento: Gerencia educativa. Funciones del personal adscrito a una institución educativa. (Dirección de Educación Municipal Independencia) 411
10.2.4.1.3. Funciones de apoyo a la formación permanente 411
10.2.4.3. Proyecto Integral Comunitario (PIC) de la UETE 414
10.2.4.3.1. Formación permanente desde el PIC 414
10.3. Integración de resultados de la investigación 420
10.3.1. Aportes del primer momento de la investigación 420
10.3.2. Aportes del segundo momento de la investigación 425

11. EL CARÁCTER DE LA INVESTIGACIÓN 433
11.1. Credibilidad de la investigación 433
11.2. La congruencia y adecuación con los objetivos previstos 437

12. CONCLUSIONES DEL ESTUDIO 439
12.1. Diagnóstico de los casos estudiados: EBREMU-UETE 446
12.2. Características del enfoque de enseñanza de la lengua utilizado por los docentes 453
12.3. Síntesis sobre el diagnóstico 457
12.4. Propuesta de formación permanente para docentes de educación básica en servicio de la UETE 462
12.5. Futuras líneas de investigación 476

13. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 477

14. ANEXOS
1. Tratamiento de datos en SPSS10 del cuestionario
2. Cuestionario: Satisfacción con la enseñanza de la lengua escrita, necesidades normativas y disposición para participar en un programa de formación permanente para docentes en

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

servicio de educación básica. –Aplicado en EBREMU.

3. Análisis del cuestionario aplicado en EBREMU.
4. Transcripciones de entrevistas.
5. Agendas de Reuniones efectuadas en EBREMU
6. Registro de Encuentros realizados en EBREMU
7. Notas escaneadas de maestras de EBREMU
8. Diarios de los Pasantes de la ULA- EBREMU
9. Registro de los diarios preparado para análisis
10. Aceptación de uso de los diarios Pasantes ULA
11. Autorización para utilizar los diarios en la investigación
12. Registro de encuentros con docentes UETE
13. Registro de círculos de estudio promotora pedagógica UETE
14. Datos. Hoja de registro diário de docentes de UETE
15. Registro de observaciones a docentes UETE
16. Registro de encuentro en parejas UETE
17. Proyecto Educativo Nacional
18. Organigrama general del Ministerio de Educación Venezolano (En el momento del estudio)
19. Currículo Básico Nacional de Educación Básica Venezolana
20. Reglamento del Ejercicio de la Profesión docente
21. Bases curriculares del Sistema de Educación Bolivariana
22. Documentos Oficiales preparados para análisis. Caso UETE.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla Nº 0.1 Niveles de ejecución 16
Tabla Nº 1.1 Funciones y tareas propias del profesorado Martínez Bonafé (1995) 34
Tabla Nº 1.2 Competencias del profesor. Fuente: Tejada (2006)) 41
Tabla Nº 2.1 Comparación de los tres modelos de desarrollo profesional Barrios (1998) 47
Tabla Nº 2.2 Tipologías del conocimiento del profesor. Fuente: Moral (1998) 49
Tabla Nº 2.3 Categorías de la base de conocimientos. Shulman (2005) 52
Tabla Nº 3.1 Necesidades de formación según diferentes autores. Organización Duarte (2006) 67
Tabla Nº 3.2 Zubieta y Supinos (1992), las satisfacciones e insatisfacciones en Fernández Cruz (2006) 71
Tabla 3.3 La Mejora de la Escuela como movimiento teórico práctico. Fuente: Murillo (2002) 80
Tabla Nº 3.4 Factores que influyen en los programas de formación permanente Marcelo (2001) 81
Tabla Nº 4.1. Núcleos temáticos del subsistema de planificación Gairín (1996) 86
Tabla Nº 4.2 Núcleos temáticos del susbsistema operativo de la Organización Escolar. (Gairín, 1996) 87
Tabla Nº 5.1 Modelo epistemológico de la estructura de Ciencias de la Educación y Ciencias Pedagógicas. Tejada (2005:78) 102
Tabla Nº 7.1. Paradigmas en la investigación educativa. (Ferreres y González, 2006) 166
Tabla Nº 7.2 Características del estudio de casos (Pérez Serrano, 1994:92) 170
Tabla Nº 7.3. Síntesis de diferentes parámetros en diversos métodos de recogida de información. Fuente: De Ketele/ Roegiers (1995:199) 174
Tabla Nº 9.1 Cronograma General de la Investigación 197
Tabla Nº 9.2 Mapa de Instrumentos 200
Tabla Nº 9.3 Expertos participantes en el proceso de validación del cuestionario 203
Tabla Nº 9.4 Estructura del cuestionario 205
Tabla Nº 9.5 Diseño de la Entrevista 212
Tabla Nº 9.6 Encuentros con los docentes de la EBREMU. Sept 2004- dic 2004 215
Tabla Nº 9.7 Cronograma de Encuentros de Desarrollados en la UETE 225

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Tabla Nº 9.8 Encuentros Desarrollados entre Septiembre 2005- Enero 2006 226
Tabla Nº 9.9 Cronograma de la observación realizada en el aula 231
Tabla Nº 9.10 Cronograma de Encuentro en Pareja o Trío 234
Tabla Nº 10.1 Nivel de instrucción de los docentes EBREMU 244
Tabla Nº 10.2 Categorías de carreras en Educación 244
Tabla Nº 10.3 Postgrados realizados por los docentes 245
Tabla Nº 10.4 Tiempo de servicio 246
Tabla Nº 10.5 Satisfacción en la enseñanza de la lectura y la escritura de acuerdo al grado en que trabaja 247
Tabla Nº 10.6 Satisfacción en la enseñanza de la lengua considerando el grado donde enseña y el manejo de contenido 249
Tabla Nº 10.7 Características de la carrera de los docentes de acuerdo a su nivel de instrucción Vs. Satisfacción para enseñar a leer y escribir en cualquier grado como docente de educación básica integral 251
Tabla Nº 10.8 Satisfacción para enseñar a leer y escribir en cualquier grado porque en pregrado tuvo formación específica al respecto Vs. Satisfacción para enseñar a leer y escribir en cualquier grado porque la lengua es mi especialidad y me gusta esta área 252
Tabla Nº 10.9 El horario para desarrollar actividades de formación 254
Tabla Nº 10.10 Frecuencia para compartir situaciones de trabajo pedagógico en la institución 255
Tabla Nº 10.11 Importancia del compartir con sus compañeros el trabajo pedagógico 256
Tabla Nº 10.12 Tema pedagógico más importante a tratar con los compañeros 256
Tabla Nº 10.13 La enseñanza de la lectura y la escritura la realiza 258
Tabla Nº 10.14 Opinión sobre los talleres o cursos de actualización 259
Tabla Nº 10.15 Organización de los equipos de trabajo académico o de estudio 260
Tabla Nº 10.16 La formación permanente como derecho y deber 261
Tabla Nº 10.17 La formación permanente en Venezuela 262
Tabla Nº 10.18 Razones por las cuales los cursos de formación permanente deben ser acreditados por la universidad 264
Tabla Nº 10.19 Razones de asistencia a los talleres 264
Tabla Nº 10.20 Último taller realizado por los docentes EBREMU 265

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Tabla Nº 10.21 Año en que los docentes realizaron el último taller 266
Tabla Nº 10.22 Nombre del penúltimo taller realizado por los docentes 266
Tabla Nº 10.23 Año del penúltimo taller de los docentes en EBREMU 266
Tabla Nº 10.24 Razones de asistencia a los talleres 267
Tabla Nº 10.25 Razones por las que se incorporarían a un plan de formación permanente en enseñanza de la lectura y la escritura 268
Tabla Nº 10.26 Sistema de categorías para el análisis de las entrevistas 271
Tabla Nº 10.27 Necesidades expresadas y percibidas en EBREMU 292
Tabla Nº 10.28 Codificación de diarios pasantes ULA 323
Tabla Nº 10.29 Categorías de análisis para los diarios de los pasantes ULA 324
Tabla Nº 10.30 Codificación de los nombres del personal docente de UETE 336
Tabla Nº 10.31 Comisiones para otras actividades en la UETE 337
Tabla Nº 10.32 Relación docentes asignaturas para el séptimo grado UETE 339
Tabla Nº 10.33 Códigos de identificación para los encuentros realizados en la UETE 341
Tabla Nº 10.34 Necesidades expresadas UETE 341
Tabla Nº 10.35 Necesidades percibidas UETE 341
Tabla Nº 10.36 Contenidos del área de Lengua, solicitados por los maestros 356
Tabla Nº 10.37 Hoja de registro del docente: HRD 360
Tabla Nº 10.38 Codificación de los registros de observación 364
Tabla Nº 10.39 Sistema de categorías para el análisis de las observaciones de aula en UETE 364
Tabla Nº 10.40 Acercamiento al aula a través de tres vías 377
Tabla Nº 10.41 Sistema de categorías para el análisis de los encuentros en parejas o tríos 377
Tabla Nº 10.42 Características del registro de los docentes 381
Tabla Nº 10.43 Características del registro de los docentes 383
Tabla Nº 10.44 Características del registro docente D2M 383
Tabla Nº 10.45 Características del registro a cada docente- D3M 384
Tabla Nº 10.46 Características del registro a docente – D5M 385
Tabla Nº 10.47 Características del registro docente- D6M 386
Tabla Nº 10.48 Características del registro del docente – D1T 388
Tabla Nº 10.49 Características de docente D3T 389
Tabla Nº 10.50 Características deducidas del registro a cada

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

docente D5T 390

Tabla Nº 10.51 Características deducidas del registro a cada docente D6T 391
Tabla Nº 10.52 Documentos oficiales analizados para el segundo momento de investigación en la UETE 395
Tabla Nº 10.53 Categorías emergentes del PEN 396
Tabla Nº 10.54 Categoría: Funciones de apoyo a la formación permanente 407
Tabla Nº 10.55 Situación actual de los docentes 410
Tabla Nº 10.56 Organización de instrumentos de acuerdo a las necesidades de formación exploradas para el diagnóstico 414
Tabla Nº 10.57 Necesidades detectadas a través de los encuentros en la EBREMU 419
Tabla Nº 11.1 Criterios de credibilidad. Guba (1983) 427
Tabla Nº 12.1 Síntesis de las características de la cultura escolar en UETE 444

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura Nº 1.1 Innovación para el desarrollo de la organización escolar. Con base en las funciones propuestas por Martínez Bonafé (1995) 37
Figura Nº 2.1 El conocimiento del profesor en (Marcelo 2002) 50
Figura Nº 3.1 Modelo de Discrepancias. Gairín (1996: 89) 66
Fig. Nº 4.1 Posibles relaciones entre Didáctica y Organización Escolar. Tejada (2006) 88
Figura Nº 5.1 Clasificación de las Ciencias de la Educación según Ferrández y Sarramona (1981).En (Tejada, 2005:77) 101
Figura Nº 5.2 Enfoque Comunicativo 125
Figura Nº 5.3 Competencia Comunicativa Lomas (2005) 127
Figura Nº 6.1 Proceso de la estructuración de la Educación Bolivariana. Fuente: Ministerio de Educación y deportes. (2004) 141
Figura Nº 6.2. Fundamentos de la educación bolivariana. Fuente: Ministerio de Educación y Deportes (2004) 143
Figura Nº 6.3. Articulación de la jefatura del Ministerio de Educación y las Zonas Educativas en los estados 144
Figura Nº 6.4 Divisiones Dependientes de la Dirección de la Zona educativa Táchira 146
Figura Nº 6.5 Organigrama de la Dirección de Educación Municipal en Independencia 149
Figura Nº 6.6 Organigrama unidad Educativa “Tres Esquinas” 153
Figura Nº 9.1 Diseño Inicial de la Investigación. (Duarte, 2007) 193
Figura Nº 9.2 Proceso del Primer Momento de la Investigación 201
Figura Nº 9.3 Segundo Momento de la Investigación en la UETE 223
Figura Nº 10.1 Mapa síntesis de la categoría gestión escolar y sus relacionadas en los docentes 313
Figura Nº 10.2 Mapa síntesis de la categoría en los encuentros de EBREMU 321
Figura Nº 10.3 Integración de categorías en los encuentros UETE 357
Figura Nº 10.4 Integración de categorías del acercamiento al aula UETE 398
Figura Nº 10.5 Categorías analizadas en el documento Proyecto Educativo Nacional 406
Figura Nº 10.6 Categoría analizada en el documento Gerencia Educativa: Funciones del personal adscrito a una institución educativa 409

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

I. INTRODUCCIÓN GENERAL

1. Introducción

El presente estudio da cuenta de las necesidades en formación permanente que los docentes de educación básica manifiestan a través de diferentes registros. Esta idea colabora con el objetivo del estudio que busca una alternativa de formación para los maestros; para ello elabora un diagnóstico y se aproxima a los docentes en su propio ambiente. Esta investigación se desarrolla en dos centros escolares dentro del contexto venezolano para analizar la posibilidad de la mejora a través de la formación permanente.

Entre las razones que orientaron la selección de este foco de investigación están: la experiencia docente de la autora en los ámbitos de la educación básica y la universitaria; la observación directa en las escuelas de maestros y docentes en formación (estudiantes universitarios de la carrera de Educación Básica Integral); la observación de la implementación de políticas de formación desde diferentes instancias oficiales y particulares; además de algunos resultados obtenidos en diferentes estudios del campo de la formación docente. Todas presentan en común la falta de formación permanente para los maestros, acorde a las necesidades de la sociedad cambiante que afecta al entorno independientemente de donde esté ubicada la escuela. **Apreciar la problemática y las condiciones del maestro desde diferentes puntos de vista induce a buscar una alternativa y articular los dos contextos; la escuela y la universidad a través de la investigación**.

La autora en su experiencia docente en el nivel de educación básica, como maestra en diferentes contextos (rural, urbano, público y privado) ha podido conocer las carencias de los docentes desde el aula; ha apreciado la ausencia de una formación permanente adecuada a las necesidades del maestro. Aunque se han presentado vaivenes drásticos con los cambios de

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

currículo, particularmente con las últimas reformas sucedidas a partir de la segunda mitad de la década de los noventa (Currículo Básico Nacional. CBN - 1997) y la que se desarrolla actualmente (2007) en Venezuela. Las actividades de formación se desarrollan para dar a conocer los contenidos de los programas y las líneas estratégicas de las políticas del sistema educativo (aspecto importante, pero no el único necesario para apoyar el ejercicio de la enseñanza en el maestro).

Posteriormente, la participación en el ambiente universitario le lleva a percibir las distancias que existen entre el discurso de formación para los estudiantes de la carrera en Educación Básica, y la realidad de los docentes en servicio en la escuela después de egresados. Cuando asiste con sus estudiantes a las escuelas a realizar algunas prácticas en las escuelas y observa a los docentes (en casos específicos, egresados de la ULA) justificando sus acciones debido a las condiciones del contexto o realizando prácticas que apoyan poco el proceso de aprendizaje en los niños; constata una vez más la necesidad de formación en los docentes.

Es decir, la práctica diaria y las condiciones de cada escuela conducen al maestro a tomar decisiones sobre sus acciones pedagógicas. Hace falta profundizar sobre qué hacen los docentes para su progreso profesional luego que egresan y permanecen en una institución escolar por largos años; ¿Por qué declaran la necesidad de apropiarse de estrategias de trabajo más funcionales?; ¿Qué hacen ante estas inquietudes? Estas interrogantes conducen a otras y propician una reflexión que implica preguntarse ¿Qué se puede hacer? ¿Cuáles son las necesidades de los docentes? ¿Cómo podemos ayudar a los docentes a mejorar desde su centro? Cuando se llevan estudiantes universitarios en formación docente a las aulas de la escuela para aprender desde la práctica, ¿Queremos que sigan las experiencias que se observan en la escuela?

Esta es una buena oportunidad de investigar, de sistematizar información y sobre todo de comprender la realidad de las escuelas venezolanas, compleja y multidimensional, que no puede obviarse.

Empezamos por explorar las necesidades de formación en los maestros de las instituciones de educación básica que colaboran con estudiantes de la Universidad de Los Andes (ULA), universidad donde la autora en su rol de profesora desarrolla una asignatura sobre “Estrategias para la enseñanza de la lengua”. Trabajar con esta temática determina y genera la idea para hacer un diagnóstico a los docentes en las escuelas mencionadas para orientar un plan de formación en ese sentido.

Al entrar en el campo de la investigación nos encontramos, por una parte, con una visión de la enseñanza y cultura escolar instaladas que influyen directamente en la formación, además de que los docentes en este nivel son integradores porque enseñan las diferentes áreas de conocimiento a los niños, cosa que hace particular la situación.

Por otra parte, con respecto a la formación sabemos que en Venezuela los docentes asisten a formarse por diversas razones:

a. La propia, cuando eligen una carrera con formación universitaria inicial dedicada a la educación
b. Cuando por su cuenta deciden hacer postgrados (especializaciones, maestrías o doctorados), cursos, diplomados, jornadas, seminarios, talleres, reuniones o cualquier actividad que les aporte beneficios según sus intereses personales y profesionales
c. La que se realiza por solicitud, encargo o directriz de otro agente que puede ser: un directivo del centro, funcionario administrativo de mayor jerarquía, políticas de los centros educativos o del Ministerio de Educación.

Con esta visión tan general ingresamos a las escuelas buscando especificidades que orientaran por dónde iniciar la detección de necesidades. Con la certeza de que la formación responde a una necesidad; de allí que, se requiere precisar a la necesidad ¿De quién?; existen necesidades de los docentes, de las instituciones, del Estado, por ejemplo,

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

cuando una reforma convoca a los docentes a conocer, estudiar e implantar las nuevas propuestas que responden a las políticas de la nación.

Para precisar más sobre la investigación se dirige la atención al área de la Lengua y Literatura en el proceso de delimitación en las acciones. Como **las acciones de los docentes dependen, en parte de sus concepciones, en el caso de la enseñanza de la lengua, ésta dependerá de cual sea su enfoque de enseñanza; no obstante también se consideraron otros elementos importantes para complementar** como: las metodologías propuestas en la planificación y las utilizadas en el aula, se describen algunas condiciones de la planta física del plantel, los recursos con que cuentan, y el apoyo bibliográfico entre otros factores, que ayudan a comprender mejor el caso.

Se busca conocer cuál es la óptica del docente cuando enseña o utiliza la lengua escrita, si su enfoque en su enseñanza es el comunicativo o tiene algunas características de otra perspectiva. Partimos de este enfoque porque es el solicitado en el Currículo Básico Nacional, sin despreciar que todos los docentes son profesionales con características individuales, y así son considerados. No se aspira uniformidad de pensamiento y acción idéntica, pero sí nos interesa conocer qué aspectos comunes necesitan resolver en su trabajo de enseñanza de la lengua, encargo social para el cual la sociedad los requiere. Intentamos observar la enseñanza de la lengua en aspectos puntuales como el enfoque utilizado por el docente y se convierte en un reto fortalecer actitudes de reflexión sobre la práctica pedagógica.

Por las razones antes expuestas se decidió hacer un diagnóstico para detectar las necesidades de formación en los docentes participantes.

La investigación se desarrolla en un primer momento en la *escuela bolivariana*, identificada en la investigación como EBREMU, ubicada en la ciudad de San Cristóbal en Táchira Venezuela. Se continúa en el segundo centro identificado como la UETE, Está ubicada en la zona rural de Tres Esquinas a unos 15 minutos de San Cristóbal. Las dos escuelas en

diferentes contextos urbano periférico para la EBREMU y rural para UETE exponen cuestiones comunes en la formación aunque dentro del sistema educativo aparezcan clasificadas en diferentes modalidades.

En relación con la cultura de formación. El objetivo es indagar y promover una cultura de formación permanente para el docente de la educación básica, con las diferencias que impone el contexto. La realidad nos revela la desatención que viven los maestros al respecto, debido a la escasez de oportunidades que se ofertan para su formación específica en lengua y ausencia de políticas de apoyo dentro del funcionamiento de las instituciones. La formación permanente, necesita crear un proceso que se cultive dentro del entorno para afirmar que la organización cuenta con una cultura de formación.

Todos los docentes requerimos colaborar con las necesidades del entorno para preparar a los ciudadanos de la sociedad. El conocimiento se transforma a la misma velocidad que la globalización coloca la información en cualquier lugar del planeta, ayudada por la tecnología y los medios de comunicación, en muchas ocasiones mal utilizados o subutilizados.

La formación permanente dentro de la vida profesional del docente debe instaurarse para el beneficio de todas las partes, pero no es fácil cuando las prácticas pedagógicas requieren acompañamiento y no se cuenta con las condiciones y el personal preparado para este proceso.

Lo epistemológico. Investigar es un camino siempre lleno de interrogantes e incertidumbres, cada construcción será la base de otros puntos de vista futuros que querrán convalidar el conocimiento. El producto de la investigación se orienta epistemológicamente por *la relación entre la teoría y la práctica*. En el caso que nos ocupa, *la formación permanente,* se apela a la práctica ineludiblemente para producir conocimiento sobre la formación permanente y la didáctica de la lengua.

Tejada (2005:54) siguiendo a Cherryholmes (1999) señala que "*al margen de cual sea nuestra orientación teórica, nuestras preocupaciones como docentes, han de ser en último término pragmáticas. Hay que ejercer*

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

un efecto positivo sobre las instituciones educativas, los curricula, los docentes y la sociedad"

De acuerdo con ese planteamiento, es la práctica en la realidad del contexto la que determina la construcción del conocimiento que satisface la necesidad tratada. Por esta razón, son muy importantes en esta investigación:

- Conocer las necesidades de formación de los docentes en su contexto
- Contrastar las ideas que manifiesten los docentes con los fundamentos teóricos sobre necesidades de formación permanente en enseñanza de la lengua
- Conocer el enfoque de los docentes cuando implementan la enseñanza de la lengua

Otro aspecto importante de observar en el estudio de los maestros es *la interdisciplinariedad, la transdisciplinariedad* o relación entre las ciencias de la educación. La investigación engloba conocimientos de la Didáctica general, de Organización escolar, Lingüística, Didáctica de la lectura y la escritura.

Para interpretar la realidad queremos ser lo más intersubjetivos posible, nos adentramos en los contextos para conocer la influencia de la organización escolar en la formación permanente, y apreciar los aspectos del pensamiento del profesor cuando se dispone a enseñar lengua escrita.

Para concluir este apartado se explica la estructura general del informe. El estudio se expone en dos partes: el marco teórico y el desarrollo de la investigación.

El marco teórico organiza siete capítulos en tres ámbitos, el teórico, el contextual y el metodológico, expone las bases conceptuales que orientaron el proceso de la investigación. Contiene los fundamentos sobre desarrollo profesional, los modelos de desarrollo profesional, la formación permanente, las necesidades de formación y los ciclos de vida profesional. Se plantean

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

las bases sobre la lengua escrita y su enseñanza, también se incluye el enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua como una perspectiva funcional para la formación de los usuarios.

El ámbito contextual, se inicia con una breve referencia sobre la formación del docente en Venezuela, la caracterización del sistema educativo venezolano, la descripción de las escuelas participantes en el estudio, su articulación y funcionamiento dentro del sistema. El ámbito metodológico expone las bases metodológicas que sustentan la investigación.

La segunda parte contiene el desarrollo de la investigación en los siguientes cinco capítulos. Los objetivos y el diseño inicial de la investigación que describe como se planificó y sistematizó el proceso de investigación, incluyendo los instrumentos utilizados. Luego se registra el análisis de datos, los resultados de la investigación, la propuesta generada y la credibilidad de la investigación

El capítulo doce incluye las conclusiones del estudio y las futuras líneas de investigación que se generan. Para cerrar se incluyen las referencias bibliográficas y la lista de anexos.

Jemima Duarte Cristancho 2007

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

2. Enseñar lengua en el contexto venezolano.

Enseñar lengua escrita es una de las tareas más antiguas de los maestros; en sus inicios aprender la lectura y la escritura fue privilegio de pocos: los escribas de las cortes, los sabios de la ley, entre otros. Sin lugar a dudas la tecnología trae cambios y Gutember aporta la imprenta para favorecer la proliferación de lectores, en consecuencia, se genera un aumento de aprendices en lengua escrita. Con la industrialización leer y escribir permite desempeñarse mejor en la sociedad y actualmente se constituye en la base fundamental para la formación de cualquier ciudadano que aspira conocer su entorno, acceder a conocimientos registrados en diferentes soportes y a participar activamente en la sociedad.

En la medida en que el entorno va cambiando, se hace necesario atender más la brecha de la alfabetización, incorporando los soportes electrónicos, en igualdad de oportunidades –asunto difícil cuando el contexto no cuenta con las condiciones-, por supuesto, se requiere que los enseñantes de las escuelas también lo perciban y acepten. Los docentes no pueden seguir con las mismas prácticas de enseñanza; la lengua escrita ha evolucionado, se han construido nuevas concepciones, conocemos mejor los procesos cognoscitivos que intervienen en el aprendizaje de la lengua, se cuentan con los textos impresos y los nuevos soportes electrónicos, además la sociedad le impone a sus ciudadanos el uso cotidiano de la lectura y la escritura para comunicarse: así se puede informar, expresar, registrar, aprender, etc.

Quienes desconocen los procesos de leer y escribir pueden subestimar la tarea de enseñar, por considerar sencillo el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura en un niño de 5 a 6 años. La enseñanza de estos procesos debería ser una labor dominada por la experiencia de la profesión docente, pero a la hora de desarrollar la acción didáctica, muchos docentes quieren eludir esta responsabilidad solicitando ejercicio docente en grados superiores (4º,5º,6º) de la educación básica porque prefieren ocuparse de la enseñanza de otras áreas u objetos de

conocimiento, argumentan que la alfabetización es en la primera etapa, que se aprende y se enseña a leer y escribir en el primer año de escolaridad.

En la educación básica los estudiantes deben tener una enseñanza continua de los procesos de lectura y escritura, desde que la educación inicial concibe los primeros pasos de la alfabetización hasta que egresa para el nivel de educación media (educación secundaria obligatoria), y todavía allí debe seguir progresando en el uso de la lengua escrita. Todo niño en su inicio escolar necesita de alguien que le enseñe a leer, escribir y a dar uso adecuado a estos procesos a través de interacciones comunicativas reales; de esto depende cómo va a manejar esas herramientas a lo largo de su formación para aprender otros conocimientos.

Las transformaciones del entorno producto de la innovación en la ciencia, la tecnología, los medios, la economía de los países, entre otros; inciden en la institución escolar, en consecuencia, el maestro recibe nuevas líneas de trabajo, (reformas curriculares, instrucciones, formación masificada) políticas que el Estado le solicita a través del currículo básico nacional. Los cambios de currículo traen nuevas formas de planificar o de organizar el trabajo escolar, esto implica que el docente tiene que actualizarse, revisar sus esquemas y la práctica profesional, es decir, mantenerse en formación permanente para cultivar su desarrollo profesional.

En este sentido, es necesario que la administración educativa y la sociedad apoyen para que los docentes mantengan entre sus metas inmediatas el desarrollo profesional la escuela. Esto no es fácil para ninguna de las partes; para los docentes, significa compromiso social y personal, y para la sociedad, implica el reconocimiento del cambio con crítica constructiva, una relación comprometida con el avance.

La profesión docente requiere satisfacer las necesidades de la población demandante del servicio, en este caso la sociedad a la que responde la escuela. El docente se supone experto en su actividad educativa y ello ocasiona constantes señalamientos debido a la importante función que desempeña. El entorno social evalúa informal y asistemáticamente su

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

quehacer, con riesgo se emiten juicios adecuados e inadecuados, se generan diversas opiniones sobre su ejercicio, hasta se opina de lo pertinente o no de la formación de los profesores en las diferentes áreas del conocimiento, razón por la cual debe profundizarse en las causas de estos juicios y lo más cauto es iniciar la revisión de la enseñanza. Así tendremos la oportunidad de ser un poco más justos al emitir juicios de valor sobre el encargo social otorgado al docente en la escuela.

La formación profesional atiende al "saber hacer", señala Berbaum citado por Marcelo (1994), por supuesto tendremos que observar el hacer del docente en su trabajo y los resultados que origina, como lo dice Marcelo (1994:183) "…el *objetivo de esta acción es mejorar la calidad de la educación que reciben los alumnos"*.

El desempeño en la enseñanza se aprecia al observar la cotidianidad del aula de clase de educación básica, para este caso donde cada una de las personas (alumnos y docentes) que allí se encuentran contribuye en la construcción de los saberes. Cabe preguntarse ¿Por qué actúan de ésta u otra manera? ¿Cómo colabora esa actuación a la intención pedagógica del ser de la escuela?

Específicamente en Venezuela los programas del área de Lengua y Literatura en Educación básica (1997) en el último currículo propuesto por el Estado venezolano no expresan mantener un enfoque basado en la jerarquía de habilidades, sino que presenta un avance hacia la psicolingüística y sociolingüística con enfoque comunicativo. Esto quiere decir que la enseñanza de la lengua se ha estudiado y propone cambios; precisamente quienes conocen el aprendizaje y la enseñanza de los procesos lectura y escritura han propuesto alternativas.

Vale preguntarse ¿Qué aportó la formación inicial a los docentes en enseñanza y aprendizaje de la lengua? ¿Cuál fue la realidad que consiguió el docente? ¿Por qué se decidió por las prácticas actuales? ¿Cuáles son las concepciones teóricas que conducen su práctica?, ¿Ha tenido alguna

formación o actualización en el área, la asumió o la desechó? ¿Por qué? ¿Hubo seguimiento, influyó en la formación del docente?

Es muy fácil decirle al docente de educación básica y señalarlo de poco usuario de la lectura y la escritura en la vida académica, en Venezuela y específicamente en Táchira, revisamos algunas razones. Según Colmenares (2000), señala que existe dificultad para escribir desde las planificaciones que presenta ante sus jefes, las comunicaciones que usa en el medio y cuando se le hace un llamado a la publicación se siente temeroso. Se cuentan con pocas publicaciones donde participen o emitidas por docentes de educación básica; una de las razones por las cuales el docente no revisa su calidad de redacción es porque no está clara su concepción teórica de escritura con la práctica que hace de este proceso como usuario. Cuando el docente cree que escribir sólo tiene que ver con la forma y el dibujo de la letra en los primeros grados y más tarde consolida con una enseñanza gramatical siempre estará pensando en la ortografía, y la caligrafía como elementos básicos de la escritura.

En ese orden de ideas es importante aproximarse a la realidad de las escuelas públicas, instituciones que progresivamente han sido dotadas de recursos como las bibliotecas de aula, recurso básico que ayuda al estudiante para apropiarse del conocimiento en las diferentes áreas, cuando se le da un uso adecuado a dichos materiales; pero suele oírse decir a los docentes “éstos niños no quieren leer, no saben leer, no les gusta leer ni escribir” entonces nos preguntamos ¿Por qué sucede esto? ¿Qué está haciendo el docente para dar solución a este inconveniente? ¿Puede hacerlo o necesita ayuda para hacerlo? ¿Será una situación problemática del docente, de la escuela, de la sociedad o de política?

Con las interrogantes antes señaladas nos orientamos para buscar algunas explicaciones en este nivel del planteamiento del problema, entre ellas podemos revisar en: las prácticas pedagógicas utilizadas por el docente, las concepciones teóricas de lectura y escritura que maneja el

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

docente, su formación inicial, su especialización en otras áreas, manejo del currículo integrado, reconocimiento como lector, formación adecuada en el área, entre otros. Por consiguiente, la atención central de la investigación está en las necesidades de los docentes para su formación en didáctica aunque implique tomar en cuenta otros aspectos que influyen y determinan las necesidades como los aspectos mencionados anteriormente.

Ante tales ideas planteamos como problema central: **detectar las necesidades de formación permanente en los docentes en el área de lengua para la mejora de la escuela**, este problema se genera por las siguientes razones: Existe solicitud por parte de los docentes de estrategias para la enseñanza de la lengua, inquietudes con el trabajo, además, condiciones contextuales que requieren ser observadas más detalladamente para ver su aporte al proceso de formación.

Realizar un diagnóstico de necesidades nos ayuda a determinar qué alternativas podemos ofrecer a través de una propuesta de formación en el área de Lengua y Literatura.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

3. La formación permanente en el contexto venezolano

En estos momentos cuando el contexto venezolano oferta alternativas de formación, se percibe una constante dinámica relacionada con eventos y actividades programadas por el Ministerio de Educación y Deportes, por entes privados y las Universidades del país; en tanto surgen inquietudes ¿Por qué no se aprecia el cambio producto de estas *capacitaciones o actualizaciones?,* ¿A dónde apuntan las mismas?, ¿Cómo se benefician los niños de la actualización de los docentes, específicamente en la enseñanza de la lengua? Esto nos permite constatar lo importante de profundizar y conocer cómo se están planteando la enseñanza los docentes en la escuela, las concepciones reales teórico prácticas de los docentes en servicio, saber si son modificadas las acciones y sus razones, si lo que se cambia se hace con convicción y conocimiento de las consecuencias pedagógicas.

Desde la experiencia personal de la autora como docente en la educación básica puede señalarse que los talleres dictados bajo la dirección del Ministerio de Educación han sido insuficientes e ineficaces por varias razones, entre ellas: ausencia de seguimiento y acompañamiento a los docentes en sus escuelas y aulas. Por su parte los docentes seleccionados para recibir talleres viven **el proceso de formación a través del modelo de cascada**. Este modelo es una estrategia utilizada para hacer llegar la información hasta la mayor cantidad de maestros, con la menor cantidad de facilitadores o instructores. Los instructores son docentes elegidos por cada zona Educativa y enviados a hacer cursos intensivos de una semana o más, para ser desarrollados en un día o dos ante los maestros. El principal argumento que utiliza el Ministerio de Educación es, la necesidad de que los maestros estén el menor tiempo posible fuera de las aulas y los alumnos no pierdan clases, porque la formación se realiza en horarios de trabajo.

De tal manera los maestros se llevaban en una semana de talleres cinco síntesis en diferentes áreas (Lengua, matemática, ciencias, sociales, artes plásticas, música). Es lógico pensar que muchas de esas instrucciones

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

se quedaron en el discurso porque las prácticas han tenido tan poco seguimiento que no puede dar cuenta de la actualización o cambio en las prácticas. La suposición era que con esos talleres, los docentes iban a cambiar sus prácticas y las evaluaciones como la señalada por SINEA presentaron datos poco agradables.

Por otra parte, en Venezuela se cuenta con universidades como la UNA y la UPEL, sistema de formación semipresencial y a distancia para la formación inicial de los docentes (profesionalización para docentes no graduados trabajando en el sistema educativo), cada estudiante se prepara en su tiempo libre y luego consulta a un tutor o lleva recaudos y tareas de acuerdo a un plan, las pasantías son sustituidas por los años de servicio como docente no graduado.

Es una alternativa de profesionalización que ha tenido revisiones pero que no fue la mejor experiencia para consolidar la formación inicial. En consecuencia algunos programas de este tipo en la UPEL se llevaron a presencial como medida para mejorar la formación. En relación con la formación permanente o la denominada actualización bajo las circunstancias descritas no contribuyen en nada a innovar la labor docente. La acción mencionada se repite con frecuencia después de casi 20 años de experiencia.

Creemos que los contextos particularizan las necesidades y con este fundamento valoramos la exploración y la información aportada por los docentes de hoy en las escuelas estudiadas. No se puede negar la existencia de una concepción teórica y práctica en el quehacer del docente, lo valioso está en conocer si son o no las adecuadas. Se parte de la realidad investigada con el fin de formular líneas importantes para una propuesta, que se desarrolle desde la Universidad de Los Andes dentro del ambiente pedagógico de la educación básica venezolana, que contribuya a fortalecer las concepciones en construcción de los docentes en servicio que colaboran en la investigación.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Asimismo, las relaciones entre la universidad y el entorno educativo deben fortalecerse, éste trabajo lo permite a través del acercamiento a lo que demanda el contexto real. Puede pensarse, entonces, en un programa de formación permanente para docentes en servicio desde la ULA para involucrar a sus egresados y que beneficie a las escuelas. Estas acciones generan, en consecuencia, la articulación entre la formación inicial y el campo real de trabajo a través de la investigación de postgrado otorgando el beneficio a la comunidad docente y por supuesto, a la academia.

Para la autora este trabajo contribuye a su formación como investigadora del proceso educativo como hecho social, dando paso a la construcción de saberes que permiten solucionar problemas, resultado de la interpretación de la realidad y la participación conjunta por parte de los actores del proceso. Un tema tan interesante como la formación permanente le ha permitido reconocerse en ese proceso desde el punto de vista personal como inagotable a lo largo de la vida. Esta investigación aporta experiencia a la autora, para continuar profundizando en el ámbito del desarrollo profesional, la formación permanente y comprender algunas relaciones que se establecen entre la didáctica y la organización escolar como áreas de conocimiento; es una manera de fortalecer la línea de investigación que se inicia con este trabajo: *Formación permanente en didáctica de la lengua para docentes en servicio en la educación básica.*

Jemima Duarte Cristancho 2007

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

4. Antecedentes relacionados con el estudio.

En Venezuela existen experiencias de capacitación que merecen ser consideradas para conocer sus aportes y debilidades en la formación de docentes, entre ellas están: el Plan Lector implementado por La Fundación Comisión Nacional de Lectura FUNDALECTURA, según Mora (2001) la experiencia llegó a contar con 5.000 maestros en proceso de actualización, 185.840 niños, 236 maestros formándose como facilitadores estadales y unos 185.840 libros para el uso de niños, padres y maestros. Este proceso declara que *"las condiciones para aprender han cambiado favorablemente al maestro, tienen espacio para la reflexión de su práctica, el niño encuentra en el aula y en la escuela un ambiente propicio para crear, imaginar, dudar, participar desde lo que sabe".* (Rodríguez y Enríquez, 1998: 155)

Ya apreciamos la trascendencia en el contexto venezolano por la naturaleza de proyecto y la participación del número de docentes.

> Según evaluación externa realizada al Plan Lector por Mora (2001: 77) *en una muestra de 248 docentes de 15 entidades federales del país (Venezuela) señala que el proceso de cambio puede estar asociado con algunas variables: los diferentes tiempos de asimilación del cambio por parte de cada docente, la valoración que dan a los resultados de una experiencia renovada, las presiones externas (padres y directivos), experimentar agotamiento tras la repetición de las mismas estrategias, entre otras*.

Como se observa, el problema ha sido planteado y enfrentado bajo condiciones que ofrecen datos importantes para el presente estudio. El Plan Lector se estudia como un antecedente interesante en el país que marca pauta por la cantidad de docentes incorporados en el mismo.

Por su parte, Palacios, Muñoz y Pimentel (1996), en otra investigación realizada en tres escuelas de Caracas, con el auspicio de la Dirección de Educación Especial del Ministerio de Educación y la Organización de Estados Americanos, como experiencia pedagógica, resalta en sus

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

conclusiones los avances de la formación de los docentes en la medida que avanzaban los aprendizajes en los niños, señalando:

> **"** *La tarea de capacitación que hemos desarrollado durante varios años nos ha mostrado que son muchos los maestros que están dispuestos a profundizar su formación cuando descubren cuánto pueden aprender del proceso realizado por los niños, cuándo comienzan a concebirse a sí mismos no como transmisores de información, sino como creadores y coordinadores de auténticas situaciones de aprendizaje." (P.18)*

Esta experiencia investigativa sienta precedente para ver cómo el docente al hacer conciencia de su compromiso, se involucra en el proceso de aprender a enseñar dentro de su contexto y con los recursos que tiene, en el marco legal del momento.

Específicamente el área de Lengua y Literatura, descrita en el Currículo Básico Nacional venezolano (1997) contiene fundamentos teóricos interesantes, que tienen que ver con los aspectos psicológicos, filosóficos, pedagógicos y el enfoque comunicativo funcional para la enseñanza de la lengua, posición de actualidad que conduce a pensar y esperar que la aplicación de los mismos por parte de los docentes debe repercutir favorablemente en la calidad de la educación venezolana para mejorar. Conocer algunos informes emitidas por el Ministerio de Educación Cultura y Deporte (MECD) conduce a pensar que la situación no está como se prevé.

En tal sentido, los informes del MECD, cuando hace públicas las cifras de prosecución y desarrollo de competencias específicas, a través del Sistema Nacional de Evaluación de los Aprendizajes (SINEA, 1998) en su informe del año 1998, discutido a través de talleres dirigidos a docentes en servicio, plantea que los procesos de lectura y escritura están entre los más desaventajados. Los niños no desarrollan la lectura y la escritura como herramientas básicas para la adquisición del conocimiento. La conclusión señala: *"… en **Comprensión de la Lengua Escrita**, los alumnos se ubican en el nivel de No Logro, en ambas pruebas…. Los alumnos no tienen el*

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

dominio requerido. Esto remite a una labor de aula centrada en mejorar dichos aspectos."…

> *En cuanto a* ***Nociones Lingüísticas****, la mayoría de los alumnos se ubican en el nivel de Logro Parcial, en ambas pruebas. El análisis de las respuestas de este tópico indica que hay deficiencia en cuanto al uso normativo de la lengua, no solo en relación con el dominio de las reglas, sino también en lo que respecta a su aplicación.* (SINEA, 1998:147)

Esta realidad no ha cambiado mucho, según los resultados publicados por Méndez (2007) al publicar los resultados de SINEA en el periódico El Universal; a pesar de la fuerte inversión que se ha hecho en las Escuelas Bolivarianas, en la última evaluación del Ministerio de Educación y Deporte así lo revelan.

La prueba se realizó en junio de 2003, y se incluye en la evaluación a las Escuelas Bolivarianas, Programa creado en 1999. Se aplicó a 19.212 alumnos de tercer grado y a 14.782 de sexto grado, en escuelas públicas rurales, no marginales, marginales y bolivarianas y algunas privadas.

Revisando los resultados obtenidos, las escuelas bolivarianas apenas estuvieron por encima de las demás con un 24,38% y 29,51% de logros respectivamente. A nivel nacional en las áreas de Lengua y Matemática indica que los alumnos no alcanzaron a responder correctamente la mitad de las preguntas. En cuanto a Nociones Lingüísticas la mayoría de los alumnos se encuentra en la categoría de no logro. En el uso normativo de la lengua hay mucha deficiencia.

Niveles de ejecución. Tópico: Nociones Lingüísticas.

Contexto de las escuelas/	No logro	Logro parcial	logro
Rurales	40,63%	47,62%	11,8%
Urbanas no marginales	37,77%	52,66%	9,57%
Urbanas marginales	33,08%	49,41%	17,51%
Bolivarianas	35,57%	53,15%	11,29%

Tabla Nº I.1 Niveles de Ejecución. Fuente: Ministerio de Educación y Deportes.

Las críticas surgen para señalar que una propuesta académica no puede ser sólo números en cuestión de inversión y ampliación de matrícula. Por tanto, se aspira que se diversifique la atención en diferentes factores incluyendo el desarrollo profesional del docente.

Sobre la base de estos datos es prioritario que los procesos de lectura y de escritura ocupen más atención en la agenda de la administración y de los docentes en la enseñanza. De modo que, podemos afirmar que los profesores son quienes motorizan las situaciones didácticas previstas para cada aula, sin olvidar que existen otros factores que intervienen el acto pedagógico como condiciones de la escuela, la familia y la sociedad en la que se desenvuelven los niños.

Cada vez es más compleja la situación para estudiar la actuación del docente en la enseñanza de la lengua escrita, si recordamos que es un individuo, tiene su identidad, se desempeña en un contexto social determinado y además debe responder al encargo social ante el grupo de niños que año a año le encomiendan.

Las experiencias antes mencionadas son significativas, porque demuestran de la posibilidad de revisión del contexto escolar para plantear alternativas de solución didáctica que debe proliferar enmarcándose en las necesidades contextuales de cada institución.

El Estado venezolano también ha sido protagonista al impulsar reformas y procesos de capacitación como el que se llevó a efecto a partir del 1996, con el financiamiento del Banco Mundial y la Banca Multilateral, a través de proyectos como “Capacitación de Docentes en Servicio de Básica” (CADOSEB), en esta propuesta intervino: Ministerio de Educación, Centro Nacional para el Mejoramiento de la Ciencia (CENAMEC), FUNDALECTURA, y una buena representación de instituciones universitarias a nivel nacional. Odremán (1998)

Este proceso cuenta con la participación de las universidades venezolanas en la capacitación: la Universidad Central de Venezuela, Universidad del Zulia, Universidad de Los Andes, Universidad de Oriente,

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas entre otras, donde se ha ofrecido formación y actualización docente en el área de lectura y escritura, sin embargo, la realidad está distante de satisfacer las necesidades de formación en los docentes desde las entrañas del pregrado. Afirmaciones como la siguiente nos obliga a profundizar la revisión:

> *… intentos destacados por parte de los postgrados de algunas Universidades por desarrollar programas de calidad que contribuyan a la formación de los recursos humanos en investigación, docencia y promoción, no obstante hasta el momento, no están en condiciones de revertir las carencias y deficiencias de los programas de pregrado de formación docente en sus propias instituciones*. Serrón (1998:112).

La realidad según este investigador, es que las escuelas cuentan con un personal docente que tuvo una formación inicial deficiente, que a pesar de haber contado con planes y programas de actualización, los docentes manifiestan falta de formación en nuestro caso específico didáctica de la lengua escrita.

El profesor debe encargarse de formar niños que usen la lectura y la escritura como herramientas básicas para resolver problemas de su vida entre ellos los académicos, pero en la cotidianidad los niños utilizan la lengua escrita para solucionar sus problemas de comunicación con debilidades porque falta en el aula el apoyo didáctico adecuado.

Por su parte, los alumnos, centro de la enseñanza, tienen su contribución y complementan el ejercicio docente, para advertir situaciones especiales o cotidianas que revelan la realidad del aula, sucede que:

> "*Los estudiantes están aprendiendo siempre en clase. Quizás no aprendan lo que los maestros piensan que están enseñando. Pero los maestros quizás no estén enseñando lo que creen que enseñan. Para ver lo que los estudiantes aprenden –lo que se les enseña- hay que ver la forma en que dejan la escuela. Si se van pensando que la lectura es*

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

tediosa, que la escritura es difícil, y que no son personas muy inteligentes, eso será lo que aprendieron durante sus años de escuela." *Smith* (1999:195)

En acuerdo con el autor citado, los alumnos como seres activos dentro de su entorno aprenden a aceptar a su maestro, a seguir sus instrucciones y solucionar las demandas que le plantea, complacen al docente a través de las tareas que desarrollan, sin garantía de que esas actividades le brinden el aprendizaje necesario en todas las ocasiones. En escritura por ejemplo, pueden quedarse sin terminar composiciones interesantes por falta de reescritura donde el estudiante pueda evaluar su desarrollo como productor de texto, y quedarse con alguna evaluación cuantitativa que lejos de contribuir al aprendizaje de la escritura, contribuye a etiquetarlo en un número o escala.

Además, podemos agregar que la sociedad tiende a desanimar la lectura y no solicita escrituras funcionales, los niños no se desenvuelven en entornos con adultos usuarios de la lengua escrita que les atiendan y, si además, no se cuenta con docentes idóneos usuarios de la lengua escrita dotados de recursos didácticos actualizados, esta situación conduce a pensar ¿qué hacer si esto es lo que sucede en un contexto como el nuestro?

A pesar de los planteamientos anteriores, no debemos generalizar los resultados negativos en la enseñanza de la lectura y la escritura para escandalizarnos, también se tienen experiencias alentadoras y productivas; sin embargo, es una situación preocupante que se repite en muchos países, de allí se infiere que es una realidad latinoamericana evidenciada en la escuela venezolana. Los docentes pueden tener debilidades y necesidades a superar. Al respecto:

Las carencias en la formación de muchos maestros son parte de nuestra realidad: podemos ignorarla o enfrentarla. Sabemos que nadie puede brindar lo que no tiene pero sabemos también que el aprendizaje (incluido el de los maestros) es un proceso que requiere tiempo y que comienza necesariamente por otorgar al tema de la lectura y la escritura

Jemima Duarte Cristancho 2007

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

la importancia que tiene. Muchos docentes que no contaron en su formación con fuentes nutricias adecuadas, sienten esa carencia y tienen ganas de superarla, sabiendo que deberán estudiar y trabajar duramente en condiciones adversas. (Kaufman, 1999:159)

Formación de docentes es uno de los objetivos que se plantea la Universidad desde el pregrado y lo continúa haciendo a través de postgrados, cursos y talleres diversos que ofrece a la comunidad que se interesa por la educación, surge la pregunta de rigor, ¿Es adecuado lo que ofrece en la actualidad la Universidad al contexto que le rodea? Revisemos un poco las actitudes de los docentes de Educación Básica que egresan de las universidades venezolanas para comprender las necesidades del entorno.

Puede decirse que son profesionales que ansían ingresar al campo laboral, en primer lugar para asegurar su manutención y después encontramos a los docentes satisfechos por su trabajo. Entonces, ¿cuáles son las razones que los induce a emprender la carrera como educadores?, en el caso venezolano está la dificultad existente para ingresar a otras carreras de nivel superior, es también la carrera de educación la que recibe estudiantes desertores de las carreras de ciencias.

Rodríguez (1997:207), señala como un desafío para la educación venezolana así: Escasez de docentes. Desde 1984 se observa una disminución del interés de los bachilleres por escoger la docencia como profesión, simultáneamente se ha producido una deserción de parte de los docentes en servicio, para 1993 se calculaban en 42.000 renuncias. Esto tiene su origen en la prolongación de la carrera por el traslado de los estudios a nivel superior, el bajo salario devengado por los docentes, la falta de incentivos para mejorar su rendimiento y las precarias condiciones en el ambiente de trabajo.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Se evidencia la disminuida motivación de la población hacia la carrera docente. Este es el caso de los aspirantes a la formación inicial, pero también revisaremos que sucede con los que ingresan.

En el caso de los estudiantes de nuevo ingreso según García (1997), se observa la siguiente situación: no han desarrollado sus competencias básicas de expresión por escrito en los textos de uso común del ámbito académico, les es difícil comprender lo que leen y expresar por escrito lo construido con un mínimo de la norma lingüística, la redacción de resúmenes se supone debe ser un tipo de texto dominado por el estudiante universitario, al menos como técnica de estudio pero no es uno de los más privilegiados, en el estudio hecho por García (1997) en la Universidad de Los Andes Táchira considera en su análisis a una población estudiada que en los resúmenes escritos *un 48,5% son incoherentes, un 5,7% no discriminan entre ideas principales e ideas secundarias y un 45,7 % copian textual o casi textual las ideas del texto fuente.* Concluye, afirmando que la mayoría logra comprender e identificar las ideas básicas / principales del texto pero presentan serias dificultades para redactar a partir de ellas un texto en buenas condiciones.

Suponiendo que la formación inicial permite desarrollar adecuada y pertinente a los futuros docentes en el área de lengua, la situación al parecer es otra. Sin despreciar los casos de buen rendimiento por parte de algunos estudiantes universitarios, éstos no representan la mayoría de los egresados. Estudios específicos realizados en Venezuela muestran parte de esa realidad, la investigación sobre el desempeño en la lectura de los docentes de Educación Básica, identificado como un Subproyecto Nacional e incluido en el estudio comparativo internacional, auspiciado por la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Escolar IEA patrocinada por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador durante los años 1988 y 1992 señala un desempeño en lectura poco satisfactorio para elaborar inferencias complejas y más adecuada para textos

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

documentales y expositivos. La autora (Palencia,1999), señala que es debido al uso de textos comunes del entorno social, por necesidades de información que evidencian menos acercamiento al texto narrativo mostrando falta de hábitos en lecturas de extensión.

En relación con la motivación hacia la lectura pareciera que la lectura no se asume como parte del crecimiento personal, esencialmente hay ausencia de la costumbre y necesidad de leer puede derivarse de falta de apoyo familiar, o una formación sistemática deficiente o incompleta. En relación con la actitud pedagógica el docente de Lengua y Literatura orienta su trabajo hacia la presentación, ejercitación de contenidos conceptuales y análisis literarios ya que su formación estuvo orientada al estudio disciplinar, concluyendo que, no se puede pretender desarrollar hábitos y habilidades en lectura si no se ha internalizado la costumbre de leer, de acudir al texto escrito, de manera tal que puedan ser percibida por los estudiantes como una conducta positiva y placentera. (Ibíd, 1999).

Al revisar experiencias que proponen promover la escritura con docentes en servicio, muestran la realidad después de implementados programas de capacitación emanados del Ministerio de Educación incorporados al programa MECE en el estado Táchira. Colmenares (2000) señala que existen tres comportamientos en los docentes: los que introducen cambios inmediatamente, quienes innovan lentamente y los que se resisten evidenciando una dificultad enorme para revisar su didáctica. Algo en común consiguió Colmenares (2000) en los docentes observados, presentaban dificultad para escribir sus experiencias pedagógicas. ¿Por qué sucedía esto? La reflexión generada por el taller de escritura para docentes fue:" *los maestros se dieron cuenta de que los cambios en la didáctica de la lengua no puede concretarse sin una preparación consciente del enseñante"*. Esta experiencia refleja la organización del pensamiento que puede producirse si se utiliza la escritura con sentido formativo.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Una de las razones que nos permite apreciar al docente en su trabajo es su actitud como lector, y como productor de textos específicamente en la enseñanza de la lengua, no puede enseñarse lo que no se conoce o se practica, con esto no estamos ubicándonos en un modelo tecnicista de la enseñanza, pero si es importante tener el conocimiento que se pretende enseñar en nuestro caso de la lengua con el enfoque comunicativo, es decir el uso de la lengua para comunicarnos, y es en el uso que se pretende enseñar, ayudando al niño a reconocer cómo puede, a través de la lengua, expresarse, informarse, aprender, recrearse y registrar para el futuro su pensamiento.

Los docentes son lectores, pero no del texto que está requiriendo el profesional para su formación, para su desarrollo, es otra la situación, se lee lo que interesa en la inmediatez; hemos aprendido a leer los nuevos soportes que nos ofrece la tecnología, como por ejemplo la televisión, los carteles, algunos textos de entretenimiento, titulares de noticias, resúmenes o notas, pero no prolifera la cultura del lector crítico, precisamente por la ausencia de actividades de lectura desde nuestras primeras experiencias escolares, por tanto cuando llega el momento de construir el pensamiento abstracto a partir de la lectura es bastante dificultoso, esta es la razón por la cual los docentes en formación al igual que los egresados universitarios no se cuentan como una población lectora autónoma en su cotidianidad. Lectora sí, pero no del texto académico, ni del texto donde tenga que pronunciarse con una responsabilidad de pensamiento e incorporarse a los lectores autónomos.

Muchos de los docentes de educación básica, no han desarrollado la lectura crítica como una de sus prácticas personales ante los artículos de prensa y académicos, por tanto, son practicantes de procesamiento de información en sus *niveles literal e interpretativa* y con poca actitud ante la profunda o crítica. (Shulman, 2005)

Jemima Duarte Cristancho 2007

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Por su parte, la escritura tampoco ha sido muy privilegiada, aunque proceso diferente a la lectura, si tiene mucha relación con ella. Sin embargo, se solucionan muchos procesos con el uso del sistema oral de la lengua y se obvia el registrar o escribir el trabajo previamente. Tiene que ver la situación planteada con las concepciones de lectura y escritura que poseen los docentes y la formación inicial que han tenido, por tanto podríamos decir que su práctica está dirigida por sus esquemas o conocimiento de dichos procesos. En conclusión se evidencia la articulación teoría práctica. Se practica lo que se conoce o se cree, y ante las nuevas opciones de enseñanza de la lengua el docente tiene contradicciones no cambia súbitamente su práctica porque no ha construido nuevas perspectivas para hacerlo, sigue practicando lo aprendido por tradición y fortaleciendo sus saberes. Necesita el apoyo de la formación con una visión reflexiva para aceptar y construir el cambio.

4. Intencionalidades de la investigación

Las intencionalidades de esta investigación son:

- Diagnosticar las necesidades de formación de los docentes.
- Indagar si los docentes se desarrollan dentro del enfoque comunicativo funcional para la enseñanza de la lengua.
- Contrastar las dos intenciones anteriores para tomar decisiones sobre la necesidad de una propuesta de formación.

Con el desarrollo de esas intencionalidades podremos reconocer a la formación permanente como una alternativa de apoyo a la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita con docentes en servicio de educación básica para mejorar la calidad de la educación en nuestro medio. Reconocer las necesidades de formación posibilita la elaboración de una propuesta destinada a fortalecer el desarrollo profesional de los docentes.

La investigación pretende explorar en su ambiente de trabajo a los docentes en servicio de la educación básica (consecutivamente) en dos escuelas EBREMU y UETE, desde allí se plantea qué es lo más necesario para la formación docente, en estos momentos cuando el profesorado solicita soluciones o fórmulas que les permitan mejorar su trabajo. Ante tal situación, la intención de la investigación se dirige a estudiar las diferentes necesidades de los docentes sin despreciar la posibilidad que ofrece un abanico de opciones:

- Las de formación para responder a sus inquietudes de enseñanza.
- Las propias de los profesores.
- Las basadas en los intereses de la institución y otras.

Se decidió por las necesidades de formación permanente de los docentes en los contextos seleccionados y para delimitar más, dirigimos la atención para conocer el enfoque de enseñanza de la lengua donde se desarrolla la acción docente, y se centra aquí el foco de atención.

Se toman en consideración elementos de contenido y forma de la cultura escolar fundamentales para comprender a la organización escolar.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

II. MARCO TEÓRICO

A. ÁMBITO CONCEPTUAL

1. LA PROFESIÓN DOCENTE
   - **1.1. La profesión docente**
   - **1.2. Las funciones del docente**
   - **1.3. Las competencias del docente**

2. EL DESARROLLO PROFESIONAL DEL DOCENTE
   - **2.1. Concepto de desarrollo profesional docente**
   - **2.2. Modelos de desarrollo profesional**
   - **2.3. Conocimiento del profesor**
   - **2.4. Identidad Profesional**
   - **2.5. Cultura de la enseñanza**
   - **2.6. Teorías sobre el desarrollo profesional docente**

3. LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL DOCENTE
   - **3.1. Necesidades de formación de los profesores**
     - 3.1.1. La satisfacción con la enseñanza como necesidad propia del profesor
   - **3.2. Disposición para la formación del docente**
   - **3.3. Participación del docente en la formación permanente**
   - **3.4. Modelos de la formación permanente del profesorado**

4. LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR
   - **4.1. La organización escolar**
   - **4.2. Caracterización de la organización escolar**
   - **4.3. Estadios del desarrollo de la organización escolar**
   - **4.4. El tiempo en la organización educativa**
   - **4.5. El tiempo aplicado al trabajo de los profesores**

5. DIDÁCTICA Y LENGUA ESCRITA
   - **5.1. La didáctica y la enseñanza**
   - **5.2. Leer y escribir en tiempos de cambios**
   - **5.3. Enfoque comunicativo para la enseñanza de la lengua**
   - **5.4. La competencia comunicativa**

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

B. ÁMBITO CONTEXTUAL

6. EL CONTEXTO
- **6.1. La Formación del docente en Venezuela**
- **6.2. El sistema educativo en Venezuela**
  - 6.2.1. Cambios recientes en el sistema educativo venezolano
  - 6.2.2. La zona Educativa
  - 6.2.3. Los Distritos Escolares
  - 6.2.4. La Coordinación de Formación Permanente y Currículo
  - 6.2.5. Los centros educativos o planteles
- **6.3. El Proyecto Educativo Nacional**
- **6.4. Gerencia educativa. Funciones del Personal Adscrito a una Institución Educativa**
- **6.5. Proyecto Integral Comunitario (PIC)**

C. ÁMBITO METODOLÓGICO

7. BASES METODOLÓGICAS
- **7.1. La investigación educativa**
- **7.2. La investigación cualitativa**
- **7.3. Posición ante los paradigmas**
- **7.4. Estudio de caso como método de investigación**
- **7.5. La narratividad**
- **7.6. Estrategias utilizadas para recoger de información**
  - 7.6.1. La observación
  - 7.6.2. El cuestionario
  - 7.6.3. La entrevista
  - 7.6.4. Análisis de documentos
  - 7.6.5. Los diarios
- **7.7. Proceso de análisis cualitativo para el estudio**

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

A. ÁMBITO CONCEPTUAL

1. LA PROFESIÓN DOCENTE

1.1. La profesión docente

Cuando hablamos de un profesional nos referimos como lo dice (Popkewitz, 1985) citado por Marcelo (1989:9) " *a una persona con elevada preparación, competencia y especialización que presta un servicio público. Además, la denominación profesional proporciona privilegio, autoridad y reconocimiento social a las personas que las asume.*"

La profesión como actividad humana, en nuestras sociedades ha adquirido algunas características: desempeña una función social, requiere de cierto grado de destreza no cíclicas o rutinarias y de un conjunto de conocimientos específicos construidos a través de la práctica, la formación implica una socialización de los candidatos dentro de una cultura de la profesión, los profesionales se desenvuelven en un ámbito de decisión, como un grupo profesional o agremiado se presenta ante los poderes públicos, la duración de su formación y responsabilidad va en función de la dedicación al cliente y su prestigio social a través de una remuneración.

Estas características generales de las profesiones, no se cumplen totalmente en la docencia, por diversas razones, entre ellas, considerar a la enseñanza dentro de una trayectoria unida a la vocación junto a otras profesiones como la enfermería y el sacerdocio por ejemplo; producto de una visión de trabajo social unido a la feminización. (Montero,1999). La sociedad se ha encargado de marcar drásticamente a la docencia como una profesión de poco prestigio social originada en el proletariado, dentro de una estructura jerárquica sexual, donde, por el hecho de ser predominantemente ejercida por docentes femeninos es desvalorada

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

manteniendo un sentimiento de fracaso.

La frase “Maestro de todo, sabio de nada”, es utilizada por Imbernón (1998), para inducir la reflexión sobre las diferentes responsabilidades que recibe en la actualidad el maestro: la transmisión de valores culturales dentro del contexto, el análisis de una cultura escolarizada con fuertes medios de comunicación e información; investigación de la existencia o no del conocimiento especializado y un exceso de funciones por la crisis de otras instancias educativas, nos conduce a pensar sobre el compromiso que tienen los maestros con la sociedad, y en las necesidades que surgen para la profesionalización que requieren.

Según este autor se está desarrollando un nuevo concepto de la profesión docente y su función, basado en los siguientes argumentos:

- La actividad laboral permanente vista como un sinónimo de profesor, trabajador o trabajadora.
- Ejercicio de una actividad pública enmarcada dentro de un contexto con circunstancias sociales, políticas y económicas que requieren una formación específica.
- La visión de la educación como una actividad compartida, como un problema sociopolítico en el cual pueden intervenir diversos agentes grupos y medios.

Las ideas expuestas nos indican que el docente está al servicio de una colectividad y por tanto debe poseer unas competencias para desarrollar la acción de enseñar. Para Imbernón (1998: 23):

> "*la función docente comporta un conocimiento pedagógico específico, un compromiso ético y moral y la necesidad de corresponsabilización con otros agentes sociales, esto es así puesto que ejerce influencia sobre otros seres humanos y, por lo tanto, no puede ni debe ser una función meramente técnica de expertos infalibles."*

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Desde este punto de vista, el docente asume una obligación que va más allá de la simple ejecución de una actividad, implica un compromiso social y una responsabilidad como profesional.

En este sentido, tratamos dos puntos específicos para ampliar las ideas planteadas por Imbernón (1998), Montero (1999), que son: las funciones y las competencias.

1.2. Las funciones del docente

Las funciones siempre se refieren a las responsabilidades establecidas en la profesión que ejercemos; describen las acciones que se desarrollan para desempeñar el trabajo docente. Estas funciones no se quedan dentro del aula, se desarrollan en un contexto más amplio. Además, forman parte de la vida del profesor porque determinan su actuación en lo profesional y personal.

Barrios y Ferreres (1999:171) atendiendo a documentos administrativos y a criterios de ciencia aplicada señalan como funciones del docente:

1. *Principal actor como mediador de los procesos de enseñanza y aprendizaje.*
2. *Innovador de su práctica docente a través del desarrollo currículo.*
3. *Investigador en la acción, en un proceso de trabajo cooperativo.*

Estas funciones vistas desde una óptica general requieren ser llevadas al ámbito de las prácticas como profesional de la docencia; los autores antes mencionados especifican las siguientes funciones:

1. *Ser agente de cambio social*
2. *Integrarse* a la comunidad educativa
3. Ser guía para los alumnos a través de la *función mediadora*
4. *Facilitar* de las situaciones de de aprendizaje
5. *Diagnosticar* las *necesidades* individuales, *elegir los medios*

Jemima Duarte Cristancho 2007

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

para *evaluar* los progresos, desplegar *relaciones* personales y *responder ante la comunidad* educativaza

Como se puede apreciar el docente cuenta con una alta responsabilidad que le genera múltiples actividades. Para especificar más las tareas del profesorado Martínez Bonafé (1995:329) basándose en el documento "El profesorado: su trabajo y la renovación de la escuela" (Ponencia del XIV Encuentro Estatal de Movimientos de Renovación Pedagógica), organiza cinco grandes bloques e introduce algunos aportes de la siguiente manera:

Bloques De Funciones	Tareas Propias Del Profesorado
1. Vinculadas con el proceso educativo del alumnado	a. Planificación de la enseñanza y organización de la clase b. Producción y organización de los recursos c. Atención al alumnado en el aula; docencia directa d. Atención al alumnado fuera del aula; atención personalizada, seminarios, talleres, etc. e. Evaluación del aprendizaje y la enseñanza f. Otras tareas pedagógicas no específicas del área o especialidad curricular: tutoría, orientación, dinamización cultural, juegos y descansos
2. De formación y desarrollo profesional	a. Coordinación del trabajo en el propio centro: de área, de nivel, de centro b. Coordinación y formación fuera del centro: seminarios inter-centros, grupos de renovación, actualización docente, actualización científico-cultural, intercambio de experiencias prácticas…
3. De relación con el entorno escolar	a. Atención al entorno familiar del alumnado b. Conocimiento del entorno socio cultural de la escuela
4. Investigación curricular	a. Diseño, elaboración o adaptación de materiales curriculares b. Experimentación de innovaciones c. Evaluación como análisis crítico del proceso educativo d. Elaboración y comunicación de estudios,

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

	experiencias y propuestas de acción en los diferentes niveles de concreción curricular
5. De participación y gestión	a. Coordinación de funciones y tareas organizativas del centro b. Participación de órganos colegiados, consejos escolares, etc. c. Relaciones con las administraciones

Tabla Nº 1.1 Funciones y tareas propias del profesorado Martínez Bonafé (1995)

Con los detalles presentados en la tabla anterior podemos precisar la importancia de la participación del docente en diferentes ámbitos, específicamente el de formación y desarrollo profesional, es el que le permite mejorar su acción profesional en donde tenga que desempeñarse. De ahí la importancia de mantener activo el desarrollo profesional, es la garantía de articulación con todas las demás funciones, ello será aval de una constante revisión sobre la práctica docente y en consecuencia la consolidación de la profesionalidad.

La función docente es un ámbito amplio que abarca acciones de trabajo y dominio cognitivo fuera y dentro del centro educativo, por tanto, es significativo conocer una serie de cuestiones que permitan conocer en detalle a qué se refieren estas funciones. Según Mateo (2000) una manera de organizar los contenidos que tiene la función docente es la siguiente:

1. Conocimiento de la materia:
    - En las áreas de su competencia
    - En las materias transversales del currículo
2. Competencias instruccionales:
    - Destrezas comunicativas
    - Destrezas de gestión
    - Destrezas de programación y desarrollo
3. Competencias evaluativos:
    - Conocimientos sobre la evaluación de los estudiantes
    - Destrezas de construcción y administración de pruebas

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

- Clasificación, puntuación y calificación
- Registro e informe del rendimiento de los estudiantes
- Conocimiento sobre informes de rendimiento

4. Profesionalidad:
    - Ética: de actitud, mejora y servicio
    - Conocimiento acerca de la profesión
    - Ayuda a los docentes noveles y colegas
    - Trabajo para las organizaciones profesionales
    - Investigación sobre la enseñanza
    - Conocimiento de los deberes
    - Conocimiento de la escuela y sus deberes

Como se aprecia, son numerosas las funciones asignadas al docente, además hay que agregar las del contexto, la naturaleza y nivel de los estudiantes. Para este profesional cumplir con todas sus funciones es complejo, es lógico que sea objeto de continuas críticas en el campo de la educación donde trabaja con estudiantes en un ambiente tan dinámico e influido por la tecnología, la economía, la globalización y la cultura que desarrollen sus integrantes.

La figura 1.1 refleja las relaciones que se establecen entre las funciones del docente: Proceso educativo, relación con el entorno, participación y gestión, investigación y desarrollo profesional. Todas se despliegan dentro del contexto que está caracterizado por la cultura escolar que se desarrolle en la organización. **Resalta la función de la formación y el desarrollo profesional, que le es inherente desde el punto de vista individual y colectivo; tiene su fundamento en la reflexión**. Este proceso le permite mediante el trabajo colaborativo hacer una revisión constante para diagnosticar necesidades que pueden ser atendidas a través de la formación permanente.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

La intención final es fortalecer el conocimiento del profesor en la teoría y la práctica para influir en la calidad del profesional en consecuencia repercute directamente en la mejora la escuela.

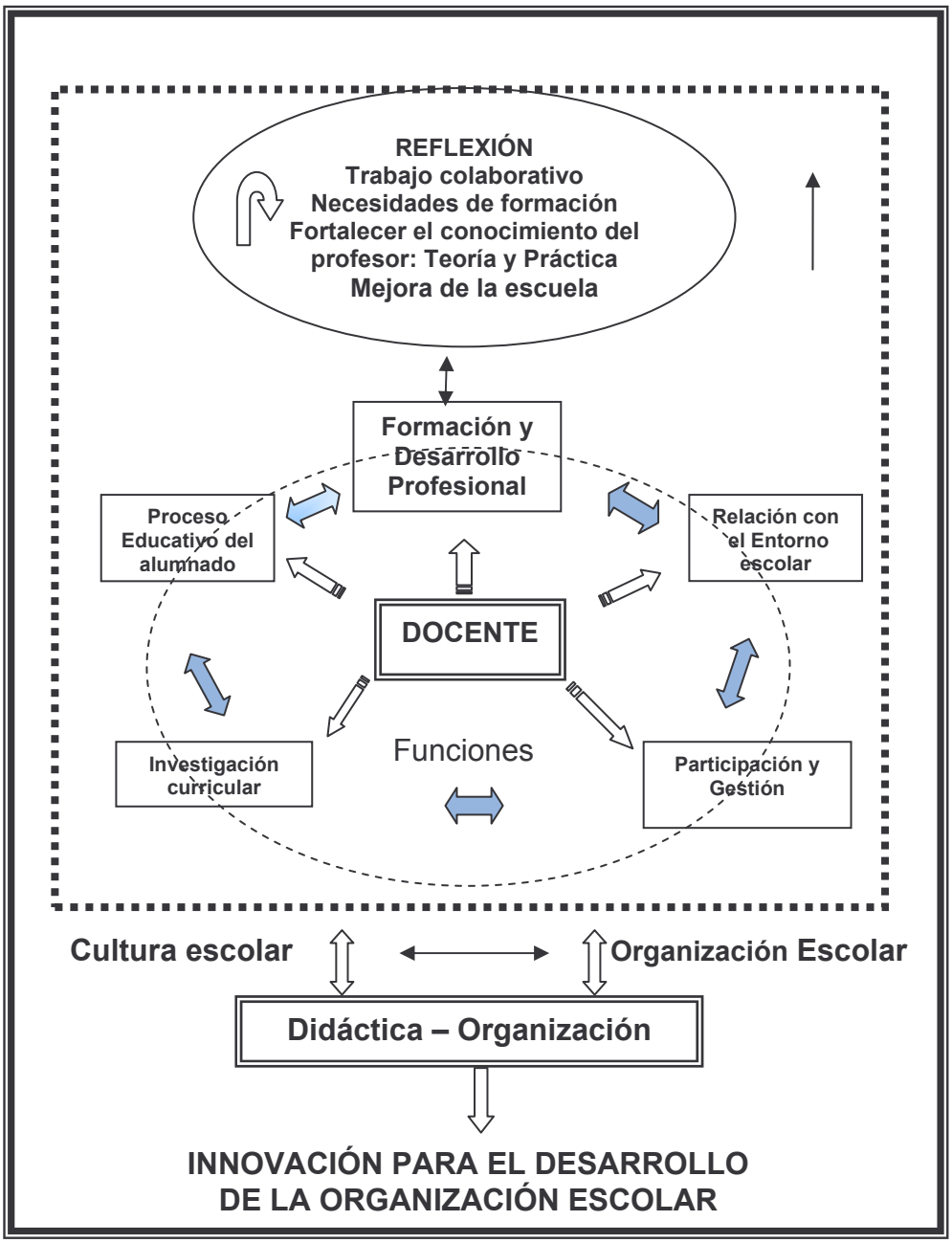

Fig. Nº 1.1 Innovación para el desarrollo de la organización escolar.
Con base en las funciones propuestas por Martínez Bonafé (1995)

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

El desarrollo profesional permite al docente fortalecer el conocimiento del profesor desde la teoría y la práctica; el ciclo reflexivo genera el desarrollo profesional con dos pilares: la didáctica y la organización. Cuando el docente se mantiene en formación permanente desde la óptica reflexiva, se generan innovaciones para el desarrollo de la organización.

Pues bien, para desempeñar todas las funciones expuestas, el docente emplea sus competencias, detallemos más al respecto.

1.2. Las competencias del docente

En lo que se refiere a las competencias vamos a partir de algunas definiciones de diferentes autores para apreciar la importancia de este aspecto en el desarrollo profesional como lo señalaba Imbernón (1998).

Las competencias no son fáciles de definir, el término es polisémico y utilizado en diferentes disciplinas como la lingüística, la psicología, la pedagogía, la sociología y la formación para el trabajo. Aquí nos referiremos al campo educativo específicamente, es decir, a las competencias del formador docente.

Según Tejada (1999:10), "*Concretamente se considera que la competencia es un conjunto estructural complejo e integrado de atributos necesarios para la actuación inteligente en situaciones específicas*". Esta definición nos muestra como relevante varios aspectos pero en particular resalta una *actuación inteligente*, es decir, el docente requiere de un trabajo intelectual donde participa una estructura compleja de *atributos*, para ser aplicados en momentos particulares. De entrada esta definición impone al docente el manejo de conocimientos con pericia, en situaciones que tienen que ver con su acción como mediador, innovador o investigador.

En este sentido, tenemos una definición más detallada y la presenta Navío (2005:32) para señalar:

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

> ***La competencia o competencias profesionales son un conjunto de elementos combinados*** *(conocimientos, habilidades, actitudes, saberes, etc.)* ***que se integran atendiendo a una serie de atributos personales*** *(capacidades, motivos, rasgos de la personalidad, aptitudes, etc.),* ***tomando como referencia las experiencias personales y profesionales y*** *(sic)* ***que se manifiestan mediante determinados comportamientos o conductas en el contexto de trabajo***.

Aquí, Navío puntualiza algunos elementos que se relacionan con los atributos, quiere decir que las competencias dependen de cada persona y son particulares, es decir, todos los profesores no tienen las mismas habilidades, ni los mismos motivos, ni las mismas aptitudes. Esto nos permite ver cómo se determinan las diferencias entre los maestros. Por supuesto, hay aspectos en común o básicos, pero estas particularidades harán que los docentes reconozcan más sus necesidades de formación en unos u otros aspectos; por tanto la formación del docente siempre debe partir de una revisión de necesidades en los docentes porque sus competencias varían de persona a persona.

Las competencias nos permiten ver otros aspectos de la formación de docentes y, entre ellas, las actitudes indispensables a considerar en la práctica pedagógica. Las competencias tienen elementos de orden conceptual, procedimental y actitudinal, que contribuyen al desarrollo de capacidades cognitivas, psicomotrices y afectivas en el ejercicio de la práctica profesional como señala Tejada (1999).

Por su parte Tobón (2006:100) dice: "…*las competencias son mucho más que un saber hacer en contexto, pues va mucho más allá del plano de la actuación e implican compromiso, disposición a hacer las cosas con calidad, raciocinio, manejo de una fundamentación conceptual y comprensión"*. Como señala este autor las competencias son un factor muy importante en el profesional docente porque significan un ejercicio

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

con responsabilidad e idoneidad.

Por supuesto, cada profesor necesita demostrar que es competente en lo que hace o para lo que fue formado; en el caso de los docentes Díaz y Hernández (2003) señalan que existen áreas generales de competencia que todo docente debería tener como las siguientes:

- Conocimiento sobre aprendizaje, desarrollo y comportamiento humano.
- Valores y actitudes que fomenten el aprendizaje
- Dominio de los contenidos que enseña
- Control de estrategias de enseñanza
- Conocimiento teórico - práctico de la enseñanza

Esos requerimientos le permiten al docente desenvolverse en su área de conocimiento con suficiente eficacia para cumplir la tarea encomendada. Es importante señalar que estos criterios se encuentran bajo un enfoque constructivista que percibe a *la enseñanza como una construcción conjunta producto de continuos y complejos intercambios con alumnos en el contexto instruccional, esta es una experiencia única e irrepetible. (ïdem.).*

El conocimiento del profesor es un elemento de la competencia muy importante que se ha propuesto desde diferentes perspectivas. Refiriéndose a las competencias profesionales del educador Tejada (2006) señala: el docente de la sociedad del conocimiento debe responder al saber, saber hacer, saber estar, hacer saber; bajo las pautas de la reflexividad y la indagación. En este sentido propone las siguientes competencias, organizadas en la tabla Nº 1.2. Aquí captamos que las condiciones del contexto determinan mucho a las competencias, es decir, se refleja la importancia de la tecnología, la comunicación, el conocimiento y por supuesto el saber enseñar en el contexto al cual se pertenece.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Un elemento que no puede subestimarse es el desarrollo profesional, ya es una necesidad que el docente como profesional tiene que incorporar en su perfil.

Competencias del profesor	Descripción
Competencias tecnológicas	Saber hacer o utilizar las herramientas de las nuevas tecnologías educativas
Competencias sociales y de comunicación	Feed-back, procesos de grupo y trabajo en equipo, negociación, relación interpersonal, saber hacer social y comportamental
Competencias teóricas	Nuevos conocimientos y nuevas teorías del aprendizaje en situaciones profesionales
Competencias psicopedagógicas	Métodos de enseñanza con la ayuda de herramientas multimedia informatizadas, tutorías, monitorización, orientación, técnicas de *desarrollo profesional, autoformación*, etc.

Tabla Nº 1.2 Competencias del profesor. Fuente: Tejada (2006)

El conocimiento del profesor afianza la profesionalidad, el dominio que tiene sobre la lengua como materia y la enseñanza deben complementarse para conseguir los objetivos previstos en el acto didáctico, todo esto se ve reflejado en sus competencias profesionales. En materia de competencias empiezan a proponerse una gama de opciones con el argumento de la influencia de la tecnología, la globalización, el uso de los diferentes medios de comunicación y los heterogéneos modelos económicos como parte de las causas que provocan los cambios en las culturas de la enseñanza.

En relación con las competencias y las propuestas de formación que se han realizado en las últimas décadas, Escudero (2006) propone principios generales de procedimiento para apoyar la formación del profesor:

1. Determinar los *aprendizajes del profesor* en forma *coherente* con los que ofrecerá *a los estudiantes*, para desarrollar capacidades y compromisos con la enseñanza.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

2. *Integración de la teoría y la práctica* desde la formación inicial y permanente, articulando los contextos de trabajo con los de formación para fortalecer el saber hacer desde la docencia.
3. Tomar en *consideración los aprendizajes de los alumnos* cuando se determinen las necesidades de formación de los docentes.
4. Vincular la formación de los docentes desde dos perspectivas: *el contenido de la materia y el nivel educativo* donde se imparte la enseñanza.
5. Estructurar planes de formación, proyectos, redes, dentro de *un currículo de formación* que permita a los docentes desarrollar los procesos de reflexión sobre la práctica.
6. La formación debe atenderse tomando en consideración: *tiempos, modalidades, lugares diversos*; con la oportunidad de involucrarse en el proceso de investigación, para el beneficio de la academia y la formación docente.
7. *Negociar* y coordinar la formación docente dentro del marco de los derechos y deberes de de la profesión, para el beneficio de las partes incluidos los administradores con el fin de ofrecer una educación de calidad.

En el marco de la formación y la necesidad de cambio, reflexionar sobre todas estas ideas ayuda en la decisión de involucrar a todas las partes interesadas con el objetivo de la formación para el beneficio común, con la consecuencia de una educación de calidad.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

2. EL DESARROLLO PROFESIONAL DEL DOCENTE

2.1. Concepto de desarrollo profesional docente

El docente como profesional tiene funciones muy importantes dentro de la sociedad y requiere poseer las competencias necesarias para cumplirlas. Estar en capacidad de ejercer la profesión docente es un compromiso que inicia el individuo en el mismo momento en que decide ser docente, igualmente empieza la formación de un profesional al servicio del desarrollo del país.

Hoy se plantean necesidades de la educación desde la economía, la productividad, la calidad de servicios, las demandas tecnológicas, la atención a la diversidad, y las alternativas; están en manos de los docentes formadores de la fuerza de trabajo en los diferentes campos, en consecuencia podemos afirmar que los docentes son muy importantes para contribuir con la sociedad del conocimiento. Por tal motivo es necesario que los docentes participen de un proceso de formación que responda a las necesidades del contexto, es decir, que se involucren en su desarrollo profesional.

El desarrollo profesional del docente es un concepto que necesitamos profundizar y trabajar dentro de las comunidades escolares, desde allí debe verse como un proceso dinámico y evolutivo de la profesión y de la función de los docentes. **Una actitud de constante aprendizaje por parte de los maestros desarrolla una nueva cultura dentro de los centros; este proceso continuo implicará también a los equipos directivos y al personal que se desenvuelve entre ellos.**

Con esta premisa nos adentramos en conocer cómo se percibe actualmente el desarrollo del profesional de la educación y en este sentido vemos como Ferreres (1997), Imbernón (1998), Moral (1998), Solá (1999), Marcelo (2002), Castillo Arredondo y Cabrerizo Diago (2005), Fernández Cruz (2006) coinciden en ver el desarrollo profesional de los

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

docentes como *un proceso que se prolonga a lo largo de toda su vida dentro de la cual va superando etapas que le ayudan a construir cambios que contribuyen a mejorar su desempeño, en consecuencia se beneficia él, sus estudiantes y el entorno escolar y social*.

El desarrollo profesional va más allá de la acción en el aula, favorece al docente en lo personal, en lo social y se extiende hasta los semejantes a su profesión. Al respecto, Fernández Cruz (2006) plantea que sin dejar de considerar al docente como un ser individual, comparte con sus compañeros de centro educativo una *historia institucional* y en otra instancia comparte características profesionales con la generación docente que le toca vivir, por tanto, ubica al docente en tres dimensiones: *individual, colectiva y universal.*

Estas tres dimensiones se articulan como tres procesos del desarrollo profesional docente que son: conocimiento, identidad y cultura profesional. Revisaremos algunos aspectos importantes de estos tópicos más adelante.

2.2. Modelos de desarrollo profesional

Diferentes autores opinan que existen dos tendencias en el desarrollo profesional. (Moral, 1998, citando a Marcelo e Imbernón, 1988; y Richardson, 1992). La primera, dirige su atención a contenidos e instrucciones sugeridos por expertos que el docente debe aprender para mejorar sus estrategias y está fundamentada en la transmisión de contenidos. La segunda, tiene que ver con el desarrollo de procesos que le permiten asirse a herramientas que le ayudan a solucionar problemas profesionales en su ejercicio en busca de un compromiso del docente con su carrera. Dentro de estas tendencias se hallan diferentes propuestas, nos detenemos en las más significativas para este trabajo.

Desde el punto de vista cognitivo, Marcelo (1994), propone los siguientes modelos de desarrollo profesional:

1) Autónomo

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

2) Basado en la reflexión, el apoyo profesional mutuo y la supervisión
3) A través del desarrollo curricular y la formación en centro
4) A través de cursos de formación
5) A través de la investigación

Por su parte, De Vicente (1994) sigue a Bell (1991) y presenta tres grupos en su propuesta de tendencias sobre los **modelos de desarrollo profesional pueden organizarse en tres grandes tendencias**:

- *Focalizados en el entrenamiento en áreas específicas llamados top-up* centrado en el desarrollo de habilidades ya existentes.
- *Desarrollo profesional basado en la escuela,* considera el centro como lugar de formación y desarrollo profesional de los profesores
- *Modelo basado en las políticas de la escuela,* parte del supuesto de que los profesores deben participar en los procesos de planificación y revisión global de la dirección de la escuela

Ante diversas opciones de modelos para el desarrollo profesional se ha decidido revisar dos opciones que ofrecen aportes significativos para esta investigación; el primer modelo es:

A. Modelo de integración del desarrollo psicológico, ciclos vitales y desarrollo de la competencia profesional.

Su autor Leithwood citado por Tejada (1998) integra la personalidad, habilidades y carrera como un todo que funciona articulado dentro de la actuación de la persona y el profesional como una sola unidad que son.

Llaman la atención, las seis fases que propone para el desarrollo profesional:

– Desarrollo de habilidades de supervivencia

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

- Capacitación en habilidades básicas de enseñanza
- Aumento de la flexibilidad instructiva
- Adquisición de habilidades para la enseñanza
- Contribución al desarrollo didáctico de otros compañeros
- Participación en decisiones educativas en todos los niveles.

De este modelo consideramos los ciclos vitales para advertir algunas situaciones y comportamientos en los docentes estudiados y comprender su proceder.

La segunda opción que se toma en consideración por responder a las condiciones del contexto y al tipo de investigación que se desarrolla es el siguiente:

B. Modelo de desarrollo profesional focalizado en la escuela.

Este modelo es propuesto por Bell (1991) citado por Villar (1994) es bien particular porque hace empeño en que los docentes deben ser involucrados en la planificación de las actividades dedicadas a la formación específica fortaleciendo la contextualización. Se fundamenta en tres aspectos:

a) Identificación de las necesidades
b) La puesta en marcha de los programas apropiados
c) La evaluación de la efectividad de tales programas

Las nuevas propuestas de desarrollo profesional a partir de la década de los 80 apuntan a concentrar en la escuela el foco de atención para el desarrollo profesional, porque…*"* es *un medio para llegar a conseguir una meta que no es otra que la cultura de la colaboración y la reflexión sobre la práctica en nuestros centros educativos."* (Ferreres: 1997:32)

Barrios (1998), Barrios y Ferreres (1999) están de acuerdo en organizar los modelos de desarrollo profesional de la siguiente manera, coincidiendo en gran manera con de Vicente (1994):

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

COMPARACIÓN BÁSICA DE LOS TRES MODELOS			
	DESARROLLO ORGANIZATIVO	**DESARROLLO BASADO EN EL CENTRO**	**DESARROLLO PROFESIONAL COOPERATIVO**
IMPLICADOS	Estructuras organizativas	Comunidad educativa	Grupos de profesores
CONCEPCIÓN ESCUELA	Organización	Institución social	Conjunto de personas
ÁMBITO PROTAGONISTA*	Aspectos organizativos	Aspectos curriculares	Aspectos profesionales
PREMISA	TRABAJO COLABORATIVO		
OBJETIVOS	MEJORA DE LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA		
CONSECUENCIAS INMEDIATAS	DESARROLLO PROFESIONAL		
*Utilizamos el término protagonista porque consideramos que es alrededor del cual gira el planteamiento, pero obviamente la acción que el protagonista lleva a cabo repercute directamente en la acción de los otros ámbitos			

Tabla Nº 2.1 Comparación de los tres modelos de desarrollo profesional Barrios (1998)

Hacer esta revisión de modelos permite verificar los cambios que han venido presentando las concepciones de desarrollo profesional, porque, aunque todavía se practican las tres ópticas, contamos con experiencias como las de Moral y Fernández (1994), Marcelo (1995), Ferreres y Molina (1995), Barrios (1998), Iranzo (2002), García (2006), que demuestran que el desarrollo profesional cooperativo es una buena alternativa para mejorar la calidad de la educación. Las innovaciones registradas en los centros educativos producto del desarrollo profesional de los profesores que se comprometen con la educación siempre se refleja en la calidad de la educación.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

2.3. El conocimiento del profesor

El conocimiento del profesor es una construcción cultural, producto de la interacción de diferentes sistemas de la sociedad, que involucran a instituciones, prácticas sociales y educativas destinadas a mantener los saberes disponibles para sus contextos.

Al profesor se le ofertan diferentes conocimientos en su entorno social, cultural y académico, con un matiz de cambios continuos. Según Tardif (2004:27) *Los procesos de adquisición y aprendizaje de los saberes quedan subordinados material e ideológicamente a las actividades de producción de los nuevos conocimientos*. Es decir, que la sociedad contemporánea, la investigación y el sistema de producción de conocimientos están articulados con el sistema de formación, en consecuencia, la educación actual responde al ideal de formación que se haya establecido en la sociedad.

Desde este punto de vista, los saberes del profesor tienen muchas influencias, puede decirse que es heterogéneo por ser proveniente de las instituciones de formación, de la formación profesional, de los currícula y de la práctica cotidiana.

Por su parte Fernández Cruz (2006:90) define el conocimiento del profesor *como:*

> *"…el acto/proceso de objetivación de la experiencia educativa que realiza un docente con la intención de intervenir en la práctica y desde los condicionamientos sociales que internaliza, sobre todo mediante la actividad formativa, que codifica en esquemas personales de actuación profesional y que, sistematizados a través del lenguaje, puede dar a conocer al resto de la comunidad educativa".*

Definición que contempla la actuación personal, social y de gremio docente que participan en esta construcción.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

El conocimiento del profesor ha sido estudiado y clasificado por otros autores desde diferentes perspectivas. A continuación, recogemos en una tabla algunas tipologías propuestas por diversos autores para las dos últimas décadas.

Autor	**Tipos de conocimiento**
Elbaz (1983) Conocimiento práctico	1. De uno mismo 2. Del ambiente para la enseñanza 3. De la materia 4. Para el desarrollo del currículum 5. De la instrucción
Leinhardty Smith (1985) Conocimiento del profesor	1. De la materia 2. De la estructura de la lección
Shulman y Wilson (1986) Shulman y Richert (1987) Conocimiento del professor	1. Del contenido 2. Pedagógico 3. Del currículo 4. Del aprendiz y del aprendizaje 5. Del contexto de la escuela 6. Pedagógico del contenido 7. De la filosofía, metas y objetivos educativos
Eraut (1994) Tipos de conocimiento profesional	1. Conceptual 2. Situacional 3. De los clientes 4. Práctico 5. De control

Tabla Nº 2.2 Tipologías del conocimiento del profesor. Fuente: Moral (1998)

Una de las tipologías más estudiadas y aceptadas por cubrir áreas importantes en el trabajo del profesor es la de Grossman (1990) citada por Marcelo (2002), considera el conocimiento del profesor así:

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

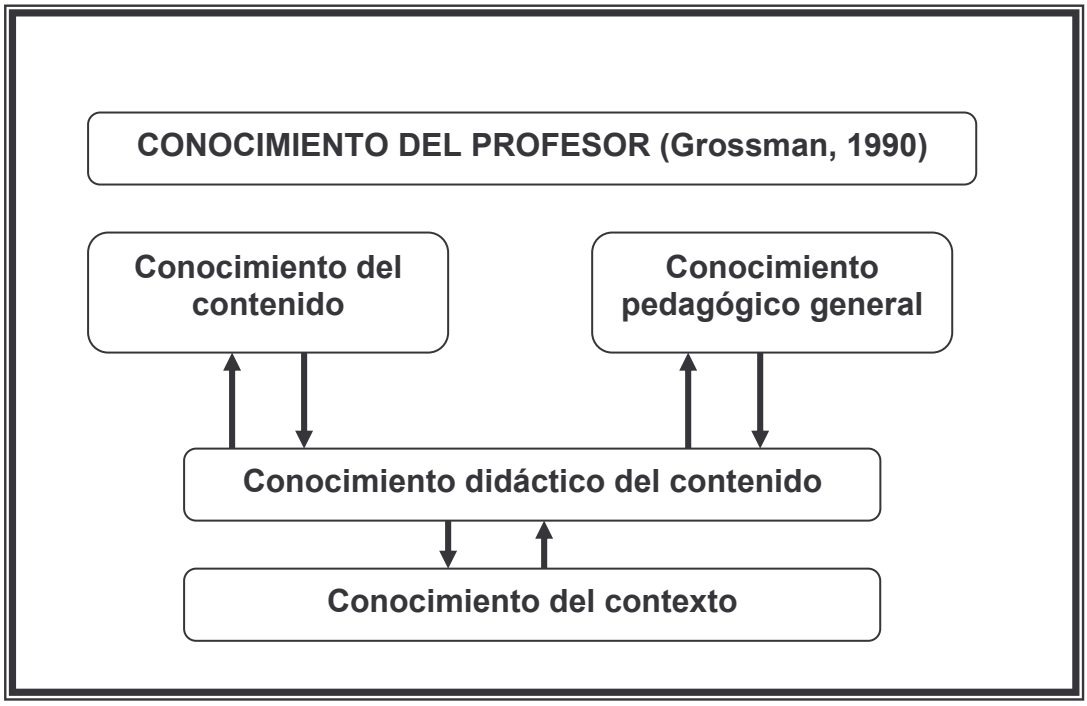

Figura Nº 2.1 El conocimiento del profesor en (Marcelo 2002)

Según Marcelo (2002) el conocimiento del profesor puede integrarse en estos tipos de conocimientos: el contenido de lo enseñado, saberes pedagógicos generales, didáctica específica del área de conocimiento y el contexto donde se desarrolla la enseñanza. Conocer sobre estas cuatro áreas le permite al docente ofrecer mejoramiento a la calidad de la educación a través de su ejercicio profesional.

Borko y Putnam (2000), están de acuerdo con Grossman (1990) y señalan que los profesores deben contar con conocimiento de contenido pedagógico de acuerdo con cuatro categorías:

a) Concepción global de la docencia de una asignatura
b) Conocimiento de estrategias y representaciones de instrucción
c) Conocimiento de las interpretaciones, el pensamiento y el aprendizaje de los estudiantes de una asignatura
d) Conocimiento del currículum y los materiales curriculares

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Atender estas cuatro áreas simultáneamente en el ejercicio indica la importancia de la profesión docente para la formación de los alumnos, razón de fuerza por la que el docente necesita estar renovándose para ir al ritmo que el contexto demanda.

En este orden de ideas traemos al tema a Shulman (2005:8), quien opina sobre la enseñanza de los docentes de la siguiente manera:

"Un profesor puede transformar la comprensión, las habilidades para desenvolverse, las actitudes o los valores deseados, en representaciones y acciones pedagógicas".

Para que la enseñanza se produzca el profesor utiliza sus conocimientos, sus competencias; de allí la importancia del *conocimiento base,* sin ese conocimiento no se puede ejercer una docencia con responsabilidad social, personal y profesional. En el acto de enseñanza a los docentes se les observan muchos elementos, desde la forma de comunicarse, el conocimiento de la materia, habilidades didácticas generales. Para esta autora enseñar es un proceso complejo que involucra a las circunstancias del contexto y lo describe así:

> "*El proceso de enseñanza se inicia necesariamente en una circunstancia en que el profesor comprende aquello que se ha de aprender y cómo lo debe enseñar. Luego procede a través de una serie de actividades durante las cuales a los alumnos se les imparte conocimientos específicos y se les ofrecen oportunidades de aprender. (No es una concepción de instrucción directa, está sesgada a favor del aprendizaje por descubrimiento*)" Shulman (2005:9),

En este sentido, la autora connota la importancia del conocimiento base para la enseñanza, al respecto, se organiza su propuesta en la Tabla Nº 1.3, en relación con las categorías de la base de conocimientos; según el docente debe desarrollar los siguientes conocimientos:

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Conocimiento:	Descripción
➢ De contenido	Materia específica que enseña
➢ Didáctico general	Principios y estrategias generales de manejo y organización de la clase que trascienden el ámbito de la asignatura
➢ De currículo	Dominio de materiales y programas
➢ Didáctico del contenido	Amalgama entre materia y didáctica. Exclusivo del maestro, su propia forma de comprensión profesional
➢ De los alumnos y de sus características	Características de los estudiantes según el nivel de estudio
➢ De los contextos educativos	Funcionamiento de la clase, la gestión y financiación de los distritos escolares. Carácter de la comunidad y de la cultura
➢ De los objetivos, las finalidades y los valores educativos, y de sus fundamentos filosóficos e históricos	Aportación del mundo académico. Influencias perdurables. Políticas educativas

Tabla Nº 1.3 Categorías de la base de conocimientos. Shulman (2005)

Para la apropiación de los conocimientos el docente tiene unas fuentes Principales:

1. Formación académica en la disciplina a enseñar.
2. Los materiales y el contexto del proceso educativo institucionalizado.
3. La investigación sobre la escolarización, las organizaciones sociales, el aprendizaje humano, la enseñanza y el desarrollo y los demás fenómenos socioculturales que influyen en el quehacer de los profesores.
4. La sabiduría que otorga la práctica misma.

El profesional docente al plantearse este conjunto de conocimientos se diversifica y enriquece porque le corresponde tomar decisiones y reflexionar continuamente sobre su acción; en ese sentido el

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

pensamiento del profesor es una gama de opiniones, valores, ideas, que le ayudan a configurar su trabajo en el aula.

La idea que antecede nos conduce a pensar que para el docente que asume la docencia con responsabilidad y que se compromete con la sociedad a la cual pertenece, sus acciones son un proceso complejo. En consecuencia, el docente constantemente debe revisar su enseñanza, y eso implica ver la docencia como:

> *...una actividad profesional ligada indisolublemente a procesos de enseñanza (de temas muy variopintos) y procesos de aprendizaje por parte de discentes ciertamente heterogéneos para la que se requiere una preparación específica y superar unos procesos de formación y selección para su desarrollo y, que por trabajar con personas en períodos de formación, está sujeto a una responsabilidad y una ética que sobrepasa el mismo momento de la acción y la trasciende.* Ferreres y González (2006:284)

Es la esencia de la función docente como formador. Por estas razones **es necesario que constantemente interactúe con sus compañeros, con su colectivo profesional para revisar su punto de vista personal, para hacer una reflexión sobre lo que sucede en su práctica en el proceso de enseñanza, pues es una vía necesaria para todo docente que se quiere renovar y evitar los círculos viciosos de rutina**.

Las demandas al docente son constantes por parte de la sociedad cambiante, y esto puede presionar al profesor a encerrarse en sí mismo. Por tanto es importante apoyar el proceso permanente de revisión para aliviar tensiones y contribuir a la formación permanente del docente.

"Los profesores necesitan aprender cómo aprender de la práctica, puesto que la enseñanza requiere improvisación, conjetura, experimentación y valoración". Marcelo (2002.)

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Existen numerosas opiniones sobre qué es lo que el docente de educación básica debe revisar para mantenerse actualizado o que satisfaga las necesidades que le solicita el contexto. Las nuevas tendencias apuntan al desarrollo profesional continuo, no podemos tener limitantes ante el desarrollo integral y permanente del docente.

Entre los aspectos que deben considerarse en toda formación está partir de las necesidades porque así se atienden carencias reales; sin embargo, es importante atender opiniones como la siguiente:

Pozo y Monereo (1999:342), "*creo que el docente no se está planteando enseñar estrategias de aprendizaje a duras penas llega a trabajar con contenidos*" y fundamentan esta afirmación con las siguientes razones:

- Desconoce las estrategias de aprendizaje como tal.
- Por tanto no las usa en diferentes contextos y áreas de conocimiento.
- No distingue entre estrategia y técnica.
- El docente siente que su responsabilidad es enseñar el contenido, necesita modificar su concepción de enseñanza.
- El docente necesita modificar su enseñanza para fundamentarlo en procesos de reflexión en el alumno y en él mismo.

Estos matices de la realidad se toman en cuenta en nuestra propuesta de formación.

2.4. La identidad profesional

La identidad profesional es un concepto que parte de otro más particular que es la identidad personal. Es la conciencia de sí mismo o el juicio que el individuo hace de él. Fernández Cruz (2006) señala que la identidad personal incorpora el ejercicio profesional como uno

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

de los siete temas fundamentales para describir la identidad. Los temas son:

- *Mismicidad y continuidad*
- *Identificaciones colectivas*
- *Roles ocupacionales*
- *Valores*
- *Confirmación por allegados*
- *Idealizaciones*
- *Rasgos (consciencia de características) Preferencias y aficiones*

Nías (1989), quien según Fernández Cruz (2006) delimita claramente la noción de identidad profesional afirma que la identidad es una construcción de sí mismo como objeto que se experimenta en las relaciones con los demás. Los profesores construyen una apreciación de la actividad ocupacional que desempeñan, es un proceso subjetivo.

Desde el punto de vista evolutivo la identidad profesional está determinada por las fases que el docente pueda vivir como individuo, como partícipe de un grupo social o comunidad dentro de una institución.

Siguiendo a Dubar (1992), Fernández Cruz (2006) plantea cuatro formas para reconocer la identidad en los docentes: desde la identidad de centro, la identidad de aula, identidad de red e identidad exterior; desde estos puntos de vista se comprenden a los docentes en su acción, en sus implicaciones con los proyectos personales y de centro, relacionados con la innovación y el interés por la formación y el desarrollo profesional. La identidad de cada docente es su propia historia y el cambio que vive construyendo y reconstruyendo a lo largo de su ejercicio docente.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

2.5. La cultura de la enseñanza

En todas las organizaciones sociales, los seres humanos marcamos características que nos ayudan a identificarnos unos con otros o a reorganizarnos entre los que comparten nuestras prácticas o ideas. Estos acuerdos, estándares o relaciones se establecen entre los docentes de manera paulatina hasta constituir lazos que los unen sin que estén establecidos formalmente, es una construcción social de todos los miembros de la comunidad en el centro educativo.

En ese sentido, partimos de la siguiente afirmación: "*la cultura de un centro educativo la concebimos como un conjunto de significados, principios, valores y creencias compartidas por los miembros de la organización que dan a esta una identidad propia y determinan la conducta peculiar de los individuos que la forman y la de la propia institución* (Antúnez, 1993:488). Como lo señala el autor, el conjunto de características que tipifican a las comunidades escolares adquieren identidad propia, esto hace que cada escuela sea diferente a otra, gracias a las particularidades de sus miembros y las acciones que ejecutan.

En todas las actividades de los docentes están reflejadas sus creencias y valores, por esta razón se desarrollan diferentes tipos de culturas que determinan el trabajo escolar. La cultura de cada escuela constituye *un elemento de integración y articulación organizativa*, mucho más fuerte cuando se mantiene uniforme y compartida. (Ferreres, 1999)

Para Hargreaves (2003:189) las "*culturas de la enseñanza comprenden creencias, valores, hábitos y formas de hacer las cosas asumidas por las comunidades de profesores que tienen que afrontar exigencias y limitaciones similares en el transcurso de muchos años".* De esta manera, la cultura se trasmite a los docentes que se van incorporando nuevos en la comunidad, así se comparten estrategias, modos de trabajo que identifican la cultura de la institución, cada escuela tiene sus características impuestas por el personal que allí labora.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Las culturas de enseñanza tienen dos dimensiones: contenido y forma. El contenido de la cultura de los profesores consiste en *las actitudes, valores, creencias, hábitos supuestos y formas de hacer las cosas fundamentales compartidas en un determinado grupo de maestros o por la comunidad docente en general. (Ibíd.:190)* La cultura de una institución la podemos apreciar a través de lo que los docentes piensan, dicen y hacen, es decir, las acciones que se repiten en una institución, en muchas ocasiones, se manifiestan consecuencia de prácticas ya establecidas tradicionalmente.

"La forma de la cultura de los profesores consiste en los modelos de relación y formas de asociación características de los partícipes de esas culturas, se pone de manifiesto en el modo de articularse las relaciones entre los docentes y sus colegas"(Ibíd.191) Las formas de las culturas dependen de los valores, de las actitudes y todos los cambios que a lo largo del tiempo puedan haber sucedido dentro de las relaciones del grupo de docentes, por lo tanto este autor señala cuatro grandes grupos de culturas de los profesores: *individualismo, colaboración, colegialidad artificial y balcanización.*

El individualismo causa a las colectividades docentes la división el encierro personal, el aislamiento por parte de los docentes, la balcanización apunta a lo mismo pero con subgrupos dentro de la comunidad del centro que pueden ir desde las parejas a grupos más numerosos que llegan a convivir en el centro sin mostrarse realmente unos a otros. La colegialidad artificial es una idea en principio de integración para la toma de decisiones y responsabilidades, pero se corre el riesgo de que se lleve a cabo por simple imposición y se diluya el compromiso que une las intenciones de los grupos de trabajo.

Las culturas colaborativas en su ideal aspiran a ser espontáneas y voluntarias, surgidas de los mismos docentes y apoyadas por la administración, con la intención de desarrollar ideas que promueven cambios para el bienestar común. Cuentan con el tiempo y el espacio de

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

los participantes que promueve la integración de intereses, por eso es impredecible su alcance, porque son la suma de los intereses del colectivo.

Esta visión de la cultura salta los límites de la enseñanza y va más allá, involucra a los diferentes miembros de la comunidad que conforma la organización escolar y se manifiesta visiblemente a través del clima. Gairín (1996) señala que la cultura y el clima son las dos caras e la misma moneda y para explicitarlo utiliza la metáfora del iceberg, donde la masa oculta dentro del mar la constituye la cultura, y la parte visible sobre el mar es el clima.

El clima se convierte en el ambiente que se percibe producto de las interacciones de todos los componentes de la organización, incluye personas, elementos físicos, estructurales, culturales de la institución que se ven reflejados en el estilo de la institución.

Un clima ideal en la organización parte de las relaciones cordiales y positivas entre los integrantes de la comunidad escolar, apoyados en el respeto mutuo y con objetivos comunes de mejora para la escuela. Jorde-Bloom (1987) citado por Gairín (1996) señala diez dimensiones del clima que deben plantearse como meta:

1. *Colegialidad*, para mantener un grado de cohesión entre los profesores.
2. *Desarrollo profesional* inquietud por el desarrollo de todo el personal y profesionales de la institución.
3. *Apoyo a la dirección* para mantener el ánimo y la expectativa.
4. *Claridad en la definición y comunicación* de estrategias procedimientos y responsabilidades.
5. *Sistema de recompensas fundamentado en la equidad y la justicia* en la distribución de beneficios y oportunidades para la mejora
6. *Toma de decisiones*, relacionado con la autonomía que gocen los profesores.
7. *Consenso* sobre los objetivos

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

8. Orientación a la tarea, reflejada en la planificación.
9. *Contexto físico.* Distribución espacial para facilitar el trabajo de los maestros.
10. *Innovación*, facilidad para que los profesores adopten cambios junto a su organización como una manera de solucionar problemas.

Si nos detenemos a revisar estas dimensiones del clima, notamos que todas son situaciones apreciables dentro del ambiente escolar de una institución. Este clima será el producto de una cultura instalada en el centro educativo que promociona el cambio para la mejora.

2.6. Teorías sobre el desarrollo profesional del docente

Los docentes en su transcurrir como educadores pasa por diferentes momentos. Algunos estudiosos se han encargado de observar este proceso para fundamentar teorías que explican el desarrollo profesional. Estas teorías se agrupan en tres tendencias: las que se fundamentan en las etapas de desarrollo cognitivo de los profesores, las que se orientan por los ciclos vitales de los profesores y las que atienden el desarrollo motivacional del profesor. Todas muy importantes siempre son referenciadas en los estudios de desarrollo profesional.

Si embargo, es importante señalar que la formación del profesor que la sociedad necesita también se encuentra muy influenciada por otros factores entre ellos los del contexto, Escudero (2006:29) señala que "*las políticas y las prácticas efectivas de una buena educación no se juegan tan solo en la escuela, ese objetivo exige políticas sociales y económicas que coadyuven*". Significa que se requiere una integración de los factores, no pueden presentarse responsabilidades separadas. Si estamos de acuerdo con el mismo autor cuando señala "…*al diseño, gobierno y funcionamiento de los centros como organizaciones les corresponden tareas ineludibles. Y desde ese concierto de papeles y responsabilidades*

Jemima Duarte Cristancho 2007

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

compartidas, es ineludible preocuparse por el tipo de profesor necesario, así como por la formación y el desarrollo profesional que sea necesario".

Para el trabajo que nos ocupa tenemos en consideración estas ideas, que contribuyen y enriquecen para comprender al maestro en los diferentes momentos de su vida profesional; se advierten como un punto interesante a la influencia del contexto en la práctica docente.

a. Ciclos de vida profesional

Los docentes como profesionales desarrollan funciones y acciones que dan cuenta de sus rasgos. A lo largo de su vida profesional a través de las prácticas es posible conocer un poco el perfil que presentan los docentes según la edad. Tejada (1998) lo describe como la relación entre maduración fisiológica, la experiencia acumulada por la práctica y la influencia social del contexto donde actúa profesionalmente.

Marcelo (1994), Moral (1998), Day (2005), Fernández Cruz (2006) entre otros, reconocen la importancia de conocer el desarrollo de la carrera docente propuesta por Huberman (1989), quien estableció cinco ciclos vitales en el docente de la siguiente manera:

- Inicio en la docencia: 1 a 3 años. Es la socialización con la carrera e inicio de la supervivencia en el aula. Un inicio que puede ser difícil o fácil, esto determinará el futuro del profesional.
- Estabilización –consolidación.4 a 6 años Se incrementa y se desarrolla la autonomía e independencia de los compañeros, es la consolidación en la labor docente.
- Diversificación-cuestionamiento: 7 a 25 años. En esta categoría pueden encontrarse tres alternativas: los que se diversifican en la actividad pedagógica a través de la mejora de las estrategias, se mantiene actualizado científico y técnicamente; en una segunda opción están los que aspiran

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

a cargos administrativos, para ello se plantean retos y compromisos dentro de su entorno laboral.; y en una tercera opción se incluyen aquellos que se dejan absorber de la rutina, decayendo su motivación por la profesión, pueden llegar hasta abandonarla.

- Innovación: 25 a 35 años: Es una fase muy interesante porque el docente ha desarrollado competencias profesionales y actitudes que permiten apertura ante las innovaciones, significa la apertura a nuevos horizontes.
- Búsqueda de una situación profesional estable: aquí se presentan los cambios más traumáticos que pueden producirse por causas como: el reconocimiento de la pérdida de energías e incorporación de compañeros jóvenes, otros despreocupados se concentran en el disfrute de su trabajo, tendencias a la resistencia al cambio.

Desde esta perspectiva se aprecia cómo el profesor evoluciona durante su vida profesional, y en consecuencia, modifica su actuación, se refleja en su autonomía en el aula, en la participación en la escuela y en las participaciones sociales y organizativas. Al respecto Fernández Cruz (1994:268) señala:

> *Los cambios que le suceden al profesor en el recorrido de su carrera profesional, a los que no son ajenos ni los acontecimientos que le suceden en su vida privada, ni la propia evolución de la institución donde el docente trabaja, ni, por supuesto, los eventos relacionados con el desarrollo diario de su profesión, con la práctica de la enseñanza, con la acumulación de la experiencia docente,... cristalizan de algún modo en su forma de integrar y comprender la acción profesional*.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Estas ideas conducen a observar todo el conjunto de aspectos que se ven implicados en las acciones del docente, que tienen que ver con su práctica profesional y con su vida personal.

Es importante señalar que la edad por si misma no es un factor determinante, es un criterio que sirve para correlacionar otros aspectos que pueden suceder durante estos lapsos de tiempo, es un *reloj histórico* en el desempeño docente. Así, se tiene entre las circunstancias que influyen los eventos personales, profesionales, y la experiencia en el campo laboral, Fernández Cruz (1994), las agrupa en tres áreas: destrezas profesionales adquiridas; actitudes, expectativas y preocupaciones generadas; eventos profesionales ocurridos.

Advertir estos elementos en el comportamiento docente habilita la posibilidad de comprender mejor al docente y entender la importancia del desarrollo profesional de los docentes.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

3. LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL DOCENTE

Para introducirnos en este nuevo concepto nos planteamos este interrogante ¿Dónde inicia y dónde termina la formación docente? El término formación viene asociado a transmisión de saberes, a saber hacer o saber ser. *La formación del profesorado representa uno de los elementos fundamentales a través de los cuales la Didáctica interviene y contribuye a la mejora de la calidad de la enseñanza (*Marcelo,1994:179) La formación del docente debe capacitarlo para un trabajo profesional, no se queda en el aula, tampoco se acaba en los profesores, se proyecta a su entorno.

Para la persona que decide asumir la carrera de docente, inicia el proceso de formación en ese mismo momento con el proceso de reflexión, y está presente con él a lo largo de su vida; por esto Sharon Feiman citado por Marcelo (1994) señala cuatro fases: el pre entrenamiento, la formación inicial, la iniciación y la formación permanente. En esta última fase se incorporan todas las actividades planificadas por instituciones o por los mismos profesores para el desarrollo profesional, según Marcelo el término desarrollo connota evolución y continuidad por tal motivo prefiere referirse a *desarrollo profesional de los profesores* se permite incluir aquí el desarrollo pedagógico, el conocimiento y comprensión de sí mismo, el desarrollo cognitivo, el desarrollo teórico, el desarrollo profesional y el desarrollo de la carrera.

Es complejo hablar de formación permanente o desarrollo profesional; para estudiar esta situación se presentan diferentes modelos, y el que se enmarca dentro de la concepción de docente planteado es: Desarrollo *Profesional a través de la Indagación (Ferreres, 1992).* Entre las alternativas metodológicas actuales conseguimos la siguiente:

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

> *"La investigación-acción es, sencillamente, una forma de indagación autorreflexiva que emprenden los participantes en situaciones sociales en orden a mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales ellas tienen lugar (Carr y Kemmis1988:174) "*

Esta visión de la investigación se ajusta perfectamente a una actividad docente fructífera para la comunidad y para el profesor que actúa y convive en ella. Hacer de cada profesor entes impulsadores del bienestar comunitario conducirá indiscutiblemente a mejorar la calidad de la educación en consecuencia el nivel de vida de los pueblos, ideal de todas las sociedades que demandan hoy más que nunca ésta responsabilidad a la escuela.

Docentes emprendedores deben ser apoyados a seguir adelante y quienes vacilan o se detuvieron a la vera del camino deben ser involucrados en procesos de reflexión que les permita tomar sus propias decisiones para mejorar su ejercicio profesional, ésta es la meta de un plan de formación continua que surja de las necesidades e intereses del colectivo protagonista en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Esta aspiración de formación permanente para docentes es anhelo en las diferentes áreas del conocimiento. El presente trabajo se encamina por la enseñanza de la lengua, siempre tan criticada por ser una materia instrumental o herramienta básica para acceder a otras áreas del conocimiento; precisamente por eso debe estar en continua revisión su práctica. De allí han surgido slogan como: "leer es un poder", "leer y escribir te informan", "quien tiene la información tiene el poder", "leer y escribir para la sociedad del conocimiento", que han servido para mostrar la brecha entre las naciones con altas tasas de analfabetismo y las que han superado estos procesos para comunicarse mejor a través de la tecnología y abrir paso al desarrollo. Se generan inquietudes en relación

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

con la formación: qué necesitan los docentes de educación básica para propiciar el desarrollo de las competencias comunicativas necesarias en sus estudiantes en éste entorno tan competitivo.

En la formación permanente se involucran y se ven afectados no solamente los profesionales de la docencia, sino todo el personal que pertenece al centro educativo, cuando llega este momento estamos en presencia de una escuela que aprende, que genera cambios, a mejorar, que aprende a trabajar en forma colaborativa, a estructurar objetivos y metas conjuntas para mejorar la enseñanza.

3.1. Necesidades de la formación en los profesores.

En cuanto a formación, en esta ocasión se quiere hacer el énfasis en ubicar u obtener la razón de ser, alcanzar el fundamento que justifique su existencia, nos estamos refiriendo a la necesidad de formación. En nuestro caso, apuntamos a ver de dónde surge la necesidad del docente de continuar revisando sus condiciones como enseñante, pues los tiempos cambian tan aceleradamente que ya se habla de una formación permanente, a lo largo de toda la vida, cuando todavía resuena la actualización como la alternativa para que los profesionales de la educación se pusiesen a tono con los últimos saberes o estrategias necesarias en la enseñanza.

Hoy en la sociedad del conocimiento requerimos docentes que respondan a las transformaciones que se registran en cada comunidad. La familia se ha transformado, la tradicional concepción de constituirla por padre, madre e hijos ha quedado insuficiente ante las diferentes estructuras que ha tomado. Para los niños que crecen hoy día, las normas sociales de comportamiento se ajustan a los acontecimientos, a sus realidades familiares y sociales. En tal sentido el docente no puede ignorar su entorno y debe trabajar en función de satisfacer los requerimientos de la sociedad desde la escuela.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Por su parte, las economías que conducen los intereses de los países siempre influyen en las políticas de educación que preparan los gobiernos de turno en cada nación, allí se vislumbran las necesidades de formación permanente para los docentes. Todos esos factores que en otros tiempos no se habían percibido, hoy han impuesto que los docentes y con ellos, todos los profesionales que producen y aportan su intervención al Estado deben mantenerse en formación a lo largo de su vida.

Atendiendo a las ideas anteriores debemos buscar dónde podemos conseguir las necesidades de formación de cada docente, cómo hacer para ofrecer la formación necesaria. Sin duda, mirar al entorno es lo más saludable como se ha señalado anteriormente.

Autores como Gairín y otros (1995) señalan que entre las causas para orientar la detección de las necesidades de formación en los profesionales pueden estar:

1. Problemas de rendimiento
2. Sistemas y tecnologías nuevas que deben utilizarse
3. Formación habitual o automática
4. Necesidad de cambios culturales
5. La dinámica y la planificación de los recursos humanos
6. La propia naturaleza de la institución

En estas razones, se detallan los cambios drásticos que pueden tener las comunidades, producto de la sociedad del conocimiento, la globalización, las condiciones e intereses de entes como el ministerio de educación, instituciones privadas, o los mismos docentes.

Como no podemos atender todas las perspectivas, aceptamos dichas razones y fundamentamos nuestra exploración de necesidades en los cambios culturales marcados que se desarrollan indeteniblemente, incluso podemos afirmar que esta razón incluye la mayoría de las otras

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

causas. Y con la intención detallar el tema empezaremos por especificar sobre las necesidades.

Este concepto particular presenta diferentes puntos de vista, por tanto exploramos varios para ubicarnos en el adecuado al trabajo que nos ocupa, de la siguiente manera:

- Desde el punto de vista *individual:*

Marcelo (1994) siguiendo a Montero señala "Las necesidades formativas de los profesores se han definido como aquellos deseos, problemas, carencias y deficiencias percibidas por los profesores en el desarrollo de la enseñanza"

- De acuerdo *a las metas planteadas*:

Una necesidad se define por la discrepancia entre lo que es (práctica habitual) y lo que debería ser.

Para determinar cuáles son las necesidades de formación que los docentes presentan deben realizarse un conjunto de acciones que nos permitan ver y analizar, si en realidad son necesidades percibidas para estos sujetos. Diferentes autores presentan planes o alternativas para recoger la información y hacer una evaluación de las necesidades y definirlas, además de saber si pueden ser atendidas por quien las evalúa y, si no atendidas, al menos estudiadas para hacer propuestas o alternativas factibles.

Gairín (1996:86) ofrece un modelo basado en las discrepancias. *Entendiendo por necesidad la carencia de algo que se considera inevitable o deseable y p*or discrepancia el contraste entre lo que existe y lo que debería ser. Para asumir una posición operativa*,* seguimos el modelo de discrepancias (según Gairín, 1996), por tanto vamos a conocer los tipos de necesidades:

a) *Necesidades normativas* establecidas por expertos. A menudo son consideradas las establecidas por normas del sistema.
b) *Necesidades expresadas*: coincidente con lo manifestado.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

c) *Necesidades percibidas o experimentadas*, resultan de una apreciación subjetiva, apreciada por el agente externo (asesor o investigador).
d) *Necesidades comparativas* resultado de la comparación entre diferentes situaciones o grupos.

A través de la fig. Nº 1.2 se aprecia el *Modelo de discrepancias*, propuesto por Gairín (1996) para la detección de necesidades de formación, la participación de las necesidades de formación: normativas, percibidas, expresadas y comparadas; todas ofrecen un aporte y además hay un momento en que tienen una intersección, esto indica que existe una relación estrecha entre ellas. Además, no se producen en el aire, surgen en un contexto donde participa la realidad personal del docente y el entorno social en el que convive; es un entramado propio del docente y de la cultura escolar en la que se desenvuelve.

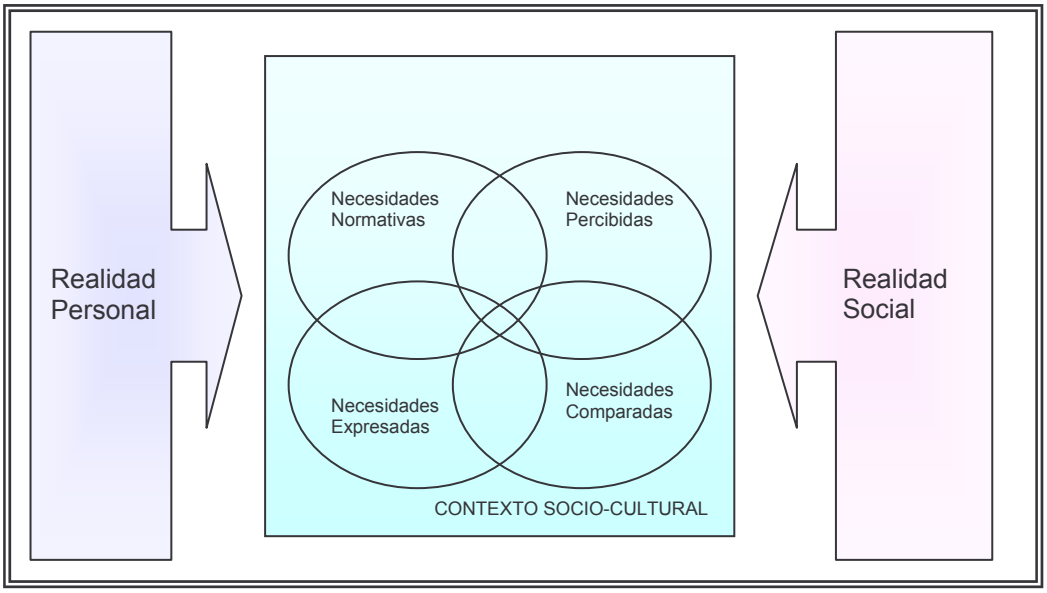

Figura Nº 1.2 Modelo de Discrepancias. Gairín (1996: 89)

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Con respecto a las necesidades se han consultado autores que proponen otras tipologías que se resumen en la tabla Nº 1.2. Se advierten diferentes criterios para organizar las necesidades; algunos criterios toman en cuenta a los docentes, otros a las instituciones, a las políticas, al currículo o a los alumnos. Esto demuestra que las necesidades son polifacéticas porque muestran diferentes caras para ser estudiadas.

AUTOR	NECESIDADES	CARACTERÍSTICAS DE LAS MISMAS
Tejedor (1990)	Normativa	Son impuestas por parte de la política educativa o de la investigación.
	Percibida	Orientadas por las carencias de los profesores
	Expresada	Se reflejan en función de la demanda de un programa.
	Relativa	Surgen de comparar diferentes situaciones o grupos.
Oldroyd y May (1991) necesidades en función de los grupos a las que se dirigen:	Individuales	Docentes Individuales
	De grupos	Grupos de Docentes
	De la totalidad de la escuela.	Personal completo de la institución
Newton(1998) Cuando se plantean proyectos de formación centrados en la Escuela	Con respecto a los alumnos	Tienen que ver con sus necesidades de aprendizaje, tratamiento de la diversidad, problemas de disciplina, rendimiento, motivación, etc.
	Con respecto al currículo	Considera el desarrollo de nuevos diseños curriculares, necesidad de desarrollo profesional de los profesores, la adquisición de nuevos estilos de enseñanza, esquemas de presentación de información, de comunicación, de evaluación, objetivos, etc.
	Propias de los profesores	Se refieren a aspectos profesionales y personales, incluyendo la carrera docente, la mayor **satisfacción con el trabajo**, reducción de ansiedad, etc.
	De la escuela como organización	Atienden el currículo, los alumnos (formas de agrupamiento), la organización y el profesorado (roles y responsabilidades, comunicación entre el profesorado), clima de centro, relación con el exterior (padres y otros)

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

López-Barajas Zayas (1997)	Necesidades Organizacionales.	La formación como una necesidad práctica. La integración del adulto en la empresa o en la sociedad.
	Necesidades Personales	Como oportunidades de promoción. Para la mejora la relación persona-puesto de trabajo. Desarrolla capacidades y prepara para innovaciones futuras. Ayuda a realizar una tarea de manera más eficaz.

Tabla Nº 1.4 Necesidades de formación según diferentes autores. Organización Duarte (2006)

3.1.1. La satisfacción con la enseñanza como necesidad propia del profesor

Una de las necesidades que se requiere cubrir para conseguir un proceso educativo de calidad se encuentra entre las necesidades propias del profesor, propuesta por Newton (1998), y se refiere a *la satisfacción del profesor en su quehacer docente*. Lo ideal es que cada profesional se sienta satisfecho con las responsabilidades, acciones y tareas que desempeña dentro de su trabajo. En el caso de los docentes, ésta situación ha sido estudiada en relación con la formación permanente y ha sido considerada como una de las causas que determina la influencia o no de la formación permanente en los docentes. Así lo demuestran estudios como los de Esteve (1988), Zubieta y Suninos (1992); Sáenz y Lorenzo (1993) (Tabla Nº 1.5).

La insatisfacción de los docentes no permite vislumbrar un rendimiento óptimo. El docente permanece en su trabajo por obligación o porque no cuenta con otras alternativas para su desempeño. En este sentido:

> *No nos sorprende la importancia que se ha dado en el ámbito laboral a la satisfacción o insatisfacción en el ejercicio de la profesión… Lo que nos sorprende es la poca atención que se le presta a la satisfacción en el trabajo en la profesión docente. No hay*

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

> *razón para pensar que las relaciones entre satisfacción en el trabajo y las positivas consecuencias sean diferentes… Algunas de las consecuencias de la insatisfacción serían: la falta de motivación en el trabajo, el desinterés por su propio perfeccionamiento, la oposición a toda innovación impuesta, el abandono de la profesión, etc. García (1993:42)*

Esta misma obra señala que es el trabajo mismo la *fuente primaria* de satisfacción o insatisfacción. En segundo lugar se encuentra el número de alumnos, indisciplina, horarios, es decir el ambiente organizativo, y en tercer lugar están las características de la profesión, una profesión desprestigiada, mal remunerada.

Diferentes estudios realizados demuestran que no es el aspecto económico la principal insatisfacción de los docentes, entre ellos los de Abadalejo en 1989 en España, la investigación realizada por Tamir y Amir en 1987 con el profesorado israelí, Watson, Hatton, Squires y Soliman en 1991 en Australia.

En tal sentido interesa conocer cuáles son las consecuencias profesionales producto de la insatisfacción en los docentes en relación con su trabajo. García (1993) señala como las fundamentales consecuencias las siguientes:

a) Se produce una estrecha relación entre el estrés y la insatisfacción para conducir a una influencia negativa en el profesional.
b) Tan pronto se presentan nuevas oportunidades de otros trabajos mejores, el docente abandona el suyo.
c) Manifiesto de un desinterés por su propia formación permanente, por supuesto es difícil esperar que un profesor insatisfecho responda acertadamente a cualquier propuesta de formación.

Jemima Duarte Cristancho 2007

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

En conclusión García señala (1993:46,47) "*Si las escuelas públicas han de ser mejoradas, debe prestarse más atención a mantener e incrementar el sentido de satisfacción que el profesor tiene en su trabajo, en acuerdo con Watson, Hatton, Squires y Soliman en 1991.*"

Al respecto puede agregarse que las razones de la insatisfacción pueden provenir de diferentes fuentes. El propio sistema puede ayudar a solventar dicho problema y por esta razón deben conocerse las razones de la insatisfacción sobre todo cuando se comprueba que provienen de la falta de un clima de colaboración y apoyo a nivel de planteles escolares.

Así como el clima escolar influye en las actividades del docente, también interviene el mismo trabajo a través del compromiso profesional. Hargreaves (2003:199) señala un ejemplo de las satisfacciones que se generan de trabajar con los alumnos: *"Un maestro comentaba que, cuando los niños mostraban su alegría al darles un nuevo trabajo, "conseguía mi propio premio"",* aquí se ilustra cómo el profesional se siente bien con su acción, se siente gratificado por sus obras y éstas mismas le impulsan a seguir. Hargreaves (2003) las denomina *recompensas psíquicas* de la enseñanza, fundamentales para el mantenimiento del *sentido del yo de los profesores: su sentido de valentía y dignidad en su trabajo*. Según este autor estas satisfacciones son más gratificantes que las ofrecidas por los salarios, el prestigio y los ascensos.

Para Fernández Cruz (2006), la satisfacción es un *estado emocional positivo* resultante de la valoración de las experiencias laborales. Este autor siguiendo a Esteve (1988) diferencia dos tipos de variables que dan cuenta de la satisfacción docente:

- Contextuales: ambiente del centro, apoyo social percibido, prestigio social, etc.
- Inherentes al ejercicio de la profesión: recursos materiales para la enseñanza, condiciones laborales…

A continuación mostramos un cuadro que resume parte de los resultados obtenidos en la investigación realizada por Zubieta y Supinos

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

(1992), en Fernández Cruz (2006), sobre las satisfacciones e insatisfacciones de los docentes de Cantabria.

Dimensiones que afectan a la satisfacción de los docentes	**Factores de insatisfacción docente**
1. La materia que enseña 2. Las relaciones con los compañeros 3. Las relaciones con la dirección 4. La libertad docente 5. El extenso período vacacional 6. Relaciones con el alumnado	1. La baja remuneración económica 2. El bajo interés del alumnado por el estudio 3. El bajo prestigio social 4. La ausencia de promoción 5. La falta de claridad sobre los objetivos de la enseñanza 6. Las relaciones con el alumnado

Tabla Nº 1.5 Zubieta y Supinos (1992), las satisfacciones e insatisfacciones en Fernández Cruz (2006)

Podemos apreciar que: García (1993), Hargreaves (2003) y Fernández Cruz (2006) citando a Zubieta y Supinos (1992) y a Esteve (1988) coinciden en afirmar que la fuente primaria de satisfacción es el mismo trabajo. En ese sentido es muy importante que los planes de formación consideren este aspecto como algo prioritario.

3.2. La disposición para la formación docente.

Participar en la formación implica muchos factores y uno fundamental es la disposición por parte del docente. Esta actitud involucra al docente en este proceso por estar dispuesto es abrir las puertas para empezar un compromiso consigo mismo y con los involucrados en la formación. Es necesario que el docente acuda a la formación para fortalecer o descartar las creencias, en consecuencia construir sus saberes.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

La intencionalidad que se manifiesta en la disposición está impregnada de las características del contexto donde se presente el docente. En la escuela tendrá las condiciones del centro, la decisión incluye también sus deseos y aspiraciones con respecto a la formación.

La disposición tiene un *aspecto afectivo (actitud)* y otro *conativo (la intención),* que contribuyen a determinar las decisiones que toma el docente para involucrarse en la formación. (Solá, 1999). Algunos de los aspectos que pueden dar cuenta de la disposición de un docente para participar en la formación son: el tiempo que disponga voluntariamente (bien sea dentro o fuera de su trabajo), frecuencia de asistencia, importancia que manifieste a la formación, valoración en costo económico, utilidad; forma de trabajo personal y con sus pares.

La disposición según Solá (1999:665) "*es un estado interno del sujeto, una propiedad intrínseca sin la cual no se darían los hechos, los comportamientos; precede a los actos que son respuesta a estímulos y permanece después de ellos. La disposición es un término teórico que sirve para designar el estado interno no observable que debe tener un objeto para que, en presencia de determinadas condiciones o estímulos, se produzca una respuesta".*

Siguiendo a este autor, la disposición es un estado interno en el docente y como tal no observable; entonces, debemos buscar los mecanismos para aproximarnos lo mejor posible a las condiciones que nos puedan dar cuenta de lo que manifiesta el docente ante la formación. En ese momento de comprensión de las actitudes e intenciones del docente frente a la formación, se observa también la disposición al desarrollo profesional docente porque el compromiso en la formación desde el punto de vista personal y colectivo en un profesional es señal positiva de su avance.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

3.3. Participación del docente en la formación permanente.

Son variadas *las actitudes* que asumen los profesores para justificar su ausencia o limitada asistencia a las actividades de formación permanente; de acuerdo a este criterio, García (1993) los ubica en tres categorías: los desmotivados, los decepcionados y los de bajos índices de participación.

Los desmotivados son aquellos profesores que no muestran interés por la formación permanente amparándose o justificando que esas actividades no afectan su trayectoria profesional, y por tanto no se preocupan por la didáctica o por los contenidos a nivel más amplio. ***Los decepcionados****,* argumentan su desinterés en la formación basándose en la poca relevancia de los cursos, les resulta poco útil toda actividad propuesta para tal fin. Por otra parte, se encuentran allí los profesores con costumbres ya establecidas, y difíciles de modificar o los que se identifican poco con la profesión; y **los de *bajo índice de participación,*** los docentes ubicados en esta categoría participan en actividades breves, esporádicas con poca oportunidad de influir eficazmente y profundamente en la formación del docente. Aunque la asistencia no es un indicador que garantice la asimilación o el éxito de la formación, sí permite hacer algunos análisis. Los terceros concurren esporádicamente a charlas, conferencias, entre otras, y con menos frecuencia aún a seminarios, grupos de discusión, talleres, etc. La periodicidad de asistencia a las actividades de larga duración es limitada. Muchos de estos docentes acuden impulsados más por los incentivos económicos o asignación institucional. Otros son atraídos por el clientelismo de algunos institutos de formación que se permiten ofrecer temas de intereses masivos y atrayentes. (Hargreaves, 2003).

La participación en las actividades de formación también está influenciada por *la forma de trabajo*, es una característica muy interesante en los docentes. Los que aprecian el trabajo individual no se involucran en alto porcentaje con su formación permanente, para evitar el compromiso

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

con el grupo; pueden desempeñar roles pasivos, ansían niños dóciles pasivos, perezosos y domesticados para justificar el fracaso escolar. Estas opiniones son obtenidas por los formadores de profesores según investigaciones como la de Holt quien señala que estos profesores convierten a los niños en "*discentes inermes y pasivos*" citados por García (1993).

Sin embargo, *el trabajar en equipo* ha cobrado tanta importancia en la formación profesional de los docentes, que sirve de fundamento para las propuestas de formación permanente centrada en la escuela. Una razón fundamental es que la escuela está conformada por docentes en un sistema complejo que debe responder a las demandas del servicio solicitado por la comunidad a la cual atiende.

Como sistema complejo requiere que todos o la mayor cantidad de sus integrantes tengan el mismo norte para que funcione; de otra manera se fortalecen los múltiples puntos de vista en cada docente, y serán los estudiantes quienes tendrán en su formación la repercusión de tan heterogéneo proceso. Si persisten los docentes tradicionales defendiendo sus prácticas repetitivas, frente a los docentes que intentan ser innovadores, sin llegar a los acuerdos necesarios para garantizar una educación acorde a las necesidades de los niños de nuestra época, nunca serán unidos los esfuerzos para la educación adecuada que demanda la sociedad.

Los cambios no serán bruscos, organizar los equipos y la disposición para el trabajo serán los primeros pasos a recorrer. La meta es unir esfuerzos y no separarlos. Investigaciones en otras latitudes lo expresan así: "*si analizamos las experiencias más representativas vemos que están realizadas dentro del centro escolar y en las cuales participan una parte del profesorado o la mayoría, además de otras personas del centro."* García (1993:152);… además "*quisiéramos destacar algunas interesantes experiencias de desarrollo del staff (Skitt y Jennings) que se enfocan preferentemente sobre* ***el clima del centro, como condición***

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

previa a toda formación que se fundamente en el trabajo cooperativo del profesorado*. Nos parece una idea a tener en cuenta, dada la inutilidad de muchos esfuerzos formativos cuando el clima del centro no es propicio para realizar trabajos en equipo.* (Negritas del autor)

La metodología participativa por supuesto supone la consideración de las características y necesidades de los adultos involucrados en la formación. Se requieren en algún momento trabajos individuales que contribuyan al trabajo del equipo, porque "*cuando la participación está ausente el aprendizaje de los adultos deja de ser significativo, y se hace repetitivo y mecánico"* López-Barajas (1997:183).

Participar significa contribuir con ideas, sugerencias, acciones, recursos, pero también es aceptar críticas y actuar siguiéndolas, es hacer valer la opinión de todos los que intervienen para el logro del objetivo común; en este caso el mejoramiento de la calidad del trabajo docente. Cultivar las metas en la comunidad significa unir esfuerzos para llegar a cumplirlas, aunque en ocasiones cada docente tenga que anteponer los intereses de la comunidad a los propios.

La calidad del trabajo docente se apoya en su contexto, y para que eso se cumpla se requiere el trabajo en equipo, así lo vemos cuando se presentan las cinco características de la calidad del trabajo docente: compromiso educativo, dominio de la materia, flexibilidad, reflexibilidad y *capacidad para el trabajo en equipo*. Sabemos que el equipo *no es la suma de individuos sino una realidad organizativa construida en las interacciones de carácter profesional entre sus miembros* (Fernández Cruz, 2006),

Cuando funciona un equipo producto de la participación grupal significa que el centro docente progresa. La escuela mejorará si los profesores mejoran individual y colectivamente.

Jemima Duarte Cristancho 2007

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

3.4. Modelos de formación permanente del profesorado

El desarrollo profesional de los profesores que ejercen su trabajo en las escuelas puede ser visto desde el punto de vista de los agentes protagonistas: los noveles, o recién incorporados al campo de trabajo, y los ya experimentados que han superado esta primera etapa de inducción en la enseñanza. Esta circunstancia requiere tener opciones para asumir la formación permanente de acuerdo con las necesidades de estos profesionales.

Según Imbernón (1998:57), se destacan tres grandes corrientes en la formación permanente para los docentes en ejercicio de la enseñanza, que mencionaremos a continuación:

1. La reflexión sobre la misma práctica y la comprensión, interpretación e intervención sobre ella.
2. El intercambio de experiencias, la necesaria actualización y confrontación en todos los campos de la intervención educativa.
3. El desarrollo profesional en y para el centro mediante el trabajo colaborativo para transformar esa práctica y provocar los procesos de comunicación.

Quiere decir esto que la formación del docente se prolonga después de su formación inicial y debe ser fortalecida desde la práctica. Para ello se valdrá de la reflexión para revisar su práctica pedagógica, sus teorías implícitas, sus esquemas y sus actitudes. En consecuencia, la formación se reflejará en las capacidades, habilidades y actitudes, por supuesto en los valores y concepciones de la enseñanza.

La formación permanente del docente tiene diferentes propuestas ya organizadas teóricamente, Imbernón (1998) señala que estas propuestas se consideran modelos por los siguientes criterios:

- Tener un fundamento teórico y dar cuenta del estado de la investigación.
- Tiene programas concretos ya aplicados los cuales pueden dar cuenta en diferentes contextos.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

- La evaluación de estos programas han dado resultados que muestran los cambios en la realidad intervenida.
- Se convierten en pautas o patrones establecidos que muestran la organización del proceso.

Entre los modelos de formación como desarrollo profesional, según las anteriores condiciones están los siguientes:

a. Modelo de formación orientada individualmente. En este modelo es el mismo docente el que marca la pauta de su formación y organiza sus actividades de formación.
b. El modelo de observación/ investigación. Aquí se fundamenta en la reflexión individual que realiza el docente sobre su práctica, puede realizarlo solo o con la participación de compañeros o un asesor.
c. El modelo de desarrollo y mejora. Este modelo parte de la solución de situaciones problemáticas del contexto educativo, implica tareas de desarrollo curricular, proyectos didácticos u organizativos y tienen que ver con la mejora de la institución.
d. Modelo de entrenamiento o institucional. Aquí se parte desde la experiencia del experto, él es quien le propone al docente las estrategias metodológicas formativas, es el formador quien conduce la propuesta para los docentes.
e. Modelo de investigación o indagativo tiene sus bases de acción en la capacidad del docente para explorar su contexto y detectar cuestiones con necesidad de respuesta, generalmente, son aplicados por profesores con inquietudes investigativas.

La formación permanente también llamada “continua” tiene múltiples razones de organización por ello se generan diferentes tipologías y tomando *como criterio el grado de estructuración y de adaptación a los individuos* Chang y Simpson (1997) citados por Marcelo (2002b) han formulado la siguiente clasificación de modelos de formación:

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

a. Aprender solo o autoformación: Tiene como supuesto considerar a todo profesional con la capacidad de dirigir sus propios procesos de aprendizaje, la reflexión juega un papel importante y la experiencia es la base para la estructuración de los nuevos conocimientos. Es una formación abierta y sin planificación.

b. Aprender de otros. Cursos: Es la modalidad más extendida, está a cargo de un experto en determinada disciplina, quien se encarga de determinar objetivos, los contenidos y las estrategias a seguir. La formación se dispone de manera uniforme al grupo y se espera un aprendizaje individual.

c. Aprender con otros. Seminarios y grupos: También denominado aprendizaje colaborativo debido a que se centra en el carácter compartido de las metas de aprendizaje, la formación va dirigida al grupo en contextos de interacción y colaboración.

d. Aprendizaje informal o no planificado: Es una modalidad que se genera del interés del aprendiz y de la casualidad del momento, es abierta, no planificada se presenta en el día a día a través de los medios o del contexto.

Una modalidad que está surgiendo en respuesta a la necesidad de vencer la distancia e inmediatez de la información, es la denominada teleformación apoyada por las TICs (tecnologías, redes de telecomunicación, videoconferencias, televisión, material multimedia, correo electrónico, chats) que cada día se hacen más cotidianas en la sociedad del conocimiento.

Las características de esta formación, Marcelo (2002b) la describe así:

- *Accesible*: salva limitaciones geográficas sobre todo de distancia por el beneficio que le concede sobre todo la red de Internet.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

- *Con recursos on-line:* significa que los mismos participantes de la formación pueden obtener los materiales a utilizar desde sus propios ordenadores.
- *Interactivos*: pueden tener diferentes ritmos de acción acordes al tiempo y nivel de trabajo del participante.
- *Multimedia:* cuenta con textos, imágenes, animaciones, vídeos y sonido entre otros.
- *Abierto:* admite la actualización de los contenidos y actividades de forma permanente, situación imposible de realizar en los materiales escritos.
- *Sincrónico y asincrónico:* El trabajo puede ser realizado por los participantes en el mismo momento o en tiempo distinto al previsto en las sesiones de formación. Permite el trabajo en grupo e individual.
- *Distribuidos:* los recursos para la formación pueden estar en diferentes espacios. Favorece la utilización de diversos servidores de Internet y el apoyo de formadores en diversos momentos y lugares.
- *Con un alto seguimiento del trabajo de los participantes:* Los formadores organizan tareas que cada estudiante enviará en tiempo y forma acordada.
- *Comunicación horizontal entre los alumnos:* porque la colaboración forma parte de las técnicas de formación.

Una de las prácticas que garantiza la formación, es la conexión en redes, con la modalidad que se ajuste al contexto y a las necesidades del contexto. Unirse para compartir objetivos comunes, impulsa, motiva y contribuye a que los equipos se consoliden y se mantengan en actividad.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

La formación permanente en todas sus modalidades expuestas anteriormente, nos dan a conocer las posibilidades que tiene un profesional de la educación para emprender el camino hacia la innovación, ésta es su principal objetivo, pero no es fácil. Implica conseguir el camino adecuado e implementar un conjunto de acciones con el concurso de todas las partes interesadas.

El docente necesita involucrarse en la formación permanente para construir un modelo autónomo, con un *control inter e intra profesional* para iniciar el proceso de *indagación*, proyectos de *intervención* y de *organización educativa (Imbernón, 1996).* Se debe cambiar lo que ha permanecido estático mientras que la globalización transformó el contexto, cambiar la organización de los centros en aulas, los horarios, las agrupaciones de alumnos, tutorías, canales de comunicación, y adecuar a la realidad laboral y familiar, mobiliario y sobre todo la práctica mediante procesos de investigación colectiva, donde se involucren las universidades y la comunidad en general. Este trabajo no lo puede hacer solo el docente de la sociedad del conocimiento, requiere aliados, requiere un equipo donde colaboren todos los miembros.

En esa búsqueda se han comprometido algunos movimientos teórico- prácticos entre los que encontramos: La Mejora de la Escuela y las Escuelas Eficaces. A continuación se presenta una tabla con un resumen a tener en cuenta en este proceso de comprensión de la necesidad de la formación permanente para mejorar la calidad de la educación.

Investig. Período	Denominación	Aportaciones
(House, 1979) Fullan 1972 1957-1972	Modelo IDDA Investigación-Desarrollo-Difusión-Adopción	-Influencia de valores y metas en el proceso de la innovación. -Responde a la ausencia de planificación en el sistema social -Detecta la escasa conciencia de innovación -Ideas educativas y cambios organizativos producen condiciones y expectativas no

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

		realistas
Fullan, 1982 Ball, 1981 Hargreaves, 1986 Huberman y Miles 1984 Smith, 1987 1970 -1978	Primera generación de programas de mejora de la escuela. Modelo Iniciación, implantación, continuación y productos. Proyecto ISIP: Proyecto internacional de mejora de la escuela. (Internacional school improvement Project)	-Prioridad para la organización y procesos culturales -Resultados escolares como problemáticos en sí mismos -Orientación más cualitativa en la metodología - La escuela como una institución dinámica. Estudios longitudinales -Centrarse más en la cultura escolar que en la estructura escolar
Fullan, 1991 Fullan 1998 Hopkins y Lagerweij, 1997 1997-1999	La gestión del cambio o la gestión para el cambio	-El éxito de los procesos de cambio resultado de los alumnos en el campo académico y social -Se utilizan datos cualitativos y cuantitativos -Se valoran las investigaciones en mejora de la escuela y eficacia escolar -Se atiende el nivel escolar y el aula -Se estimula el desarrollo de la escuela, del profesor; atendiendo presiones externas e internas a la escuela -Compromiso de la comunidad educativa
Stoll, 1997 Bolívar, 2000 Bert Creemers, Muñoz- Repiso 2001 Murillo, 2001 Desde, 2000	La mejora y la eficacia escolar Proyecto: Capacity for change and adaptation of school in the case of Effective School Improvement (ESI) - Europa	-Integra las aportaciones de eficacia escolar y la mejora de la escuela -Su centro de atención es la escuela, los procesos de enseñanza y aprendizaje, atendiendo al profesorado, el currículo. -Destaca el clima y la cultura escolar o la capacidad del centro para aprender como organización

Tabla. 1.6 La Mejora de la Escuela como movimiento teórico práctico. Fuente: Murillo (2002)

Los modelos prácticos de formación permanente descritos cuentan con factores que influyen en su desarrollo; esta influencia puede ser para facilitar u obstaculizar el desarrollo de los mismos. Según Marcelo (2001) estos factores son los siguientes:

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Factores que influyen en los programas de formación permanente	**Relacionado con:**	**Favorece al programa cuando:**	**Se presenta como obstáculo cuando:**
Vinculados a la innovación	La calidad del cambio propuesto, características de la comunidad participante y el nivel de compromiso de los beneficiarios	Cuando va unido al cambio deseado por los docentes	La presentación del programa es confusa y compleja
Vinculados a las redes de comunicación	Apoyo por parte de la administración Interacción entre docentes	Los mismos docentes crean las condiciones para ayudarse	Falta de tiempo para interactuar
Vinculados a los tipos y la calidad de los recursos	Disponibilidad de recursos financieros para materiales, apoyo legislativo y voluntad política	Voluntad política	Carencia de maestros, mala condición de la planta física de las escuelas, ausencia de recursos mínimos como manuales, tiza, papel, Tic.
Vinculados al proceso de cambio	Capacidad para la solución de problemas	Autonomía, administración participativa	Agentes de cambio incompatibles con la necesidad
Vinculados a la organización	La cultura de la escuela, el desarrollo profesional de la institución	Concepción clara de formación permanente	Falta de claridad en los fines del programa

Tabla Nº 1.7 Factores que influyen en los programas de formación permanente Marcelo (2001).

Después de revisar detenidamente estos factores podemos sacar algunas ideas precisas como las siguientes:

- Las escuelas deben aprender para asumir el cambio como parte de su progreso cotidiano
- El desarrollo del maestro depende de él como individuo, de los compañeros de su entorno y de los administradores con los que trabaja.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

- Los componentes de la innovación, las redes de consulta, los grupos de trabajo y los recursos que utilizan influyen directamente en la formación.
- El proceso de cambio de hoy será elemento a analizar en los centros

Imbernón (1998:33) señala la importancia de la formación permanente en el gremio docente para favorecer el cambio y la innovación. Implica un constante estudio y reflexión sobre el tema que nos conduce a "*el desarrollo profesional del profesorado*, *tanto en la formación inicial como en la permanente*, en una cultura profesional que desarrolla una visión del profesorado como elemento activo, agente social y profesional crítico que colaboran y se confronta con otros profesionales." Y supera las etiquetas establecidas socialmente por la cultura que rodea la profesión docente.

Para reivindicar y dar una posición justa a la profesión docente, la cultura profesional del profesorado debe impulsar la reflexión, la discusión la experimentación de una manera conjunta con el contexto y conglomerado de profesores y profesoras de tal manera que puedan aproximarse a un determinado poder, donde la actividad educadora vaya *más allá de lo instrumental*, lo *técnico* amparado en una *teoría educacional* cada vez *más académica,* llamada así por Carr y Kemmis (1988).

Modificar las concepciones establecidas dentro de una cultura es un trabajo complejo, pero no imposible. Con este punto de partida, la profesión del docente tiene la posibilidad de obtener el lugar justo dentro de la sociedad debido al valor que tiene para la misma. En las manos del profesor se encuentra la posibilidad de desarrollar con mayor eficacia las metas establecidas por los patrones culturales del contexto, en consecuencia, si un docente tiene la formación adecuada responde a las necesidades de la sociedad con mayor eficiencia, quiere decir que la

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

sociedad debe coordinar un compromiso mutuo con el gremio docente que le permita mantener un proceso de formación permanente orientado por los objetivos establecidos dentro de ese entorno.

De acuerdo con la formación que experimentan los docentes se construye la cultura profesional; Meirieu (1987) citado por Imbernón (1998) señala la posibilidad de dos sistemas relacionales en la formación conseguidas en los contextos docentes. Éstos sistemas son: sistema aplicacionista o normativo, y sistema regulativo o descriptivo. El primero de ellos tiene su fundamento en el ofrecimiento de lecciones y modelos que el docente debe seguir en la práctica para conseguir solución a sus inquietudes pedagógicas. El segundo, sitúa al docente en la investigación-acción, promoviendo la creatividad y la reflexión sobre la práctica con el objetivo de construir una didáctica para el profesor.

Estas dos opciones siguen vigentes, las características de los miembros de cada comunidad escolar determinan en cuál sistema se sitúan. Las prácticas pedagógicas en las aulas y las alternativas que se escogen para la formación le permiten al docente cultivar una cultura profesional; lo ideal es que prefieran el sistema que les permita contrastar su proceso de formación tanto en la teoría como en la práctica.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

4. LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR

4.1. La organización escolar

Para este estudio la organización escolar toma cuerpo desde la realidad, es decir, en la medida que entramos al centro escolar y encontramos factores vinculados a la organización escolar que influyen en el desarrollo profesional; por eso creemos importante abrir un espacio para explicar teóricamente los aspectos que lo fundamentan.

Hemos de considerar a la ciencia de la organización escolar *como la disciplina que estudia la interrelación más adecuada de los elementos que intervienen en una realidad escolar con vistas a conseguir la mejor realización de un proyecto educativo. (Gairín 1996:131)*

La organización escolar apoya el análisis de realidades de la educación formal y no formal cuando hay procesos sistemáticos de aprendizaje. En nuestro caso la realidad queda definida dentro de las escuelas en estudio porque es el lugar donde se lleva a cabo la educación formal.

Desde el punto de vista disciplinar entendemos que la organización escolar tiene relaciones con la organización también llamada administración y con las ciencias de la educación. En nuestro caso aprovechamos las vinculaciones con la teoría curricular para comprender en el campo del currículo como experiencia. Como lo señala Gairín (1996), la organización escolar atiende un conjunto de elementos dentro de la escuela, y propone los siguientes *ámbitos* de atención en la propuesta de contenidos sobre organización escolar: *fundamentación*, *desarrollo* y *aplicación*.

En el *ámbito del desarrollo* la organización escolar contiene tres *bloques temáticos* que se relacionan con: ***subsistema de planificación, subsistema operativo y subsistema de evaluación***. No entraremos en detalle en cada uno de ellos, la intención es ubicar los aspectos de

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

organización escolar que hemos considerado en relación directa con la didáctica y la formación permanente para el desarrollo profesional en nuestro caso. En ese sentido, no queremos decir que la organización escolar solamente se articula con la formación en esos aspectos puntuales, sino que este estudio los requirió y por ello nos hemos auxiliado de esta disciplina para comprender mejor la problemática estudiada.

En este orden de ideas señalamos los núcleos temáticos requeridos, visualizando las Tablas 4.1 y 4.2.

Dentro del ámbito subsistema de planificación mencionamos dos núcleos temáticos de los cinco que propone Gairín (1996)

Núcleos temáticos del subsistema de planificación	**Variables que intervienen en los procesos generales de estructuración en las organizaciones**
Estructura de los recursos materiales	1. El espacio escolar 2. El mobiliario escolar 3. El material didáctico 4. la seguridad en los centros docentes
Estructura de los recursos funcionales	1. La seguridad en los centros docentes 2. La temporalización 3. Agrupamiento y organización de recursos

Tabla Nº 4.1. Núcleos temáticos del subsistema de planificación Gairín (1996)

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Núcleos temáticos del susbsistema operativo	**Variables que intervienen en los procesos generales de estructuración en las organizaciones**
Planteamientos institucionales medio y largo plazo	**1.** El proyecto educativo **2.** El proyecto curricular **3.** El reglamento de régimen
Planteamiento institucionales a corto plazo	1. Los planes de actuación 2. El presupuesto del centro 3. La memoria
Sistema relacional	1. Comunicación 2. Toma de decisiones 3. Resolución de conflictos
Estrategias de intervención global	1. Desarrollo organizativo 2. Revisión basada en la escuela 3. Otras propuestas colaborativas
Estrategias de intervención específica	1. Técnicas de planificación 2. Técnicas de dinamización 3. Técnicas de seguimiento y control
Variables del contexto	1. Clima 2. Cultura

Tabla Nº 4.2 Núcleos temáticos del susbsistema operativo de la Organización Escolar. (Gairín, 1996)

Sin duda, que todos los contenidos expuestos en las tablas Nº 4.1 y 4.2, sobre la organización escolar son importantes y dignos de estudiar

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

dentro de las escuelas; en nuestro caso hacemos énfasis en los que van emergiendo del contexto de la investigación, de éstos explicaremos más detalles.

La organización escolar y la didáctica siempre están relacionadas García (2004) señala que al menos dos razones existen: una *administrativa*, pues las dos pertenecen a la misma área de conocimiento, y otra *fáctica* que tiene que ver en la práctica, lo didáctico y lo organizativo no constituyen realidades separadas; porque no se puede desarrollar o estudiar una metodología didáctica desconociendo las implicaciones organizativas de la misma.

Según Tejada (2005), la relación entre la Didáctica y la Organización escolar es muy particular y puede tomar seis posibles maneras:

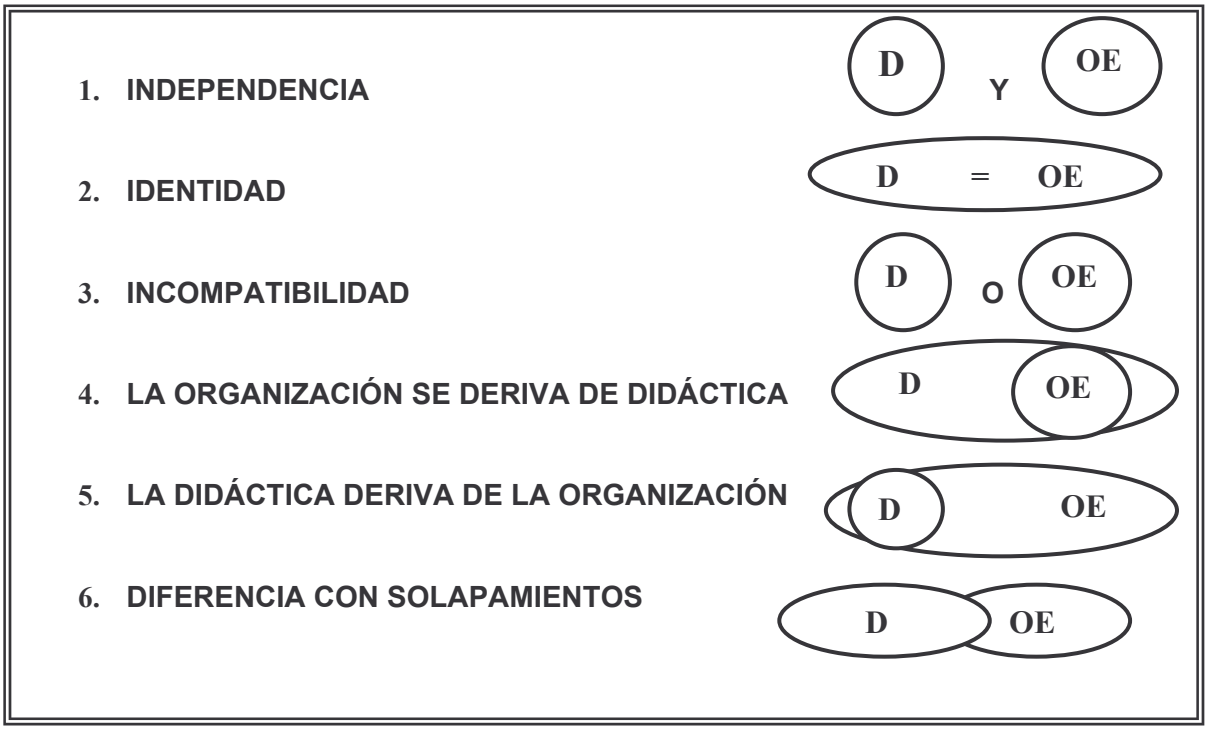

Fig. Nº 4.1 Posibles relaciones entre Didáctica y Organización Escolar. Tejada (2006)

Observar estas relaciones permite sacar algunas ideas claves al respecto:

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

a. Las dos tienen relación directa con la enseñanza.
b. La organización provee medios para el acto didáctico, la didáctica lo tiene como objeto de estudio.
c. En la realidad de los centros no se puede diferenciar dónde acaba una e inicia la otra, debido a su interrelación.

4.2. Caracterización de la organización escolar

Este referente organizativo para las instituciones educativas, toma en cuenta la diversidad, el tamaño, la complejidad, la estructura, los niveles de formalización y finalidades. La organización formal tiene un reconocimiento legal y genera estructuras de funcionamiento, el caso de la escuela.

Para Gairín (1995:25), "*El centro escolar es una institución especializada de la sociedad para favorecer el proceso de socialización de la persona y para potenciar la formación de su escala de valores. Esta doble tarea condiciona sus funciones y justifica la naturaleza específica que adopta como organización*"

La organización tiene varios niveles que la caracterizan (Gairín, 2002), un primer nivel son ***los principios:***

Entre los principios que tienen las organizaciones escolares están:

- Entender la formación como un derecho, en tal sentido las instituciones son organizaciones sociales a su servicio.
- Salvar las dicotomías de autonomía, control; participación versus gestión eficaz; autocracia versus autoritarismo; competencia versus colaboración entre centros.
- Desarrollar los valores de colaboración, respeto a la diversidad, atención a las minorías, con ética en la actuación.

Un segundo nivel son ***las prácticas***:

- Objetivos definidos con apertura a la comunidad, se trata de evolucionar con ella.

Jemima Duarte Cristancho 2007

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

- La estructura debe ofrecer oportunidades de participación, implicación tecnológica y versatilidad ante el cambio.
- Sistema de relaciones: privilegiar la horizontalidad en la toma de decisiones, facilitar el clima y una cultura colaborativa.
- Dirección centrada en el cambio para la mejora.
- Entre las funciones organizativas: la planificación contingente y por escenarios; mantener la distribución de tareas por problemas; asumir funciones relacionadas con el aprendizaje colectivo. Alta autonomía; Coordinación interna; considerar estartegias de trabajo que permitan las demandas cambiantes de los usuarios; gestionar las decisiones; enfatizar en perspectivas culturales.
- inclusión de los planteamientos en una organización que aprende procurando la integración de los recursos humanos.

A nivel de ***compromisos***:

1. Superar retos que impliquen calidad para favorecer los derechos colectivos.
2. Desarrollo del sentido profesional de sus docentes.
3. Procurar un sistema organizativo flexible que conlleve al equilibrio entre la eficacia y la eficiencia de la organización, adaptándose al marco legal existente y las dinámicas demandas sociales.

4.3. Estadios del desarrollo de la organización escolar

Desde un enfoque razonado las organizaciones presentan tres estadios de desarrollo. (Gairín, 2002)

1. **La organización como marco/estructura del programa de intervención**: desde este punto de vista la organización actúa como soporte para los programas de formación, puede facilitar o no el desarrollo del mismo.
2. **La organización como contexto/texto de actuación**. La organización participa de una forma activa, se atienden exigencias

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

internas y externas, las actividades de los programas sensibilizan a la comunidad. Propicia la autoevaluación de la institución e implementa el seguimiento en la organización.

3. La organización aprende, en este estadio el objetivo es la mejora de la institución, facilita el aprendizaje de todos sus miembros para transformarse a si misma. "*El desarrollo de la organización se basa en el desarrollo de las personas y en su capacidad para incorporar nuevas formas de hacer a la institución en la que trabajan*." Gairín (1998:57)

Además de la caracterización de las organizaciones es importante conocer otros elementos que como recursos de gestión dentro del funcionamiento de las mismas determinan muchos procesos de la enseñanza y el aprendizaje. Nos referimos al elemento tiempo, por eso le abrimos un apartado en este capítulo como espacio de la organización escolar.

4.4. El tiempo en la organización educativa

El tiempo como recurso fundamental en un centro educativo se encarga de condicionar su funcionamiento, todas las relaciones entre las personas que se desempeñan en la escuela están determinadas por el tiempo.

El tiempo es administrado arbitrariamente para determinar cuánto se dedica a la educación y cuánto tiempo es libre. Sin embargo, el tiempo para el aprendizaje es ilimitado, no podemos determinar en que momento los alumnos están o no aprendiendo. Socialmente, se ha establecido una relación directa entre tiempo de escolarización y el nivel de educación, aunque no pueda comprobarse cuando se interpone la calidad de la educación. Más tiempo no implica calidad.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

El tiempo como recurso funcional para ser administrado parte de los siguientes principios según Viñas (1994) citado por Doménech y Viñas (1997):

- *Principio de globalización*, esto indica que deben considerarse todos los elementos que intervienen en el proceso educativo, la organización se ordenará desde el conjunto.
- *Principio de prioridad* y racionalización, un recursos con tantas limitaciones debe administrarse siguiendo prioridades que involucren a todo el personal del centro incluyendo profesores y currículo.
- *Principio de distribución de tareas*, esto implica evitar que varias personas realicen el mismo trabajo, cada una debe colaborar para alcanzar el fin, es decir, *entre todos* lo hacemos todo y *no todos* lo hacemos todo.
- *Principio de coherencia* esto indica que hay que advertir la especialización del curricular para aprovechar al máximo la actuación de los profesores.
- *Principio de diversidad*, este principio debe funcionar a la par con el de globalización para que permita incluir tiempo dedicado a los tratamientos didácticos o temporales necesarios para la atención a la diversidad.

La organización del tiempo en las escuelas se ajusta en unidades, éstas van de acuerdo a los objetivos que tenga el centro, pueden determinarse a partir de las finalidades de la educación, objetivos a mediano plazo, relacionadas con la organización inmediata a corto plazo y con planificaciones de aplicación inmediata.

Estos principios deben ser atendidos cuando se busca que una institución funcione en los diferentes niveles de la organización. Sin embargo, surgen diferentes situaciones desfavorables cuando hay falta de acuerdo y coordinación o se imponen órdenes entre la

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

dirección del centro y la instancia encargada de la organización de las unidades del tiempo.

4.5. El tiempo aplicado al trabajo de los profesores

En la acción docente el tiempo es un recurso con muchos altibajos, e irrecuperable, siempre tiene las observaciones y los estudios para aprender a utilizarlo. Sin embargo, no son las recomendaciones las que influyen en la utilización del mismo es la racionalización y la reflexión sobre su uso lo que permite un mejor aprovechamiento. Al respecto Hargreaves (2003) plantea que el tiempo es un prisma mediante el cual los profesores pueden ver la forma de construir la naturaleza de su trabajo y advertir las limitaciones que se presenten, y lo considera de la siguiente manera:

"Es un medio o recurso técnico para llevar a la práctica los objetivos educativos de la colaboración entre profesores y el desarrollo curricular" (Pág.122) según esta opinión es la relación entre profesores y desarrollo curricular la que determinará el uso del recurso tiempo.

Para este autor el tiempo tiene cuatro dimensiones interrelacionadas cuando se aplican al trabajo de los maestros:

1. *Tiempo técnico racional*, desde esta perspectiva se convierte en una variable objetiva, una condición instrumental de organización. Su aplicación es muy variada y depende mucho de los objetivos que se pretenden.
2. *Tiempo micropolítico,* esta postura nos muestra la cara del poder a través de las configuraciones que se le den al tiempo. Tendrán más cuotas de poder aquellos departamentos que administren las asignaturas con distribuciones de más tiempo. El hecho de que *los maestros elementales tengan prácticamente todo su tiempo programado pone en evidencia la concepción dominante y aplastante del trabajo*. Esta distribución con marcadas

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

diferencias determinan la categoría y el poder, de ahí la controversia para conseguir tiempo extralectivo para los docentes de primaria.

3. *Tiempo fenomenológico,* es una visión muy subjetiva del tiempo, está guiado por nuestros intereses, actividades y proyectos que se realicen. La misma actividad desarrollada por diferentes personas puede parecer más larga o más rápida dependiendo de la manera como nuestros sentidos perciban la situación.
4. *Tiempo sociopolítico,* aquí se convierte el tiempo en elemento de control administrativo del trabajo de los profesores y del proceso de implementación del currículo.

Todas las escuelas tienen a su disposición un determinado tiempo para administrar, dependerá de cómo se haga, de cómo suceda, de cómo se interprete ese recurso lo que permite emitir una opinión sobre su aprovechamiento.

El tiempo, al igual que otros recursos utilizados en los procesos de enseñanza y aprendizaje, ofrece muchos perfiles que pueden ser estudiados; desde instrumento de poder hasta el mejor aliado en la concreción de objetivos.

Para concluir, podemos señalar que en este capítulo se estudia el ámbito teórico relacionado con el desarrollo profesional del docente, la formación permanente y la organización escolar. Empezamos por caracterizar la profesión docente, se reconoce al profesor como el primer impulsador de su desarrollo y por eso se describen sus funciones, las teorías que estudian el pensamiento del profesor y los modelos de formación.

Se concluye que la formación permanente es parte de la cultura de la enseñanza, porque allí se ven reflejados los valores y costumbres, ideales, principios establecidos en el contexto. La formación permanente se desarrolla con éxito cuando se trabaja con una metodología

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

colaborativa en una comunidad comprometida con las metas establecidas para la educación de calidad.

Las nuevas tendencias señalan que las organizaciones que se preocupan por la formación de los docentes son más exitosas, sus comunidades se evalúan y reflexionan para innovar, este proceso las convierte en escuelas que aprenden para el beneficio colectivo y obtener el desarrollo organizacional.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

5. LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA ESCRITA

5.1. La didáctica y la enseñanza

Para iniciar este apartado haremos un recorrido por los aspectos más generales de esta ciencia pedagógica denominada por Tejada así: "La didáctica es una ciencia, técnica, arte, teoría, norma, tecnología por lo que se refiere a su estatuto epistemológico o circunscripción lógica."(2005:23).

Desde el punto de vista general la didáctica atiende y se preocupa de la enseñanza y el aprendizaje de los procesos de instrucción. Es una disciplina eminentemente pedagógica que vela por la formación intelectual y la comunicación de los saberes en los procesos de enseñanza en el marco cultural del contexto.

> Al respecto, Ferrández y González Soto, (2000:2) afirman*: "del* ***objeto formal*** *de la Didáctica, tal y como nosotros lo entendemos: Interacción del discente con el docente gracias a la puesta en marcha de las estrategias metodológicas más adecuadas con el fin de que el discente integre los valores culturales, logro que le permitirá ser agente activo en la transformación social en todas y cada una de las manifestaciones de la cotidianidad"*

La enseñanza como objeto de la didáctica hace tres décadas centró su atención en el docente y en el alumno, consecuencia de ello caracteriza el acto didáctico, en Fernández Huerta (1973) citado por Ferrández (2002:17), Así:

1. Un ser que enseña,
2. Un ser al que se enseña o muestra (destinataria de enseñanza),
3. Un objeto que enseñarle (el contenido u objeto sobre el que se enseña),
4. Un mediador de la enseñanza (el recurso, método o procedimiento a través del que se enseña lo que se enseña) y

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

5. Un acto enseñante (conjunto de acciones implicadas en el proceso).

Como lo caracteriza este autor podemos ver que participan diferentes elementos en el acto didáctico, entes activos como las personas que intervienen: el que enseña, el que aprende y otro conjunto de elementos que son administrados y/o utilizados por quienes participan en el acto. El principal proceso que colabora es el comunicativo con una finalidad específica, que lo convierte en enseñanza dentro del acto didáctico. La enseñanza como proceso es interactiva, porque participan el proceso y el alumno dentro de un contexto.

Las nuevas perspectivas de la didáctica señalan que todos sus elementos apuntan a la transformación de la realidad social en la cual se desarrolle. El proceso didáctico tiene desde su inicio *dinamicidad, intervención y comprensión. Iranzo (2002)* Por tanto la didáctica actual pasa a establecer un círculo de progreso de *Teoría-Práctica-Teoría* a otro de *Práctica-Teoría –Práctica.*

> *La investigación didáctica en el ámbito de la formación del profesorado se centraría en el proceso de ayuda que, mediante una acción formativa determinada, incide sobre la persona docente y le permite desarrollarse, teniendo en cuenta que cada persona pertenece a una cultura y una sociedad en las que debe asumir unos valores y códigos morales y proyectarse personal y sociolaboralmente. (Iranzo, 2002:69)*

Para apreciar mejor las nuevas perspectivas de la didáctica presentamos la siguiente comparación, referida a los principales elementos que constituyen el ámbito de la didáctica. El contraste está en las preguntas fundamentales de la didáctica actual y los elementos del acto didáctico como acto de comunicación; Iranzo (2002:68; siguiendo a Mattos, (1974:26) los plantea así:

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Enfoque de la didáctica tradicional

- ¿A quién se enseña?
- ¿Quién enseña?
- ¿Qué se enseña?
- ¿Cómo se enseña?

Enfoque de la didáctica moderna

- ¿Quién aprende?
- ¿Con quién aprende el alumno?
- ¿Para qué aprende el alumno?
- ¿Qué aprende el alumno?
- ¿Cómo aprende el alumno?
- ¿Con qué material didáctico?
- ¿Desde qué condiciones?
- ¿En qué ambiente?
- ¿Qué cómo y por qué evaluar?

Elementos del acto didáctico como acto de comunicación.

- Alumno
- Maestro
- Objetivos
- Contenido
- Metodología
- Recursos didácticos
- Prerrequisitos
- Vida del aula
- Evaluación formativa

Vemos como existe un enriquecimiento de los elementos, específicamente la incorporación del contexto con su esencia social que influye directamente en el proceso de construcción de la enseñanza y el aprendizaje.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Según Zabalza (1999), puede considerarse la didáctica como una disciplina específica con objeto de conocimiento –los procesos de enseñanza y aprendizaje- puede ser utilizada como adjetivo atribuible a ciertas acciones formativas o a los recursos con los que se llevará a cabo; es un ámbito de formación profesional. Esa múltiple faceta la hace más fuerte como área de conocimiento para compartir los espacios con las tecnologías, el currículo, la organización escolar, la formación de profesores, etc.

La principal característica de la enseñanza como una actividad propia de los seres humanos es la intencionalidad que le acompaña puesta en evidencia a través del acto didáctico, es así que busca aplicar la teoría en la acción.

La Didáctica como ciencia de la educación, dice Ferrández (2002:10): "*es una ciencia retórica, normativa y práctica, con lo que garantiza la posibilidad explicativa del fenómeno con matiz objetivo y racional, la realidad nomotética y el carácter tecnológico*".

Se considera a la didáctica ciencia, porque ha construido un discurso en torno a su esencia y naturaleza, es decir cuenta con argumentos propios de su objeto de conocimiento que le permite disponer de la práctica que ha generado la teoría. Es lo suficientemente amplia como para ir desde la didáctica general a las especiales o específicas.

A continuación se presenta la clasificación de las ciencias de la Educación según Ferrández y Sarramona (Tejada, 2005:77) la Didáctica se expone como una ciencia eminentemente práctica y relacionada con el ejercicio docente, en ese sentido la mejora de la enseñanza a través de la formación permanente tiene que ver definitivamente con la didáctica en sus diferentes funciones.

La siguiente figura 5.1 nos muestra una clasificación que ubica a la Didáctica con otras ciencias cuyo objeto de estudio es la educación. Se ubica en las ciencias aplicadas compartiendo el espacio con la

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

organización escolar y la orientación educativa.

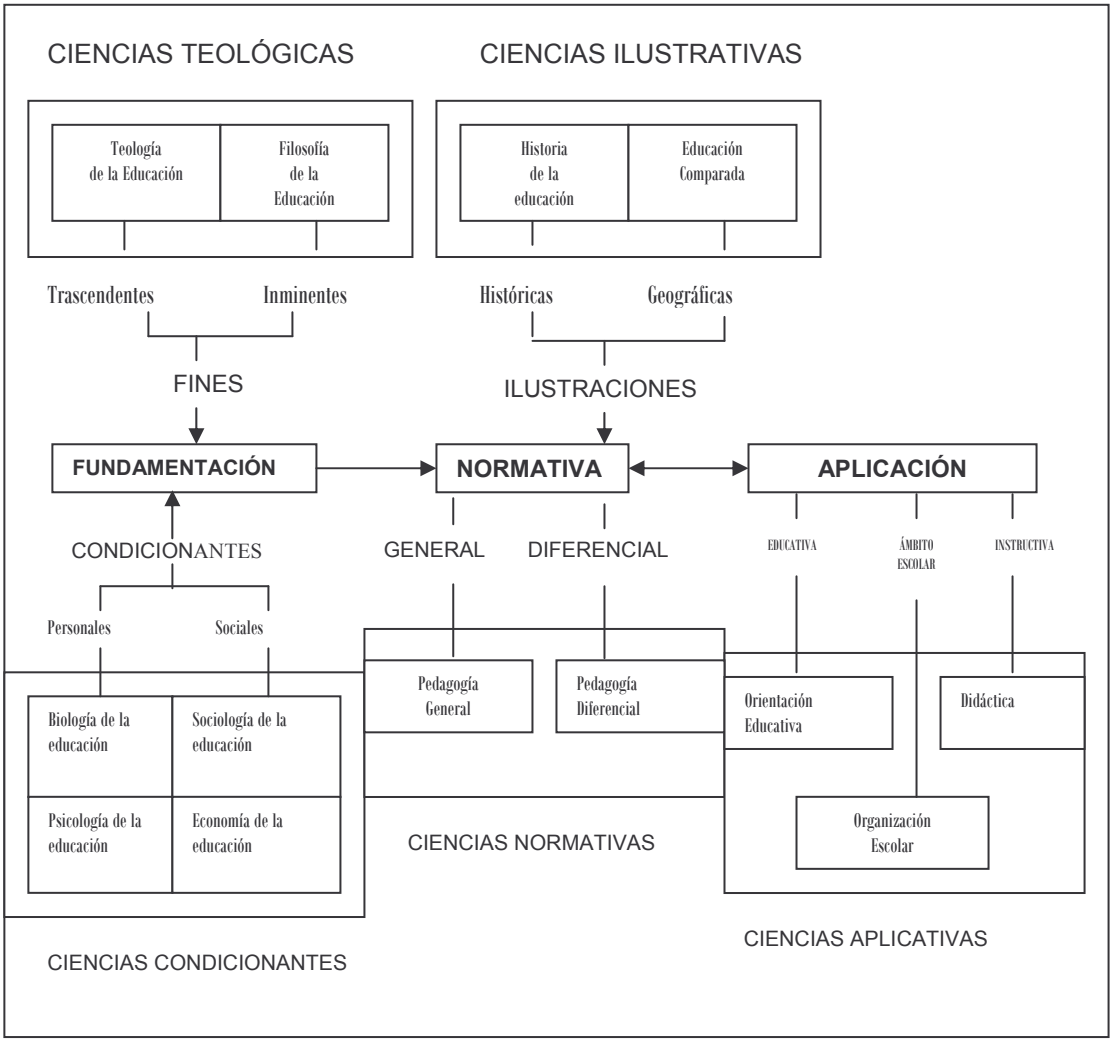

Figura Nº 5.1 Clasificación de las Ciencias de la Educación según Ferrández y Sarramona (1981).En (Tejada, 2005:77)

Por su especificidad de carácter práctico no prescinde lo teórico-especulativo, lo enriquece desde ese campo de acción. Fernández (1996) citado por Tejada (2005) presenta su nuevo modelo teórico donde las reclasifica y denomina ciencias pedagógicas para reconocer su origen en la pedagogía. Lo hace de la siguiente forma:

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Ciencias de la Educación		Ciencias Pedagógicas
a) Referentes básicos • Filosofía de la Educación • Antropología Pedagógica b) Antropología Pedagógica • Biología de la Educación • Psicología de la Educación • Sociología de la Educación • Economía de la Educación c) Referentes para la Contrastación • Historia de la Educación • Educación Comparada	Pedagogía	• Didáctica • Organización de las Instituciones Educativas • Orientación Educativa

Tabla Nº 5.1 Modelo epistemológico de la estructura de Ciencias de la Educación y Ciencias Pedagógicas. Tejada (2005:78)

En la tabla Nº 5.1 se puede apreciar como la didáctica tiene su origen en la pedagogía, igual que la Organización de la Instituciones educativas y la Orientación Educativa, por eso es ciencia pedagógica que interesa por la formación, y en su sentido más amplio se integra a las Ciencias de la Educación.

Es importante comentar sobre la naturaleza de la didáctica si nuestro trabajo tiene en ella su fundamento, buscamos las necesidades de formación en los docentes para ofrecer una alternativa a la enseñanza desde el punto de vista didáctico.

Siguiendo a Tejada, (2005) podemos otorgar a la **"enseñanza didáctica"** las siguientes características: intencional y sistemática, contextualizada, compleja.

Es **intencional** porque tiene un objetivo, persigue una meta que tiene que ver con inducir un aprendizaje. El acto didáctico se desarrolla en un espacio que se constituye en el **contexto** del aprendizaje, agregando las características que influyen en ese proceso, y dependiendo del paradigma que envuelva el proceso didáctico tendrá sus características

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

específicas.

El maestro que enseña lengua escrita –o cualquier otro objeto de conocimiento- debe saber: qué enseña y para qué, luego determinar cómo hacerlo para tener éxito en su finalidad, por ello debe **sistematizar** su trabajo utilizando las herramientas que le brinda la didáctica. La lengua es un objeto de conocimiento dinámico, cambiante, debido a la actuación de los que se comunican día a día de diferentes formas. Mediar el proceso de enseñanza implica actualizarse, informarse de lo que sucede e innovar su forma de trabajo cada vez que lo requiera. Un maestro que permanezca en formación permanente, adquiere herramientas para ejercer su actividad con mejores resultados y se vale de todos los recursos que puede utilizar.

Cuando la didáctica adquiere nuevas extensiones y se integran más componentes, producto de la evolución del concepto de enseñanza percibimos la **complejidad** de la misma; es decir, la enseñanza se articula con diferentes conceptos y se produce un enriquecimiento semántico-didáctico. Observamos como se articula con orientación del aprendizaje, información, comunicación, experiencias, entre otras. Por tanto a la didáctica le competen cada vez más los diferentes saberes que necesita el docente en su ejercicio.

Revisar la didáctica implica analizar la construcción de saberes en los docentes partiendo de los que poseen, por tanto influyen muchos factores del entorno que no pueden estandarizarse como una fórmula, que funcione con tan sólo solicitar su aplicación, va mucho más allá incorpora los valores culturales de los maestros, porque:

> *La enseñanza es mucho más que un proceso de índole técnica. No puede ser aislada de la realidad en la que surge. Es también un acto social, histórico y cultural que se orienta a valores y en el que se involucran sujetos… Si entendemos por didáctica la teoría o el conjunto de teorías acerca de la enseñanza, consideramos*

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

necesario construirla con referencia a las situaciones en las que ella surge y sucede. (Souto 2000:135)

Sin duda, es importante entrar en detalle en la interpretación de lo que podemos considerar como enseñanza. Este constructo tiene que ver con el cómo se ejecuta la acción docente para evidenciar la competencia en esta profesión. En ella se evidencian muchos elementos que determinan las consecuencias en el aprendizaje de los educandos.

La enseñanza es un proceso inherente al oficio del docente, no existe el docente sin ella. Demanda diferentes momentos que requieren atención antes, durante y después, si esos tres momentos están hilados por un objetivo, entonces estamos pensando en enseñanza. Todos los procedimientos que se realizan dependen del objetivo.

Montero(2001:53) señala al respecto, *la enseñanza es el conjunto de acciones intencionalmente previstas por alguien, un profesor o profesora, para promover en unos alumnos el aprendizaje de conceptos, procedimientos, y valores en el marco de una institución -escuela- a la que afecta y por la que es afectada la actividad docente*.

Así se hace manifiesta la intencionalidad del docente, la de enseñar a través de sus acciones. Este proceso tiene diferentes puntos de vista o concepciones, y esto hace al docente tomar decisiones. En consecuencia, dependiendo del pensamiento del docente se determina la enseñanza. Para conocer cómo es la enseñanza de un docente debemos entender su actuación en esos momentos, ¿cómo piensa la acción para el futuro?, ¿cómo la organiza?, ¿qué le orienta a tomar decisiones?, ¿cuál es el sustento teórico para planificar?, ¿qué cosas considera en los alumnos, en el medio, en los recursos, en su conocimiento? ¿Para qué utiliza la planificación cuando está trabajando?, ¿le es útil para algo o se convierte en un recaudo administrativo que tiene que cumplir?

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Asimismo, interesa indagar qué sucede durante **la instrucción**, si la enseñanza es de otra área, cómo utiliza la lengua para enseñar otros temas u otros conocimientos. Busca lo que requiere o se adapta a los recursos que tiene, también puede improvisar. Cómo resuelve los problemas que se le presenta, pues son muchos los aspectos que podemos revisar en la enseñanza.

Después de la instrucción nos podemos preguntar ¿Qué ha pasado? ¿Qué se medió en la interacción?, ¿Se cumplieron las intenciones? Se cumplieron los objetivos o no, me percato de qué es lo que planifiqué, acepto todo lo que sucede y sigo adelante para cumplir con los recaudos académicos que me exige la administración de la institución.

La enseñanza como proceso fundamental ha sido objeto de discusiones, reflexiones; amplia literatura explica modelos y teorías que pueden explicar y caracterizar la acción docente

En el caso de este estudio, es pertinente profundizar más al respecto porque nuestro trabajo busca especificar sobre la enseñanza de la lengua escrita, y puntualmente sobre la identificación del enfoque que los docentes utilizan cuando enseñan la lengua escrita.

Iniciamos por concebir la enseñanza como una competencia de la acción profesional porque como lo señala Marcelo (2002:17)

> *… empeñarse en que los alumnos comprendan en lugar de que meramente recuerden no resulta gratuito para los profesores. Requiere aprender la forma de implicar a los alumnos para que construyan el conocimiento de una forma más activa, participando y colaborando con compañeros, requiere un conocimiento más profundo de la materia que se enseña, así como de la forma de representarla para hacerla comprensible a los niños.*

Las características señaladas por Marcelo (2002) implica saber cómo hacerlo, es necesario desarrollar el aprender a proceder dentro del

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

aula y eso tiene que ver con formarse competente para el trabajo. Es importante señalar que en estos momentos requerimos conocer cuáles son las características del objeto de conocimiento a enseñar y de acuerdo con dicha naturaleza se estructura la enseñanza. En tal sentido la enseñanza de la lengua tiene las características de ser un conocimiento de uso cotidiano y aprenderlo a enseñar requiere el manejo de la didáctica de la lengua.

Es así, que la *"Didáctica como ciencia que estudia, interpreta y organiza los procesos de enseñanza que persiguen el aprendizaje de los alumnos" (Marcelo*, 2001), permite al docente conocer de los objetivos, las estrategias adecuadas para una enseñanza que responde a las demandas del contexto.

Cada día la enseñanza tiene más exigencias, la sociedad del conocimiento hace más apremiante los cambios, sobre todo por la cantidad de información que los medios de comunicación difunden en el contexto y por supuesto, ello influye directamente en las expectativas del niño en el aula y en su relación con los miembros del entorno. Aunque todas las aulas no cuenten con los últimos instrumentos tecnológicos puestos en el mercado, estos influyen directamente en el aula escolar. Un ejemplo es la Internet, aunque en el aula no se cuente con computadoras que permitan hacer conexiones en la dinámica de la clase, los docentes no podemos negar que mucha información de la que manejan los niños y el mismo docente la han obtenido por la red, ya marca pautas en su uso y el manejo de los equipos para llegar más rápido y mejor a la información. Marcelo (2002:162) al respecto dice:

> *Las nuevas tecnologías deberían incorporar un cambio en la forma de organizar la enseñanza y el aprendizaje. Y ello requiere de un profesor más centrado en el aprendizaje que en la enseñanza, y por ello es necesario cuidar de la organización y disposición de los*

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

> *contenidos de aprendizaje, así como de la organización del aprendizaje de los alumnos mediante tareas individuales y en grupo, con un cuidado y permanente seguimiento por parte del tutor. Es un modelo de enseñanza centrado en problemas*,

Un modelo de enseñanza basado en problemas tiene entre una de sus finalidades resolver problemas que le permitan al niño desenvolverse mejor en la sociedad y uno de esos problemas que pueden ser solucionados en el aula es **el aprendizaje de la comunicación**. Aprender a comunicarse en diferentes contextos es una necesidad, además de ser un problema porque los contextos no permanecen estáticos son cambiantes, dinámicos y los seres que interactúan en ellos deben aprender a hacerlo con éxito.

Para describir al profesor como protagonista del acto didáctico, y ubicados en el paradigma sociocrítico se aprecian las siguientes características:

> *Un agente de cambio social, cuya misión principal consiste en seleccionar y organizar actividades críticas y colaborativas tendentes a la comprensión por parte de los alumnos de las relaciones de poder y autoridad en la sociedad, y de la conexión existente entre la escuela y otras instituciones sociales y económicas (Giroux, citado por Marcelo 1994: 83)*

Un profesor con esta visión tiene una función social relevante por tanto su trabajo no puede ser desarrollado por un individuo que ignore la importancia de su participación, se preocupa por un desempeño acorde a las necesidades del contexto. La sociedad demanda y él no espera que le asignen, se une en el trabajo colaborativo para solucionar problemas producto del proceso de investigación.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Desde estas perspectivas, es un ideal que las instituciones educativas en su totalidad cuenten con docentes de este carácter. La realidad es otra, conseguimos una gran diversidad de profesionales de la docencia que no siempre dirigen su atención al norte antes señalado, es decir a convertirse en motorizadores de cambios e innovaciones que permitan a los estudiantes a su cargo comprender el mundo que les rodea y construir sus propias posiciones ante sus semejantes.

Los docentes amantes de su profesión son inquietos ante el acontecer diario, se preocupa por su hacer, por dinamizar sus actividades y pueden verse inmersos en un proceso de incertidumbre, de búsqueda continua para mejorar su práctica profesional, para sentirse satisfechos, se plantean una formación continua.

El tránsito de los conocimientos desde la disciplina de la lengua, el desarrollo de competencias en el alumno mediado por el docente requiere un trabajo didáctico. El proceso que se plantea es importante para el docente que lo hace consciente del trabajo que realiza, cuando pone a disposición del aprendiz en un nivel determinado el conocimiento. Programar el acto didáctico requiere de conocer el objeto de enseñanza y prepararlo para un alumno con características que determina cuánto puede aprender y cuáles estrategias puede aprovechar.

En este sentido cada objeto de conocimiento particulariza su forma de enseñar, no se enseñan igual los conocimientos prácticos a los teóricos, las ciencias naturales, la lengua o la matemática, esta es la razón por la que contamos con didáctica de la matemática, y didáctica de la lengua, entre otras.

> Según Álvarez (2005: 57) *la didáctica de la lengua es la disciplina que estudia el proceso de enseñanza y aprendizaje de la actividad lingüística. Para ello. En relación los saberes procedentes de las ciencias del lenguaje y la comunicación y aquellos otros originarios de las ciencias de la educación; y todo ello con la finalidad de hacer*

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

más eficaces las prácticas de enseñanza.

Al igual que en otras disciplinas en las ciencias del lenguaje y la comunicación y las ciencias de la educación se han detectado necesidades sobre la enseñanza específica, sobre todo en los momentos de reformulación de programas en educación básica, media y diversificada. Las nuevas reformas obligan al docente a buscar nuevas alternativas para la enseñanza en cada una de las disciplinas o materias de estudio. De allí la especificidad de la didáctica construye el conocimiento de cómo intervenir y mejorar la realidad.

> Para Álvarez (2005: 58), *el objeto de la didáctica de la lengua lo constituye el conjunto complejo de proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua, con la finalidad de actuar sobre la situación es de aprendizaje y enseñanza. La investigación en didáctica de la lengua tiene su objeto en la complejidad de las actividades relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje y su objeto es elaborar conocimiento sistemático de esta realidad con la intención de poder intervenir de manera fundamentada para mejorarlas*.

Siguiendo esta idea podemos apreciar que la didáctica permite visualizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, de allí es necesario preparar, conducir y revisar las complejidades de la disciplina hasta los escenarios más sencillos en el aula de clase. Por tanto la lengua requiere atención en cada uno de sus componentes, en tal sentido, podemos distinguir entre didáctica de la lengua oral, didáctica de la escritura y didáctica de la lectura. Esta especificidad de las habilidades básicas en la lengua siempre consigue un apoyo en la didáctica.

5.2. Leer y escribir en tiempos de cambio

En estos tiempos de cambio, los conceptos de leer y escribir se hacen cada vez indispensables en la vida de los ciudadanos, estos procesos se innovan con las personas a lo largo del tiempo. En ese

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

sentido Cassany (2006) afirma que leer es un verbo transitivo que ha venido cambiando a lo largo de la historia, y la escritura se adapta a los momentos históricos y contextuales.

Para Cassany (2006) es más amplio referirse al término *literacidad,* vocablo inglés que abarca lectura, escritura y alfabetización. Este término incluye:

a) *El código escrito* con todas las convenciones de la lengua

b) *Los géneros discursivos* y la función que desempeñan en su contexto

c) *Los roles de autor y lector* con sus funciones, derechos y deberes

d) *Las formas de pensamiento*, procedimientos y observación de la realidad desde métodos y sistema conceptuales particulares.

e) *La identidad y el estatus como individuo, colectivo y comunidad*: rasgos y atributos de las personas a través de la producción y recepción de escritos

f) *Los valores y representaciones culturales*: formas culturales de la comunidad que se han construido a través de la escritura

Además, la literacidad también adopta una perspectiva diacrónica. Las nuevas formas de comunicación escrita generan y distribuyen información de otro modo, propiciando la creación de nuevas formas de organización social, escalas de valores o representaciones del conocimiento, por esta razón la manera como leemos y escribimos es una herencia histórica. Casany (2006).

Para cerrar este apartado es oportuno recordar a Ferreiro (1986), quien señala que históricamente hablando, no cabe duda que la escritura tenga un origen extraescolar, que existe inserta en una compleja red de relaciones sociales. Así que, el niño que empieza la apropiación del sistema de la lengua, requiere apoyo importante en el proceso de

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

aprendizaje, para comunicarse con éxito en el entramado social de su entorno.

Como se ha venido señalando, leer y escribir es una necesidad social cada vez más imperativa, en este mundo donde se instala la informática, tecnología que llegó para quedarse. La alfabetización o como lo señala Cassany(2006), la literacidad debe desarrollarse. En ese sentido a la escuela le corresponde enseñar para la vida y "*No es deseable pero es posible que el uso de esta tecnología pueda contribuir a incrementar el abismo entre los que no la tienen, ni en su casa ni en la escuela y los que si disponen de ella cotidianamente*". (Ferreiro, 2000) Esa no es la condición más anhelada para la humanidad.

La comunicación de la sociedad que vivimos es un complejo sistema en el que los nuevos ciudadanos, los niños que empiezan a interactuar consiguen instalados un conjunto de medios de comunicación, normas sociales de uso en la tecnología y lo más importante usan en su vida diaria los medios y tics. La información se presenta en condiciones muy particulares a través de diferentes soportes y con el uso de diferentes códigos.

Bajo esta perspectiva la enseñanza de la lengua ha dirigido su atención a lograr que el alumno se comunique en diferentes contextos adecuadamente con el uso de la lengua, esta postura se denomina enfoque comunicativo y pretende que la enseñanza no se centre en la gramática sino en los actos de comunicación. Por tanto, las clases se hacen más participativas y tienen la práctica de la lengua oral y escrita en situaciones reales de comunicación, que parten de necesidades e intereses de los alumnos, por tanto son tan variadas como alumnos participen.

Los primeros antecedentes de estos enfoques están en las segundas lenguas, cuyos objetivos van dirigidos a desarrollar la comunicación de los hablantes. En Europa, se empiezan a promover

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

desde la década de los setenta (Cassany, Luna, Sanz, 2002) y a principios de los noventa se incorporan en las propuestas didácticas de lenguas maternas.

En Venezuela, el CBN (1997:15) venezolano, aparece como un fundamento en la justificación de los ejes transversales de la siguiente forma: "*Así, las orientaciones que se proponen en el eje lenguaje parten de un enfoque comunicacional-funcional que exige atenderla variedad de usos verbales y no verbales que se utilizan en situaciones concretas de comunicación*". Aunque desde 1985 Páez Urdaneta, ya hace propuestas concretas con este enfoque publicándolo en su propuesta: *La enseñanza de la Lengua Materna: Hacia un programa comunicacional integral*.
Entre las principales características de esta enseñanza, según (Cassany, Luna, Sanz, 2002) tenemos:

- *Los ejercicios de clase recrean situaciones reales* o verosímiles de comunicación
- *Los ejercicios de clase trabajan con unidades lingüísticas de comunicación*, es decir, con textos completos, y no solamente con palabras, frases o fragmentos entrecortados
- *La lengua que aprenden los alumnos es una lengua real y contextualizada*
- *Los alumnos trabajan a menudo por parejas o en grupos*
- *Los ejercicios de clase permiten que los alumnos desarrollen las habilidades lingüísticas de comunicación*: hablar, escuchar, leer y escribir.

Para que los niños aprendan a leer y escribir para comunicarse con diferentes destinatarios, implica un trabajo didáctico desde la escuela para hacer más coherente el aprendizaje de la lengua en el alumno, así, lo señala Lomas (2005:18) "…*es hoy una manera de evitar ese desajuste evidente (y en ocasiones inevitable) entre lo que se hace en el aula y lo que ocurre fuera de los muros escolares y una forma de contribuir desde*

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

el mundo de la educación a la adquisición y al desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos y las alumnas."

Por esta razón, es fundamental que el aprendizaje en comunicación que surge en las aulas continúe como una práctica cotidiana de los estudiantes, se consolida la formación para la vida; es decir, el uso social de la lengua.

a. La lengua escrita.

Comunicarse es para el hombre una necesidad vital. Ante tal situación se plantean alternativas para salvar obstáculos en el proceso, esto ha generado que las competencias comunicativas de los seres humanos se desarrollen o se diversifiquen. La oralidad primaria origina la escritura convirtiéndose así en la tecnología de la palabra (Ong, 1994) "*Sin embargo, en todos los maravillosos mundos que descubre la escritura, todavía les es inherente y en ellos vive la palabra hablada"*. (Ibíd. 1994:17) A lo largo de la historia, la escritura desarrolla su función comunicativa para insertarse en la sociedad cada vez mejor, permite que los pueblos se perpetúen en el tiempo respondiendo a las exigencias de la actualidad. Desarrollar la lengua escrita se convierte en necesidad para las comunidades que progresan. Las formas escritas de comunicación se fortalecen en cada cultura para convertirse en su lengua escrita y se nutren de su entorno.

Definiremos a la lengua escrita como "*un objeto socio-cultural, una tecnología colectiva de la humanidad que viene sirviendo desde hace siglos para resolver algunos de los problemas que las sociedades se han planteado"*. (Carlino, 1999:21). Como toda tecnología sirve para introducir cambios e innovaciones en el entorno, la escritura no podía dejar de hacerlo y por supuesto la lectura como proceso altamente relacionado. Juntos inician en las sociedades grandes cambios, tanto es que

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

rápidamente reciben una función social que debe beneficiar al contexto que los genera.

La lengua no es un código de trascripción del habla, sino un sistema de representación gráfica del lenguaje (Ferreiro citada por Carlino1999). Para explicar esta afirmación utilizaremos dos elementos de un mismo origen que es: el sistema de escritura y el lenguaje escrito. Dos elementos del mismo objeto, la lengua escrita.

El sistema de escritura está constituido por un conjunto de normas que permiten relacionar lo oral con lo escrito para representar significados. Lo conforma: el sistema alfabético, elementos ideográficos como signos de puntuación, separación entre palabras, uso de mayúsculas, sangría, ortografía, uso de tildes.

El lenguaje escrito se constituye en una variedad de la lengua específica de los usos escritos, se caracteriza por ser formal y elaborado. Permite el desenvolvimiento social con diferentes fines como: recrearnos, informar, registrar, expresarnos.

Aprender la lengua escrita implica entonces conocer su código, su sistema y los usos que pueden dársele en la sociedad. Desarrollar los procesos de leer y escribir permitirá al individuo apropiarse de la lengua escrita para prepararse y responder a las necesidades del contexto, razón por la cual se constituye en herramienta básica para los ciudadanos en el acontecer diario. La anterior afirmación, es el ideal de todas las sociedades que anhelan contar con las mejores condiciones para sus integrantes, y como ideal deben implementarse todas las acciones necesarias para contribuir en la formación de buenos usuarios de la lengua escrita.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

b. El proceso de lectura

Leer implica la utilización de un conjunto de estrategias cognoscitivas para construir significado a partir de un texto, esta sería una posición bastante centrada en el funcionamiento de nuestro cerebro. Smith (1997) señala una postura más pragmática y declara que la lectura "…*consiste en formular preguntas al texto impreso. Y la lectura asociada a la comprensión se convierte así, en la práctica de responderse las preguntas que uno se formula"*

En búsqueda de la construcción del significado encontramos diferentes autores que aportan su idea, desde la lengua vista *como discurso* González Landa (2004:37) señala:

> *Poder leer es comprender e interpretar fenómenos naturales y acontecimientos sociales, conocimientos creencias y normas culturales y las intenciones, pensamientos e ideas de los otros*. …
>
> *Es entrar en contacto dialógico con la conciencia, intenciones y visiones de otros seres humanos a través de enunciados escritos y, a partir de ellos, construir el sentido que corresponda*.

Estas definiciones plantean una visión más social y participativa de diferentes factores que intervienen en la cultura de la sociedad, arropa diversos puntos de vista, acepta la individualidad y se evidencia al otro con todo lo que ello implica, su forma de pensar de actuar y sentir.

Este planteamiento nos hace reflexionar sobre qué hacemos, cómo actuamos y cómo pensamos de los aprendices o lectores que no comprenden los textos con la misma mirada que nosotros, ¿Seremos tan comprensivos como la teoría nos lo solicita? Es inherente al hombre trabajar sus conocimientos y valores, para llegar hasta la unidad entre lo que piensa, dice y hace.

La lectura perece tener dos vertientes: una la secular, académica, eferente y de compromiso con el código y el tratamiento de la información.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Y otro, que tiene que ver con lo que no podemos desprender de nosotros: la conciencia, la convivencia, la comprensión del otro, no sólo para tolerarlo sino para aceptarlo y darle la oportunidad de decir hasta donde sus posibilidades lo permitan.

Bien lo señala Louise Rosenblatt (1996): la transacción en la lectura se da cuando se lee lo eferente, también lo estético en un continum del cual no podemos salir totalmente; el lector de acuerdo a su posición irá más a uno u otro extremo, y en el momento que en el lector influye la idea del autor del texto, el contexto que envuelve el acto de la lectura y las ideas y sentimientos del lector se manifiestan, entonces se vive la transacción que puede evidenciarse en una rabia de estar en desacuerdo, en una alegría por coincidir o simplemente en una indiferencia que no logra afectarlo como lector, cualquier sentimiento o emoción que aflore será la señal de la transacción. Como lo señala Umberto Eco el lector rellena los intersticios que ha dejado el autor para que se construya el acto de leer.

c. El proceso de escritura

Si la lectura compromete tanto al ser, también lo hace la escritura. Entender cómo se produce el acto de escritura bien vale conocer los protocolos que siguieron Flower y Hayes(1996) para comprender al ser que escribe, cómo piensa y qué decisiones toma es ese proceso de producción. En un acto nada sencillo como la escritura se evidenciaron todos los preparativos del ¿Qué voy a hacer? ¿Para qué? ¿Cómo lo haré? ¿Qué tipo de texto es el indicado? ¿Cuáles son las palabras adecuadas?, y si seguimos averiguando nos damos cuenta que el acto de escribir se convierte en un proyecto que se celebra cuando cumple el fin para el cual fue creado: la comunicación.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Entendemos que reducir la escritura a los momentos de: Planificación, redacción o composición, revisión y edición, no es suficiente. Se convierte en un proyecto con todo lo que ello implica. No es tan simple, como todo proyecto puede estar minado de ideas o sólo estar dispuesto a seguir un camino señalado por el instructor. Ese sendero hay que construirlo y es el docente, la mejor persona que puede ayudar a sus alumnos a desarrollar las herramientas para escribir, pero esto no será posible si él no sabe cómo hacerlo.

La escritura requiere el trabajo de cuatro *dimensiones* como lo denomina Salvador (1997:41)

1. Procesos en la composición
    1.1. Planificación
    1.2. Trascripción
    1.3. Revisión
2. Habilidades cognitivas del alumno
    2.1. Conocimiento del proceso (Concepto de la lectura)
    2.2. Conocimiento de la estructura textual
    2.3. Conocimiento de sus capacidades y autorregulación
    2.4. Actitud ante la escritura
3. Estructura discursiva del texto
    3.1. Elementos estructurales (Gramática textual)
    3.2. Mecanismos de cohesión
4. Forma textual (Gramática)
    4.1. Complejidad sintáctica
    4.2. Selección léxica
    4.3. Grafía y ortografía

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Se aprecia que para aprender a escribir deben conocerse muchos aspectos de este proceso multidimensional. Sin embargo, es lógico que los estudiantes desconozcan muchos factores implicados en la escritura y se refleje en las dificultades en el aprendizaje de la expresión escrita.

El docente que enseña lengua debe considerar todos factores señalados para valorar la dificultad del aprendizaje, de acuerdo a las concepciones e información que posea el docente acerca de la escritura en esa medida tendrán posibilidades los alumnos de ser guiados en su aprendizaje.

Revisaremos otra concepción de escritura; González Landa (2004:37) señala:

> *Poder escribir es poder participar con diferentes recursos expresivos en los distintos contextos, ámbitos y escenarios en que se desenvuelve la existencia de cada uno.*
>
> *Escribir es dirigirse a alguien, plantear algunas y esbozar respuestas, hacer peticiones, ofrecer ayuda, expresar ideas, emociones, representar lo real… mediante la elaboración de enunciados verbales y plasmarlos gráficamente con distintos útiles y en diversos soportes.*

Al respecto, entendemos que la concepción de escritura también se transforma constantemente por ser una construcción social, se enriquece para ampliar la perspectiva, consecuencia de los cambios y formas de ver el mundo. La escritura nos permite conocer cuanto ha vivido el ser humano para estar hoy donde está, cómo se ha ido registrando a través del tiempo, su hacer y su pensamiento. Por tanto, si leemos de diferentes formas es porque pensamos distinto, y también escribimos de diferentes maneras debido a que las producciones de pensamiento son diversas, no quiere decir esto que implica un rompimiento de los cánones establecidos para escribir o publicar para que otros lean.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Desde sus inicios, la escritura cumplió una función que empezó a crecer con la sociedad, empezó registrando para no olvidar, para informar a otros, para expresar el pensamiento, para divertir, y así seguirá recibiendo diferentes funciones de la sociedad que la utiliza.

5.3. Enfoque comunicativo para la enseñanza de la lengua

La escuela recibió de la sociedad la responsabilidad de contribuir en la formación de lectores y productores de texto para participar en el desarrollo de los pueblos. Sin embargo, a lo largo de la historia diferentes propuestas basadas en métodos, técnicas, programas, metodologías o conjunto de acciones que aspiran contribuir con el objetivo planteado han tenido flaquezas cuando se piensa en la masificación de estas alternativas en la formación de los docentes. A pesar de la experiencia construida no se consiguen los niveles de alfabetización funcional mínima que contribuyan a mejorar el nivel de vida de la sociedad, específicamente los latinoamericanos, que es nuestro caso y/o los llamados países del tercer mundo.

Son diversas las causas que se han presentado en cada contexto y que generan problemas para formar docentes con competencias en la enseñanza de la lectura y la escritura. Algunas de las razones que originan la falta de formación de docentes en didáctica de la lengua son:

- Bajos presupuestos dedicados a la educación.
- Debilidades en la formación inicial y permanente de los profesores y en la práctica de la formación permanente
- Concepciones teóricas y prácticas desactualizadas en el personal docente.
- Limitado apoyo a la investigación del hecho educativo en especial a la enseñanza de la lectura y escritura por parte de los entes gubernamentales, entre otros.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

- Contradicciones en las políticas educativas de los entes encargados de impulsar las campañas que favorecen la enseñanza y práctica social de la lectura y la escritura.

Aparte de todas estas razones, la acción docente en el aula es fundamental; tener claro cuál es el objetivo primordial de quien se dedica a enseñar y cómo debe hacerlo para apuntar al éxito. Esto quiere decir que la didáctica juega un papel básico en la formación del docente, por tanto dirigiremos a ella la atención.

En la enseñanza para responder a las necesidades del contexto cada vez más complejo, con sus niveles de competencia, globalización, uso de las TICs, en la sociedad, transformaciones en la familia, entre otros debe estar enmarcada en el enfoque comunicativo funcional para favorecer en el niño el desarrollo de la competencia comunicativa. Situación que le permitirá ser más conciente de la herramienta que tiene en sus manos y utilizarla para conocer mejor su entorno y sobre todo satisfacer sus necesidades de comunicación al buscar nueva información, expresarse, aprender, divertirse por ejemplo.

El enfoque comunicativo, sin lugar a dudas, debe contar con una sociedad democrática que promueva la libertad de pensamiento y opinión, que permita desarrollar en el niño la criticidad, la creación, la participación en su comunidad. En ese sentido sociedad y escuela deben darse la mano y compartir propósitos para construir la sociedad que queremos. Con esta condición el enfoque comunicativo tiene el espacio para que se evidencien sus objetivos:

- La promoción de la autonomía que implica toma de decisiones propias y asumir responsabilidades.

- La pedagogía de la negociación Richeterich (1985) citado por Serrón (2002) Esta negociación tiene cinco aspectos

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

importantes que señalar: Fijación de objetivos, definición de contenidos y secuencias, selección de metodología a ser usadas, seguimiento de los procedimientos de adquisición y evaluación.

Para que puedan articularse el entorno democrático y los usuarios de la lengua bajo el enfoque comunicativo es preciso considerar los siguientes principios:

Principios del enfoque comunicativo.

- *Personalización: atención a las necesidades comunicativas de cada alumno para permitir la individualización de los actos lingüísticos.*

- *Imprevisibilidad: Asociada a la creatividad y a la libertad de aceptar las formas producidas por el estudiante para evaluar en términos comunicativos.*

- *Intencionalidad comunicativa: La producción del estudiante será expresado con claridad, eficiencia y precisión a través de diferentes funciones lingüísticas, con destinatarios reales en la escuela y la vida en general.*

- *Control del canal: Ya sea oral, escrito o vinculado a las TICs de manera que se adecue a la habilidad o destreza requerida en la actividad programada. (*Serrón, 2002)

Aplicar el enfoque comunicativo en una sociedad democrática implica retos, que empiezan por enseñar a los alumnos a comunicarse en diferentes contextos con diferentes textos, donde se manifiesten sus opiniones y se atiendan las necesidades de las minorías, las individuales y las de la comunidad.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Para la comunicación se utilizan variados tipos de textos; cuáles y cuántos son los necesarios de enseñar a los niños, no debe ser una decisión arbitraria del docente, será el contexto y las necesidades de alumno las que determine esa decisión con apoyo en la creatividad y la libertad. En este sentido la planificación por proyectos surgidos de las necesidades de los alumnos son un buen marco para incluir diversos tipos de textos útiles en el entorno.

Todos los actos comunicativos deben estar orientados a cumplir una función social, que va desde informar, recrear, aprender, expresar, etc., para acatar el principio de intencionalidad; no menos importante ha de ser el control del canal, los textos orales y escritos cumplen diferentes funciones y los usuarios deben tener pleno conocimiento de ello. Ahora con el uso de la tecnología surgen nuevos soportes de escritura, nuevos códigos y términos necesarios de entender y usar. Se presentan medios de comunicación alternativos a los tradicionales y el enfoque comunicativo apunta a utilizarlos con sentido crítico.

Atendiendo a una de las propuestas más significativas que se ha hecho en Venezuela por parte de Páez (1985) es importante reconocer la diferencia existente entre enseñar comunicativamente y enseñar a comunicarse, no se habla de lo mismo. La primera apunta hacia la didáctica y la segunda hacia el propósito de la didáctica, estos dos elementos son integrados en una propuesta para la enseñanza de la Lengua materna a través de un programa comunicacional integral.

La enseñanza de la lengua no debe conducir a formar gramáticos, filólogos o lingüistas, sino lectores, productores de texto, hablantes y oyentes competentes dentro del entorno social donde se ha de desempeñar la persona. Tusón (1994) destaca cuatro aspectos fundamentales que debe abarcar la formación de docentes en el área de lengua:

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

a) Conocer el código objeto de enseñanza, implica las variedades lingüísticas: geográficas sociales y de estilo, la función y el uso sociocultural.

b) Factores cognitivos que condicionan la adquisición de la lengua y el desarrollo de las capacidades lingüísticas.

c) Factores sociales y culturales que condicionan los usos lingüísticos y el mismo proceso de enseñanza aprendizaje.

d) Métodos y técnicas apropiadas para alcanzar los objetivos.

Sociológicamente hablando, estos elementos no pueden separarse del contexto, del discurso que se construye en el entramado o diálogo de saberes, por eso consideraremos al contexto como: "*el conjunto estructurado de todas las propiedades de una situación social que son posiblemente pertinentes para la producción, estructuras, interpretaciones y funciones del texto y la conversación".* Van Dijk (2000:266).

Estas ideas presentadas sobre el enfoque comunicativo son producto de las necesidades que provoca hoy el mundo globalizado que trasmite la información simultáneamente sin control que determine la calidad de la información. Este enfoque lleva implícito el desarrollo del pensamiento reflexivo, sobre lo que se dice y lo que se oye.

Toda la información no es válida en todos los contextos, todos los contextos no generan y reciben la misma información, por eso requerimos de usuarios de la lengua racionales y equilibrados en los actos de comunicación; pasa por aceptar la diferencia de pensamiento, conocer la norma y uso de la lengua que se utiliza. En consecuencia, la escuela debe trabajar en la formación de lectores y productores de textos responsables de sus actos.

A continuación revisamos fundamentos teóricos sobre *el enfoque comunicativo para la enseñanza de la lengua* desde el punto de vista de*:*

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Canale, M Y Merril, S (1996), afirman que un enfoque de la enseñanza debe desarrollar principios en consonancia con un marco teórico, la metodología del docente y los instrumentos de evaluación utilizados, deben conducir a través de una enseñanza útil y eficaz apoyada en la evaluación para favorecer las destrezas de la comunicación.

Los antecedentes fundamentales de los enfoques comunicativos están en las nociones de competencia comunicativa y actuación comunicativa.

La figura 5.2, resume los principales elementos del enfoque comunicativo propuesto por Canale, y Merril, (1996). Esta es una de las propuestas que surgen desde la enseñanza de segundas lenguas, bajo esta perspectiva surge la competencia comunicativa como una necesidad que debe atenderse en la enseñanza de la lengua. Este antecedente muestra aportes valiosos, como la interrelación existente entre marco teórico, metodología y evaluación. En tal sentido, los autores proponen la correspondencia entre el diseño del programa, la metodología docente, la formación del profesorado y la confección de materiales didácticos para dar coherencia al enfoque,

También se advierte, cómo la competencia comunicativa surge del desarrollo de otras competencias más específicas. Este antecedente es relevante porque advierte como se superan posturas como la gramatical que tenía su énfasis en el dominio gramatical de la lengua. A la vez se incorporan otras con el apoyo de diferentes disciplinas como la sociología y aparece la competencia sociolíngüística En el próximo apartado concentraremos la atención en este tema.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Figura Nº 5.2 Enfoque Comunicativo

5.4. La competencia comunicativa

Aprender a leer y escribir para comunicarnos está en el marco de una sociedad que cada día produce un conocimiento nuevo y transforma la realidad, abriendo nuevas formas de comunicarse y nuevos usos de los

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

medios; pues de igual manera surgen nuevas competencias necesarias de atender.

La escuela requiere estar alerta a esas nuevas competencias relacionadas y necesarias de advertir en la enseñanza, su propuesta dirige el centro de atención a una educación en comunicación. Una concepción actual de competencia comunicativa la seguimos con Lomas (2005), que define la competencia comunicativa como la suma de otras competencias más específicas como la representa a través de la fig. Nº 5.2. Las competencias particulares que contribuyen con la competencia comunicativa son:

- *Competencia gramatical*: capacidad innata del conocimiento del código de una lengua.
- *Competencia sociolingüística*: Capacidad de adecuación al contexto comunicativo. Uso apropiado de la lengua.
- *Competencia textual*: capacidad de comprensión y de producción de diferentes tipos de textos y en estrecha relación se encuentra la *competencia literaria*: capacidad de comprensión y producción de textos literarios.
- *Competencia semiológica y mediática*: Conocimientos, habilidades y actitudes en el análisis y uso de los lenguajes audiovisuales y multimedia.
- *Competencia estratégica*: capacidad para regular la interacción para una eficacia comunicativa.

Para la enseñanza de la lengua bajo este enfoque requiere tener claros los principios del enfoque, es decir, articular la correspondencia entre el fundamento teórico, la metodología aplicada en el aula y la evaluación realizada a través de la enseñanza. Así podremos decir que un docente se desenvuelve en este enfoque.

Como se observa en la figura 5.2, Lomas (2005) nos muestra las relaciones existentes entre otras competencias que se involucran cuando se alcanza la competencia comunicativa.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

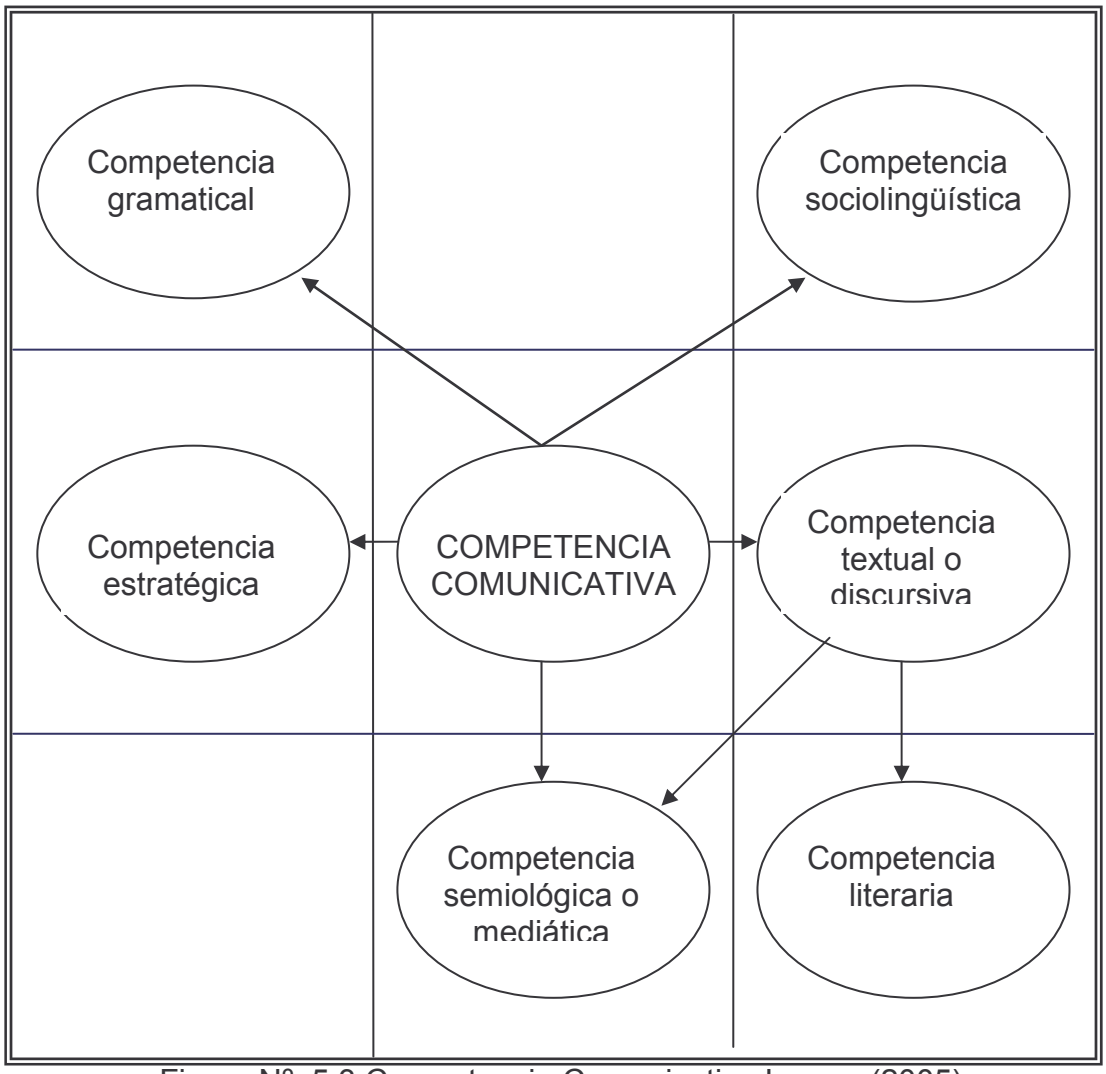

Figura Nº. 5.3 Competencia Comunicativa Lomas (2005).

Además esta representación permite comprender como ser usuario de la lengua con algún grado de eficiencia y eficacia se hace cada vez más complejo porque implica el dominio de las competencias adecuadas. En consecuencia, cada vez es más difícil alcanzar la competencia comunicativa en toda la amplitud, porque supone desarrollar otras inherentes a los procesos de comunicación que se van desplegando en el entorno.

Con el avance científico y la globalización, se están extendiendo tecnologías que implican aprender a usarlas para poder comunicarse. Surgen nuevos lenguajes audiovisuales que en la escuela no se están

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

promoviendo desde la enseñanza, pero que los alumnos ya empiezan a conseguirlos en su contexto familiar y social. La competencia semiótica y mediática ha venido desarrollándose en el contexto de usuarios de las TCs y la escuela no puede pasarla por alto.

Por supuesto, que con todos estos progresos hay continuos cambios, la lengua en su dinámica se ajusta a las necesidades de los usuarios, y esto hay que enseñarlo y aprenderlo en la escuela. No se puede seguir aislando, la escuela es parte de la comunidad. Los contextos determinan usos para los códigos de la lengua y se determinan discursos y tipos de textos para los usuarios.

Es muy importante reconocer que los discursos son parte de la vida social y a la vez un elemento que fortalece las interacciones de los individuos que la comparte. Cuando nos referimos al discurso estamos de acuerdo con Calsamiglia y Tusón (2002:15) cuando lo definen "*como una práctica social, una forma de acción entre las personas que se articula a partir del uso lingüístico contextualizado".* En este sentido los usuarios del discurso se encargan de construir formas de comunicación y representación del mundo que conciben.

Cada comunidad desarrolla discursos para cubrir sus necesidades comunicativas. La escuela debe enseñar las formas de comunicarse de la mejor manera y los maestros son factores importantes en este proceso. Los docentes deben estar formados para enseñar bajo un enfoque comunicativo funcional. No es fácil hacer los cambios en la acción docente, simplemente con una inclusión de los contenidos en el diseño curricular no basta.

Los docentes necesitan apoyo a través de la formación permanente, con acompañamiento en acciones formativas bajo la perspectiva reflexiva. El docente y sus alumnos pueden comunicarse de diferentes formas haciendo uso de ese enfoque; el objetivo de la formación es que el niño aprenda a comunicarse y el docente aprenda a enseñar.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

En el proceso de formación los docentes apelarán a su conocimiento base como lo señala Shulman (2005), conocimiento de contenido relacionado con el área de Lengua y Literatura; conocimiento didáctico general referidos a las estrategias generales del manejo de la clase, entre esos la planificación por proyectos y el usos de los recursos que dispongan, poniéndolos al servicio del nuevo enfoque; por supuesto el manejo del currículo del nivel educativo de desempeño, el programa entre otros materiales; el conocimiento didáctico de contenido determinará cómo enseñar la lengua desde su forma individual de ver el acto didáctico; también influye en gran manera las características de los niños, su edad y el gusto del docente por la enseñanza en ese nivel; el conocimiento del contexto es determinante, no es igual enseñar niños con padres iletrados que a niños con padres profesionales usuarios de la lengua escrita en la cotidianidad delante de sus hijos. El conocimiento de los objetivos de la lengua con función social es fundamental en la enseñanza para la comunicación.

La finalidad de esta enseñanza es permitir a los niños que pongan en práctica actos comunicativos en la vida cotidiana aprendidos en la práctica de la escuela. Que aprecien las diferencias de uso oral y escrito de la lengua.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

B. ÁMBITO CONTEXTUAL

6. EL CONTEXTO

6.1. La formación del docente en Venezuela.

Cada vez que tenemos que dirigir la mirada a la escuela y a la función que ésta institución cumple en nuestra sociedad surgen una serie de situaciones que generan señalamientos y observaciones garantizando o poniendo en tela de juicio su existencia y desarrollo en cada una de las culturas a la que pertenece.

Haremos un poco de historia para conocer el contexto y algunos antecedentes sobre la formación de docentes en Venezuela, a través de una breve reseña de la formación docente desde el inicio de la democracia en el país.

En la década a partir de 1958, año que marca la caída de la dictadura en Venezuela, "*el énfasis de la acción educativa estaría en la inculcación de valores, tradiciones y principios, para promover la unión y la disciplina, así como el logro del consenso en torno al modelo escogido por los grupos dominantes*" Rodríguez (1997: 172), la incorporación de la población al sistema escolar ideológicamente estaba orientado para el sostenimiento de la democracia. Se inicia la Educación Técnica para la formación de docentes y emprende la Educación popular producto de acuerdos entre el Ministerio de Educación, algunas fundaciones privadas y la Iglesia.

En 1959 se creó el Instituto Experimental de Formación Docente, tenía entre sus objetivos la preparación de docentes para la educación, formar docentes de preescolar y primaria, realizar investigaciones y desarrollar programas de mejoramiento del personal en servicio. Había convicción y creencia en la investigación, el ensayo y la planificación. Se obtuvo apoyo de instituciones internacionales como la Organización

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Internacional del Trabajo, Asociación Internacional para el Desarrollo, UNESCO, entre otras. El mejoramiento de la calidad se asociaba a la preparación profesional de los docentes y a la creación de un ambiente apropiado.

En la década de 1969 a 1979, se perfecciona y se tecnifica la planificación, se presentan acciones de renovación universitaria y se sienta precedente con la primera huelga general de trabajadores de la enseñanza de educación primaria y media. La ideología de la educación tuvo un discurso que defendía la educación para la autonomía y la participación, el currículo implantado respondía a la pedagogía de la coacción. Se concebía a la educación como instrumento para el desarrollo nacional y se utilizó el lema "Educación como Empresa Nacional". Se produce la masificación, la modificación de métodos y del currículo. Se incorporan nuevas teorías y propone la educación individualizada. La reforma se presenta en tres aspectos fundamentales:

- Reforma del currículo.
- Reforma de la administración del sistema escolar.
- Reforma de la educación superior.

Se promulgan nuevos programas de preescolar y primaria para sustituir programas con 25 años de vigencia. La teoría psicológica subyacente en la concepción del aprendizaje era el conductismo. Se decreta la obligatoriedad de la educación física en los planteles y se diversifican las carreras universitarias.

Década de 1979 a 1989. La crisis económica internacional también se vive en Venezuela, profundizando las diferencias entre los grupos de la sociedad, concentrando la riqueza en unos y empobreciendo a otros. El lema del gobierno fue "la educación es primero". El perfil del docente se describe con cuatro roles básicos: facilitador, orientador, promotor e investigador. Con el propósito de mejorar la calidad de la educación

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

actualizar y unificar la normativa se firmó la Ley Orgánica de Educación en 1980 y en junio del mismo año se crea el nivel de educación básica según el Decreto 646, nivel que recibe dos reformas del currículo en esta década. En 1985 inició el Plan de actualización con auspicio de la OEA, con todas estas medidas no se observan ni registran estadísticamente mejoría en el rendimiento de la población estudiantil.

El 19 de enero de 1983 se establece a través de la resolución 12 la Política del Estado venezolano para la Formación de profesionales de la Docencia, dejando en consecuencia algunas circunstancias como las siguientes:

- Baja calidad en el nivel de Educación Básica porque el problema por afrontar fue la atención a una amplia población.
- Escasez, se observa una disminución del interés en los bachilleres por seleccionar la carrera docente.
- Esta década fue negativa para el sistema escolar debido a los serios conflictos económicos y sociales vividos en el país sin embargo existen algunas experiencias exitosas propiciadas por organismos no gubernamentales.

Es la Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos en marzo de 1990 donde se genera la Carta de Tailandia, documento que impulsa la movilización de nuevos recursos financieros y alianzas internacionales para satisfacer necesidades y desarrollar la capacidad autóctona para la autosuficiencia educacional en las naciones con estas necesidades.

Por su parte, en Venezuela se estaban generando a partir del año 1990 opiniones de revisión en materia educativa, pero es en 1996 cuando se presenta un proyecto para el estado venezolano llamado: Reto, Compromiso y Transformación (Odreman, 1996) que se inscribe en el programa de redimensión pedagógica propuesto por el ministro de entonces, quien plantea al docente como la clave para la transformación

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

pedagógica, se promueve la reflexión sobre la práctica pedagógica y el intercambio de experiencias con distintas teorías y técnicas.

Este proyecto considera prioritario la capacitación y actualización del docente en todos sus ámbitos de actuación, la supervisión como un apoyo académico, la evaluación de la calidad del proceso educativo en educación básica, dotación de bibliotecas de aula, entre otras; se propone atacar el fantasma del fracaso escolar, señalado en la Memoria y Cuenta del Ministerio de Educación de 1995 donde registra que siete de cada diez estudiantes que cursan el nivel de educación básica son aplazados una o más veces en el transcurso de su estudio.

Bravo (1998) usando fuentes como: investigaciones de la Universidad Central de Venezuela, datos del Ministerio de Educación, Oficina Central de Estadística e Información y el Plan Decenal de educación señala que 500.097 venezolanos no están en la escuela como debería ocurrir denunciando la exclusión escolar existente.

> *"Odremán en Consejo Nacional de Educación (CNE) (1998:215) dice: lo más importante es la escuela porque en la escuela es donde se hace la práctica pedagógica… es allí donde el maestro debe hacer reflexión sobre lo que sucede porque lo que sucede en una escuela es realmente distinto a lo que sucede (sic) en la escuela de al lado…, el maestro debe hacer reflexión sobre su propia práctica y sobre lo que acontece con sus propios niños entonces creo que el asunto es cómo cambiar la cultura de la escuela, en eso estamos."*

Estas impresiones señalan algunas necesidades (como la reflexión sobre la práctica profesional) muy significativas para el docente venezolano que persiste en nuestro entorno educativo.

Esta revisión curricular del año 98 propició la organización de diversos proyectos en el Estado Venezolano a luz de esta Reforma, entre ellos los financiados por el Banco Interamericano de Desarrollo y el Banco

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Mundial que apoyan entre otros el proyecto MECE (Mejoramiento de la Calidad de la Educación) para América latina en Venezuela. Mece financió durante dos años Proyectos como Matemática Interactiva ejecutado por el CENAMEC Centro Nacional para el Mejoramiento de la Ciencia, Plan Lector coejecutado por Fundalectura, Bibliotecas escolares, CADOSEB Capacitación de Docentes en Servicio en Educación Básica, Comunidades Educativas, Dotación de materiales de Instrucción, Rehabilitación de la Planta Física Escolar.

Estos proyectos produjeron movilizaciones de diferentes órdenes: económicos y académicos, las universidades fueron llamadas a organizar cursos de capacitación en las diferentes áreas del conocimiento, lengua, matemática, ciencias y sociales, generando muchas críticas por el resultado obtenido, poco apreciable por problemas relacionados con los procesos ejecutados durante la llamada capacitación.

Como puede apreciarse en la reseña histórica se ha pasado por diversos momentos importantes en la educación. En la actualidad el docente cuenta con un Currículo Básico Nacional actualizado y como lo menciona Arnáez (1997:20) podemos tener

> *"…las tendencias más recientes del pensamiento contemporáneo; los planificadores pueden estar muy claros en los propósitos que se persiguen y los postulados pueden responder a los postulados lingüísticos, teóricos y prácticos más actuales; pero si el docente sigue sin identificación profesional, desmotivado, ejerciendo su oficio por el método de ensayo y error y repitiendo las ideas aprendidas en su universidad, de muy poco servirá el ingente hecho con la Reforma de la Educación Básica Venezolana. Se impone una actualización Pedagógica de nuestros docentes profunda y sin premuras, donde se concite lo teórico con lo práctico donde el*

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

maestro no quede confundido y donde sea la práctica la que permita concienciar… "

Con esta reflexión debemos pensar en las acciones que pueden realizarse en los diferentes escenarios de nuestras comunidades para atender la situación de los docentes en servicio, si cada uno de ellos tiene debilidades, fortalezas, intereses y necesidades muy particulares, pueden ser atendidos para mejorar la enseñanza de la lengua y fortalecer a las escuelas de la educación pública.

En relación con la *formación inicial* para los docentes en el sistema educativo venezolano tiene dos niveles, el primero de Técnico Superior Universitario (TSU) con un tiempo de tres años por el sistema de anualidades o seis semestres en la modalidad semestral. El segundo es el de Licenciado en educación con una duración de cinco años o diez semestres y es denominado carrera larga. El título que se otorga es licenciado en educación con mención en diferentes especialidades, como: castellano y literatura, matemática, geografía e historia, inglés, entre otras. Se desempeña en la tercera etapa de la educación básica, la educación media y profesional (alumnos entre 12 y 17 años de edad).

Las actividades de la formación inicial pueden ser de carácter presencial, semi presencial o a distancia, depende de las diferentes universidades del país.

Para los docentes de educación básica (primaria en otros contextos) la mención es: Educación Básica Integral. Este docente tiene su campo de trabajo en las dos primeras etapas de la educación básica (niños de 6 a 12 años, primero a sexto grados), atiende en el aula todas las áreas de conocimiento.

Después que el licenciado egresa de la universidad es empleado por instituciones privadas o el Estado venezolano para ejercer la

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

docencia. De ahí en adelante su formación va a depender del interés del docente y los requerimientos de la institución donde trabaje.

Desde 2005 y 2006 las universidades están desarrollando una revisión de los curricula, siguiendo líneas del gobierno que solicita ajustar las carreras docentes a cuatro años de duración. Para la formación permanente, las universidades cuentan con programas de extensión y postgrado que son ofertadas a la comunidad docente en general y por iniciativa propia los docentes asisten a los mismos.

Por su parte, las Zonas Educativas cuentan con un equipo conformado por tres o cinco miembros adscritos a la división académica, constituidos en la Comisión de Formación Permanente y Currículo para atender a todas las instituciones del estado. Desarrollan jornadas y talleres de acuerdo las líneas emanadas del Ministerio de Educación.

6.2. El sistema educativo en Venezuela.

Para ayudar al lector a ubicarse en el contexto agregamos que Venezuela está conformada por 23 Estados un Distrito Capital y Dependencias Federales compuestas por 311 entre islas, cayos e islotes. Cada uno de estos estados constituye una estructura político territorial con funciones administrativas. Táchira, como un estado de Venezuela cuenta con una extensión de 11.100 Km.2 está subdividido en 29 municipios y tiene por capital a la ciudad de San Cristóbal.

Para el momento de la recolección de datos, Venezuela tiene un sistema educativo organizado en cinco niveles:

1) Educación Inicial: atiende a niños de cero a cinco años.
2) Educación básica: Estructurada en tres etapas de primero a noveno grado. Primera etapa de 1º a 3º. Segunda etapa de 4º a 6º y tercera etapa de 7º a 9º grados, para atender niños y adolescentes de seis a quince años.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

3) Educación media, diversificada y profesional. Atiende a la población con edades entre 16 y 19 años aproximadamente. Tiene las opciones de: Bachillerato en Ciencias y Humanidades para proseguir carrera en la universidad o Técnico medio en especialidades de: comercio, secretariado, turismo, informática, contabilidad, electricidad, agropecuaria, mecánica, entre otras. Este bachillerato técnico forma a los alumnos para el empleo.

4) Educación Universitaria: Puede tener una duración de cinco años con un título denominado de carrera larga (licenciaturas, ingenierías, medicina general, entre otras) o una salida técnica intermedia de tres años, también denominado Técnico Superior Universitario (TSU).

5) Postgrado: Comprende Especializaciones, Maestrías, Doctorados y estudios post doctorales en las diversas áreas del conocimiento.

Los docentes de la educación básica son egresados del cuarto nivel con título de licenciados. Aunque todavía se encuentran ejerciendo servicio algunos maestros con título de "*Bachiller Docente"*; anterior título que acreditaba para trabajar en la llamada para entonces primaria. Un "*Bachiller Docente" o "Maestro Normalista"* como se le llamaba, cursaba tres años de ciclo básico y tres años de bachillerato docente. Después del año 1983 todos los docentes debían tener carrera universitaria.

Desde el año 2004 el gobierno promueve su propuesta "*Sistema de Educación Bolivariana*" y durante el año 2006, ha empezado la incorporación progresiva de las instituciones a este nuevo modelo; por lo tanto pueden encontrarse escuelas del mismo nivel con diferentes nombres por ejemplo, una escuela perteneciente al nivel de educación básica se denomina "*Unidad Educativa" o "Escuela Básica"*, en el sistema bolivariano es escuela bolivariana. El proyecto es tener todas las escuelas incorporadas en el sistema bolivariano para el 2008.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Para caracterizar mejor el contexto de la investigación específicamente, nos referiremos a la primera y segunda etapa *Educación Básica venezolana* que comprende del primero al sexto grado, a cargo de docentes que asisten a los niños durante toda la jornada escolar encargándose integralmente de las áreas del conocimiento establecidas por el diseño curricular para este nivel, reciben el apoyo de especialistas en educación física, educación musical y educación para el trabajo en la segunda etapa. Es importante señalar que todas las escuelas públicas no cuentan con los 3 especialistas en las áreas antes señaladas, siendo las más afectadas las de zonas marginales y rurales.

El sistema educativo venezolano en este momento posee dos figuras administrativas para ubicar las escuelas de la educación básica, las Escuelas Bolivarianas y las Escuelas Básicas o Unidades Educativas. Las primeras son aquellas que tienen funcionando dos o tres etapas de la educación básica, es decir, de primero a sexto grado o de primero a noveno grado, y están adscritas a una coordinación administrativa específica denominada Coordinación de Escuela Bolivarianas en las Zonas Educativas; las segundas además de funcionar con una o todas las etapas de la educación básica puede tener otro nivel de educación funcionando en su recinto, bien sea el nivel de educación inicial o educación media y diversificada y profesional. Un ejemplo de estas escuelas son las que ofrecen instrucción desde el jardín maternal con niños de tres años hasta un sexto grado de básica o hasta el noveno grado (adolescentes de 14 años). Según las políticas del gobierno nacional actual todo el sistema educativo se denominará bolivariano porque progresivamente todas las escuelas se incorporarán.

El cambio se evidencia en el horario de trabajo y en los servicios sociales que se incorporan paulatinamente, básicamente el programa de alimentación escolar (PAE), visitas médicas a las escuelas, dotación de uniformes, reflejando un alto sesgo de función

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

asistencial. Hasta ahora el funcionamiento de estas escuelas se realiza siguiendo todas las líneas emanadas por el gobierno nacional a través de la zona educativa. Tienen normas específicas que las hacen más dependientes de la política del Estado.

La transformación de la educación implica tomar muchos factores, más que el funcionamiento de programas sociales. Se ha declarado a través de los documentos la formación de los docentes para el nuevo sistema; en este sentido hay expectativas de parte de los docentes sobre estrategias y recursos para la enseñanza a través de un programa de formación.

6.2.1. Cambios recientes en el Sistema Educativo Venezolano.

Este apartado se incluye porque es necesario hacer una aclaración relacionada con el nombre de algunas instancias oficiales dentro del Sistema Educativo Venezolano. Es importante señalar que a lo largo del texto se ha utilizado la terminología del momento en que se ejecutaba la investigación.

Para la fecha (2007) de presentación y defensa de esta memoria de tesis existen variaciones debido a que el gobierno nacional de la República Bolivariana de Venezuela ha venido promoviendo algunos cambios de nombres y estructuras educativas.

En la Fig. 3.5. Está la representación oficial del nuevo Sistema educativo Bolivariano y como las leyendas lo indican se encuentran en proceso de *universalización* y en proceso de *instauración* (términos oficiales).

Puede leerse los nombres particulares que han recibido cada uno de los niveles de la educación, en principio denominados proyectos. A la fecha (2007), el sistema entra en vigencia a partir de septiembre de este año para todas las escuelas, así no cuenten con la infraestructura

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

necesaria para los comedores, uno de los criterios que se tomaron en cuenta para las primeras instituciones desde 2004; todas recibirán el nombre de bolivarianas.

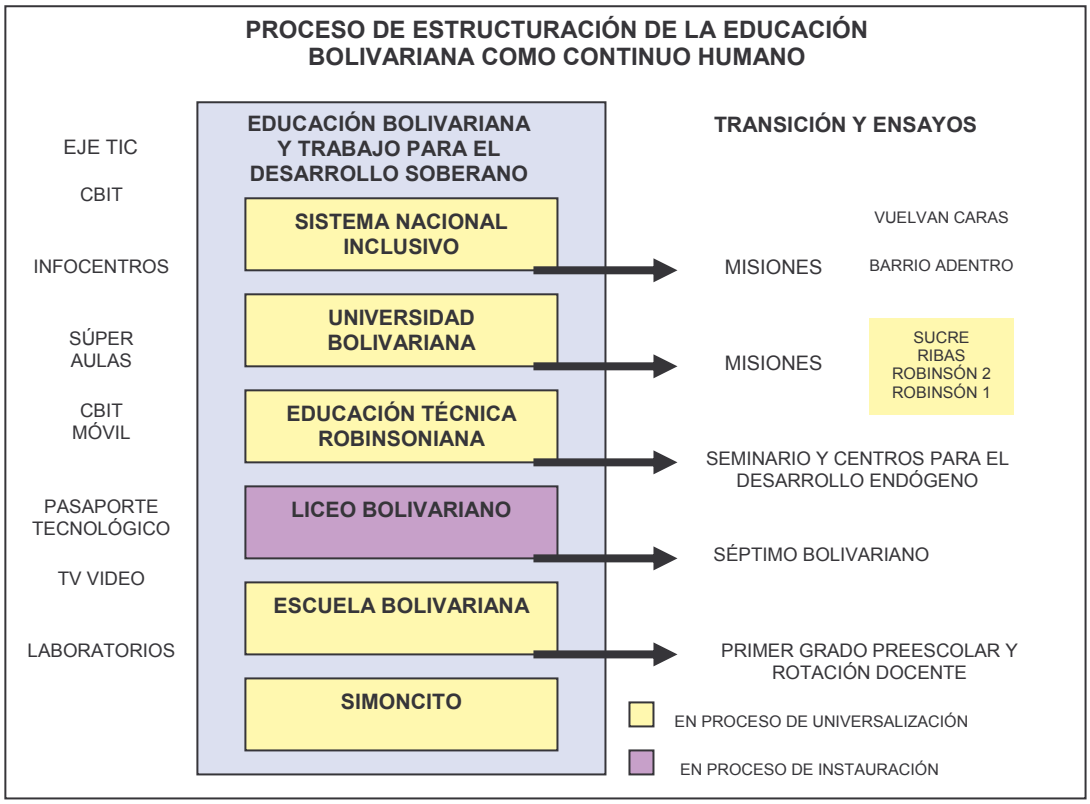

Figura Nº 3.5 Proceso de la estructuración de la Educación Bolivariana. Fuente: Ministerio de Educación y deportes. (2004)

Entre los nombres oficiales que a partir de 2007 se establecen en todos los documentos están:

- El sistema educativo Bolivariano
- Ministerio del Poder Popular para la Educación
- Municipios escolares

La reforma del sistema educativo venezolano se ha expuesto desde el año 2004, a través de documentos en la Web oficial, pero no ha llegado a todas las instituciones porque es una reforma

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

progresiva, todas las instituciones no se han incorporado a esta denominación. Además, se emiten constantes instrucciones con novedades en las políticas del Ministerio de Educación.

Esto permite hallar diversas denominaciones para las escuelas dentro de una misma ubicación geográfica, por ejemplo una Escuela Básica y una Escuela Bolivariana, o Séptimo grado bolivariano y primer año del Liceo Bolivariano.

Durante el presente año (2007), se han organizado los Municipios escolares y van a funcionar siguiendo el criterio de división político territorial. Tiene a la cabeza al Coordinador General de Educación Municipal y cuenta con un equipo integrado por:

- Coordinador de Escuelas Bolivarianas
- Coordinador de Liceos Bolivarianos
- Coordinador de Simoncito (Educación Inicial)
- Coordinador del Programa de alimentación escolar PAE.
- Coordinador de Bienestar Estudiantil
- Coordinador del Centro Municipal de Apoyo al Maestro (CEMAM)

Este conjunto de Coordinadores son el enlace con cada escuela en las responsabilidades específicas de su coordinación.

El CEMAM es una instancia creada para que se encargue de la atención pedagógica a las escuelas, y está conformada por todos los coordinadores CEMAM de los municipios de Táchira. Se esperan las instrucciones para organizar el CEMAM y conocer de su proyecto y acciones.

La fundamentación legal que sustenta los cambios sobre la marcha es la Gaceta Oficial Nº 37.874. Con la Resolución Nº 9. (Algunas disposiciones oficiales ya en ejecución han sido reformulados o eliminados si no responden a los objetivos planteados en el momento de su implementación) Relativa a las pautas para realizar modificaciones

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

pedagógicas y curriculares en forma progresiva y con carácter experimental en los niveles de Preescolar, Básica y Media Diversificada, así como las modalidades de educación indígena intercultural bilingüe, rural y especial en planteles oficiales de dependencia nacional.

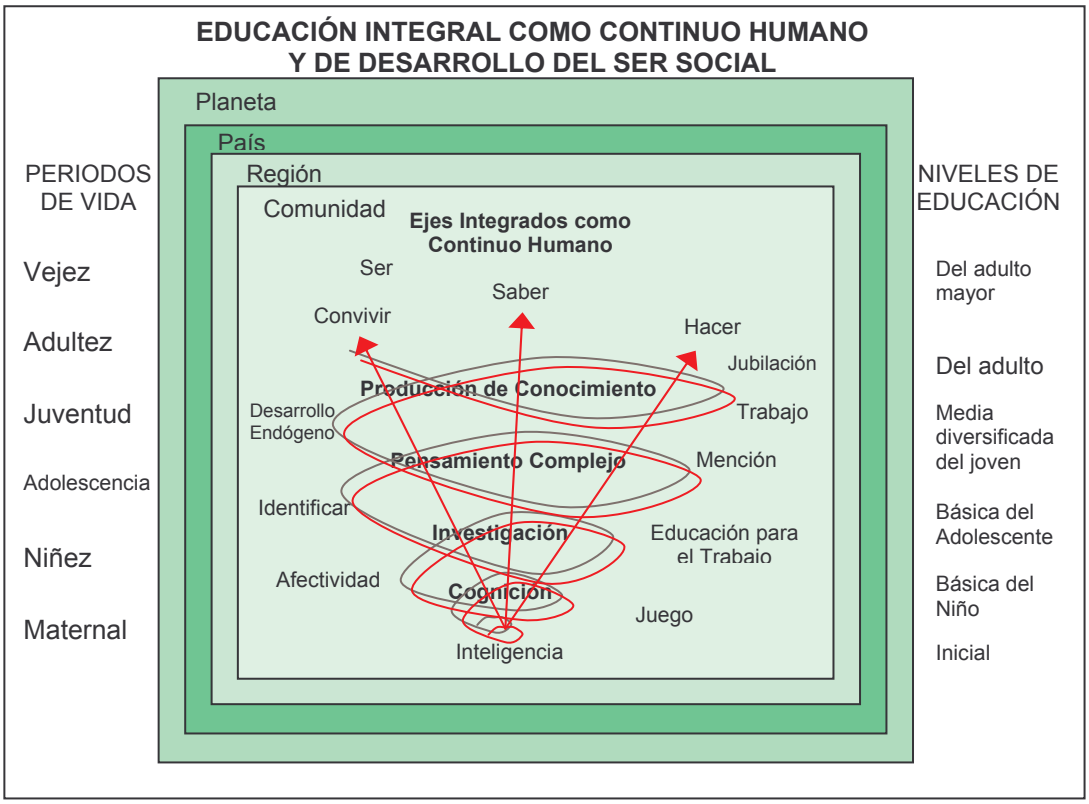

Figura Nº 3.6. Fundamentos de la educación bolivariana.
Fuente: Ministerio de Educación y Deportes (2004)

En Julio y Agosto de 2007, se convocó oficialmente al primer grupo de docentes de las escuelas del nivel de educación básica, para la Jornada de Formación Permanente para Docentes. El tiempo intensivo de trabajo se desarrolló en 15 días de agosto correspondiente a parte de las vacaciones de los docentes. El objetivo es recibir el curso sobre los fundamentos del Sistema Educativo Bolivariano. Es un curso de 300 horas que se extenderá hasta diciembre de este mismo año. Para no detener las clases con los niños y completar el tiempo previsto, la

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

formación se realizará en horario sabatino. Progresivamente en grupos sucesivos asistirán hasta que todos los docentes de primaria y secundaria participen (a partir de esta fecha se denomina la educación básica, primaria y la diversificada y profesional, bachillerato). En cada estado se reciben continuamente lineamientos que advierten las políticas del gobierno.

A continuación se exponen algunas características de las instancias administrativas del sistema educativo en Táchira.

6.2.2. La Zona Educativa

Para dirigir la educación en cada estado se cuenta con una estructura administrativa generada desde el Ministerio de Educación a nivel central en Caracas. En la fig. 6.1, se presenta la parte del organigrama general de esa instancia que detalla la conexión de las Zonas Educativas (ZE) de los estados con el Ministerio. Está organizada en once divisiones, bajo la coordinación del Jefe de la instancia para dirigir la educación en el estado.

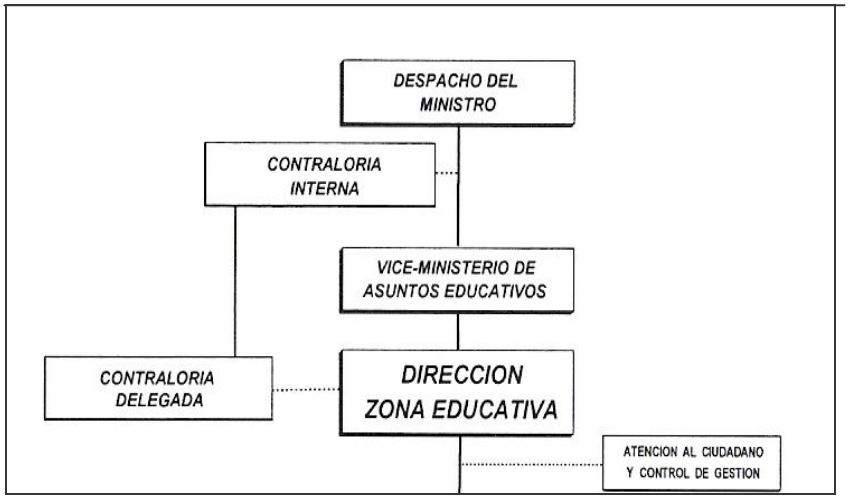

Figura Nº 6.3. Articulación de la jefatura del Ministerio de Educación y las Zonas Educativas en los estados.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Como se aprecia en la Fig. 6.3, la ZE recibe órdenes directas del Ministerio de Educación, lo hacemos notar porque aquí se perciben directamente las políticas y decisiones para las escuelas. De la ZE dependen todos los Distritos escolares (ahora llamados Municipios) y la División académica.

La División Académica y la División de Distritos Escolares como lo muestra la figura Nº 6.2, son los encargados de coordinar los procesos de funcionamiento de los planteles escolares en la región. La figura Nº 3.2 señala las dependencias donde están adscritas las escuelas EBREMU y UETE que participaron en la investigación. Como se aprecia la educación urbana y rural tienen la misma coordinación; la diferencia más notoria es la ubicación geográfica de las escuelas. El currículo básico nacional no señala diferencia, depende de la contextualización que los maestros realicen a través de los proyectos pedagógicos de aula. **Para las escuelas bolivarianas fue creada una coordinación en la división de docencia con el fin de emanar lineamientos precisos para las instituciones que son incorporadas a este proyecto.**

En la división de Distritos Escolares, se observan solo dos municipios escolares, son el reflejo de un proyecto de descentralización que se inició en la pasada administración gubernamental (1997); tenía por finalidad que cada municipio administrara la educación básica media y diversificada de su territorio geográfico; los municipios Independencia y Libertad fueron los que lo iniciaron aportando la sede y asumiendo el pago de algunos empleados requeridos. Se detuvo el proceso con el cambio de gobierno, y después de siete años se inicia de nuevo la municipalización, con nuevas líneas políticas. Todos los Municipios Escolares dependen y cumplen órdenes de la Zona Educativa.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

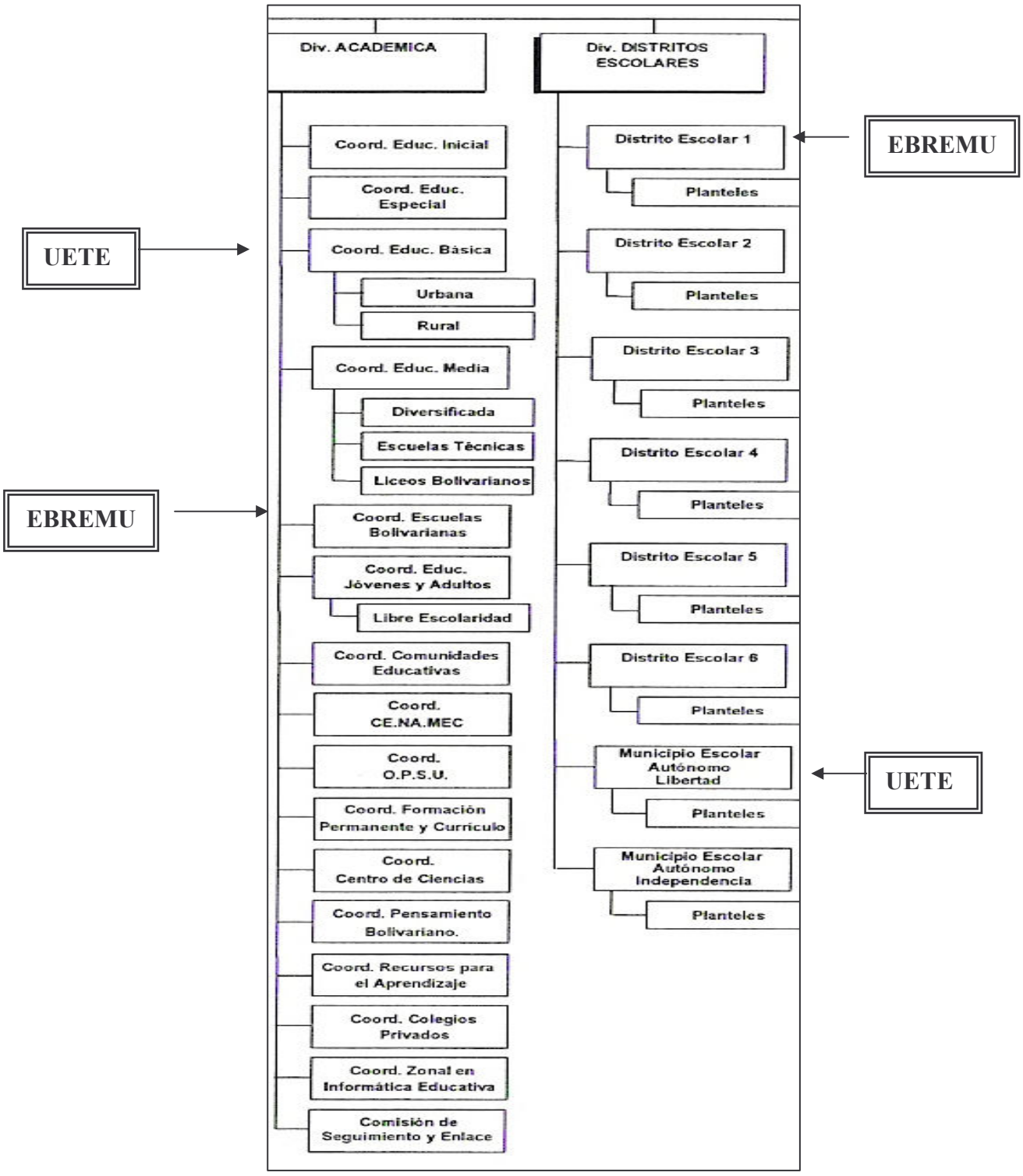

Figura Nº 6.2 Divisiones Dependientes de la Dirección de la Zona educativa Táchira

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

La división académica cuenta con 16 coordinaciones que cubren los niveles de educación inicial, educación básica, educación media, educación de adultos y la educación privada; además se coordinan los diferentes programas que se ejecutan desde el Ministerio de Educación como: Comunidades educativas, Centro Nacional para el Mejoramiento de la Educación y de la Ciencia (CENAMEC), Centros de ciencia, Pensamiento bolivariano, Recursos para el aprendizaje, Informática Educativa, Seguimiento y enlace.

Como existe una instancia encargada de la formación permanente, la comentaremos a continuación.

6.2.3. La Coordinación de formación permanente y currículo.

La Coordinación de formación permanente y currículo está adscrita a la división académica de la Zona Educativa. Está **integrada por tres profesores que programan la atención pedagógica para todo el estado Táchira. Asisten a Caracas convocados por el nivel central del Ministerio de Educación para recibir la formación y después ellos se encargan de hacerla llegar al estado**. En 2005 se realiza una jornada organizada para Táchira donde asistió un docente por escuela, preferiblemente el promotor pedagógico. (Docente nombrado entre los docentes de aula para que atienda los asuntos de formación permanente de la escuela). Él se encargaría de socializar la información a sus compañeros en cada plantel.

En 2006 el Ministerio de Educación genera cuatro líneas estratégicas para las Escuelas Bolivarianas producto de la evaluación realizada por SINEA EN 2003 (Méndez 2007), son: Lengua Española de Venezuela, Matemática, Historia de Venezuela y Administración Escolar. Se desarrolla una jornada y para apoyar esta actividad asisten profesores cubanos traídos por el Ministerio de Educación. En esta ocasión asiste un maestro por escuela, siguiendo la metodología de cascada ya comentada.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Esta división se encarga de los nuevos cursos (2007) para la formación e implantación de las nuevas políticas de la reforma curricular en puertas.

6.2.4. Los Distritos Escolares

Los Distritos Escolares son dirigidos por el Supervisor de Distrito, bajo su responsabilidad se encuentran una cantidad de instituciones que pertenecen a un área geográfica determinada, y puede incluir varios municipios desde el punto de vista geográfico.

Incluimos a manera informativa el organigrama del Municipio Independencia a la que pertenece la UETE. La EBREMU está en período de transición y no cuenta con un organigrama oficialmente establecido para el momento del estudio porque pertenece al Distrito Escolar Nº 1 y a la vez a la coordinación de escuelas Bolivarianas. En consecuencia, rinde algunas informaciones a cada una de las instancias, de acuerdo a las instrucciones que reciba.

El organigrama presentado en la fig. Nº 6.3 es la estructura que funciona en el Municipio Independencia. Se especifican las diferentes comisiones que funcionan y la relación con las escuelas.

El conjunto de comisiones de trabajo señaladas en este organigrama, son las que organizan y generan las actividades especiales o extraescolares para las escuelas, en las cuales participan durante el año escolar.

Cada comisión presenta su propuesta de actividades para justificar su trabajo en el Municipio; Por ejemplo, la Comisión de Cultura es la que promueve los actos culturales, exposiciones y festivales de música entre otros. La Comisión de Deporte es la encargada de los juegos deportivos municipales. Así cada una prepara plan de trabajo para que participen las diferentes escuelas del Municipio.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

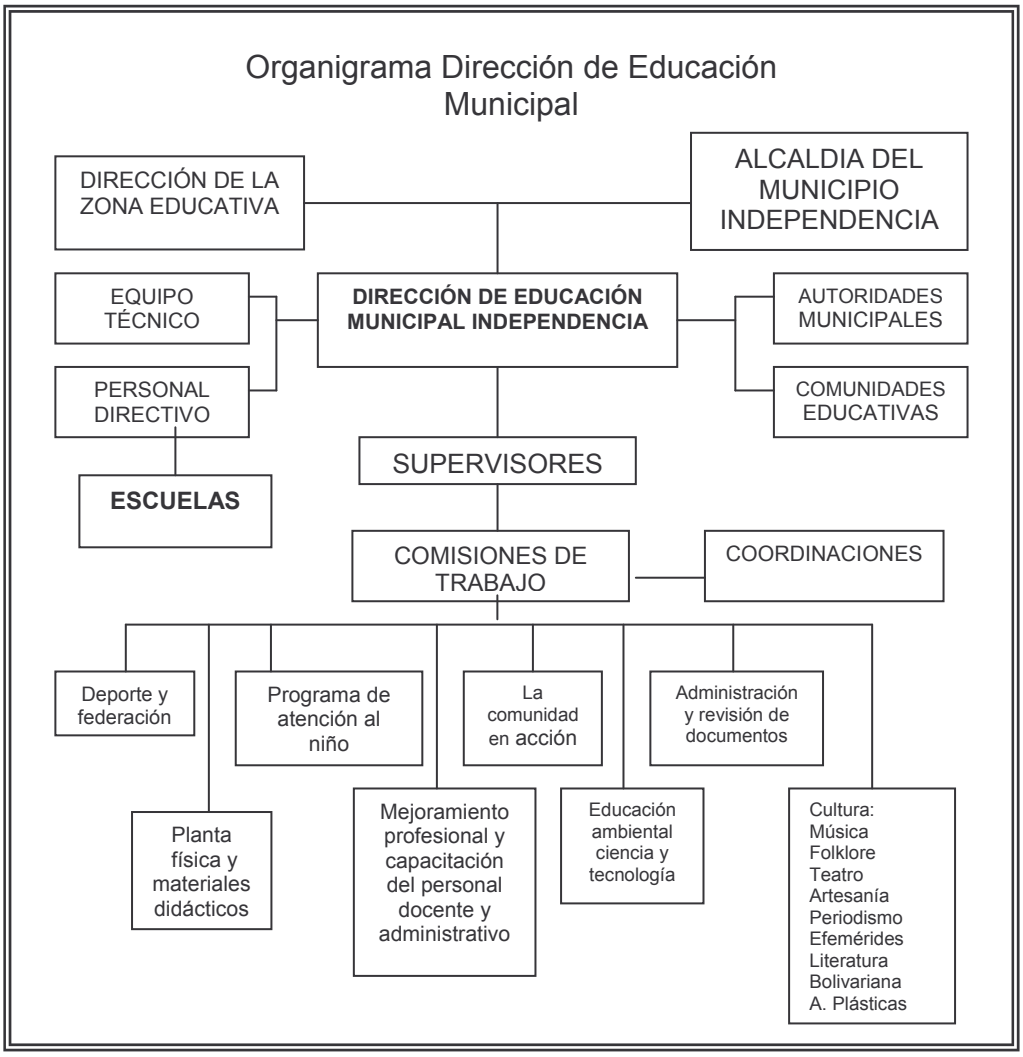

Figura Nº 6.3. Organigrama de la Dirección de Educación Municipal en Independencia

6.2.5. Los centros educativos o planteles.

Por su parte cada centro educativo de acuerdo a la coordinación a la que pertenezca tiene una estructura que en este momento se encuentra en proceso de revisión.

Lo más general es que cuenten con un director como cabeza visible de la institución, uno o dos subdirectores dependiendo del número de cursos que gestione. Cuando tiene más de diez cursos de alumnos y

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

estén incorporados otros programas que requieran coordinador específico.

Los docentes de aula atienden cursos hasta con 36 niños según lo establece la normativa legal. Las escuelas básicas tienen dos turnos con cinco horas sucesivas de trabajo. Las Escuelas Bolivarianas tienen ocho horas de trabajo continuo con los estudiantes dentro del centro, incluye la administración del desayuno y el almuerzo que es llevado al aula por el personal encargado, si la escuela no tiene comedor (la mayoría de las escuelas no cuentan con comedor porque sus instalaciones no estaban condicionadas para ofrecer este servicio).

En una Escuela Básica o Bolivariana se organiza el trabajo escolar en diferentes niveles de la siguiente manera:

De forma integral los docentes y la comunidad escolar planean un Proyecto Integral Comunitario (PIC), también llamado proyecto pedagógico plantel (fue el antecedente) o Proyecto Escolar Integral Comunitario (PEIC), donde se reflejan los intereses y las necesidades de la comunidad del centro escolar. Para guiarse en la estructuración del proyecto la línea actual del ministerio sugiere diseñarlo a través de la estrategia de planificación estratégica DAFO, esto implica partir de un diagnóstico que incluye debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades para detectar problemas necesarios de atender dentro de la comunidad y que pueden trabajarse desde la escuela. Se diseña un Plan de acción con esta información, se trazan estrategias a seguir para superar los objetivos planteados en torno al problema seleccionado por prioridades. El Proyecto integral comunitario (PIC) de la UETE es analizado en este estudio y se presenta en los próximos capítulos.

El personal directivo en acuerdo con el Consejo de Docentes proyecta un cronograma anual donde se refleja la programación del año escolar y las efemérides a reseñar de acuerdo con el calendario emitido

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

por el Ministerio de Educación. Cuentan con la posibilidad de incluir dos horas semanales para círculos de estudio.

A los docentes, les corresponde planificar y ejecutar el proceso de enseñanza, para ello según el CBN diseña los proyectos pedagógicos de aula atendiendo las necesidades e intereses de los niños y articulándolos con el PIC de la institución.

Para regular el funcionamiento los planteles, el personal docente, bajo la coordinación de la dirección debe construir su reglamento interno donde se refleje la normativa legal emitida por el Ministerio de Educación a través de los Distritos o Municipios Escolares.

Con la intención de caracterizar las instituciones participantes en el proceso de la investigación, a continuación se describen más detalladamente.

A nivel de la educación básica dentro del sistema educativo venezolano, se encuentran las dos escuelas que participaron en la investigación: La primera es la Escuela Bolivariana Rita Elisa Medina de Useche (EBREMU) Ubicada en el Barrio Genaro Méndez al norte de la ciudad de San Cristóbal, es una escuela piloto de diferentes proyectos dentro del Programa de Escuelas Bolivarianas, del cual depende. Por su ubicación geográfica pertenece al Distrito Escolar Nº 1.

Tiene 19 docentes de aula, especialistas para Educación Física, Educación Musical, dificultades para el aprendizaje y una bibliotecaria. Un espacio para el Departamento de Educación Física, una cancha deportiva. El espacio de la biblioteca es un área muy estrecha. Cuentan con un proyecto para la construcción de una cocina y un comedor. Mientras se ejecuta, los alimentos para los niños son traídos diariamente a la escuela –servida dentro del aula- por una empresa de la comunidad aledaña.

La estructura física de la escuela está constituida por tres módulos paralelos y uno perpendicular, todos de un nivel. Una de las manifestaciones de los docentes es el deseo de contar con una sala para

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

los profesores, las reuniones las realizan en alguna de las aulas que se acondiciona para la actividad.

La segunda escuela participante es la Unidad Educativa Tres Esquinas, ubicada en zona rural en la localidad de Tres Esquinas del municipio Independencia en el estado Táchira, al occidente de Venezuela. Funciona con dos turnos de trabajo. Está adscrita al Municipio Escolar de Independencia, en Táchira, la Zona Educativa se organiza (hasta el año 2006) a través de Distritos Escolares, como se muestra en el organigrama anexo Fig. Nº 6.3.

La planta física tiene tres módulos con 2 aulas cada uno, para funcionar seis cursos en la mañana y seis en la tarde, un espacio para la dirección y una cancha deportiva. Sus reuniones las realizan en alguna de las aulas, no cuentan con sala de profesores. Recientemente (enero de 2007) le incorporan un laboratorio de computación (20 máquinas), pero no tienen docente que se encargue de las funciones necesarias. Esperan que les asignen el recurso especializado para ponerlo a funcionar.

A continuación la fig. 6.4 indica el organigrama de la Escuela Tres esquinas. Llama la atención que el organigrama incluye a la biblioteca aunque solo cuenten con los libros depositados en la dirección y desde allí hacen el préstamo a las aulas. Se incluye este organigrama porque es el del centro con el cual seguimos en contacto; el de EBREMU, está en reestructuración.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

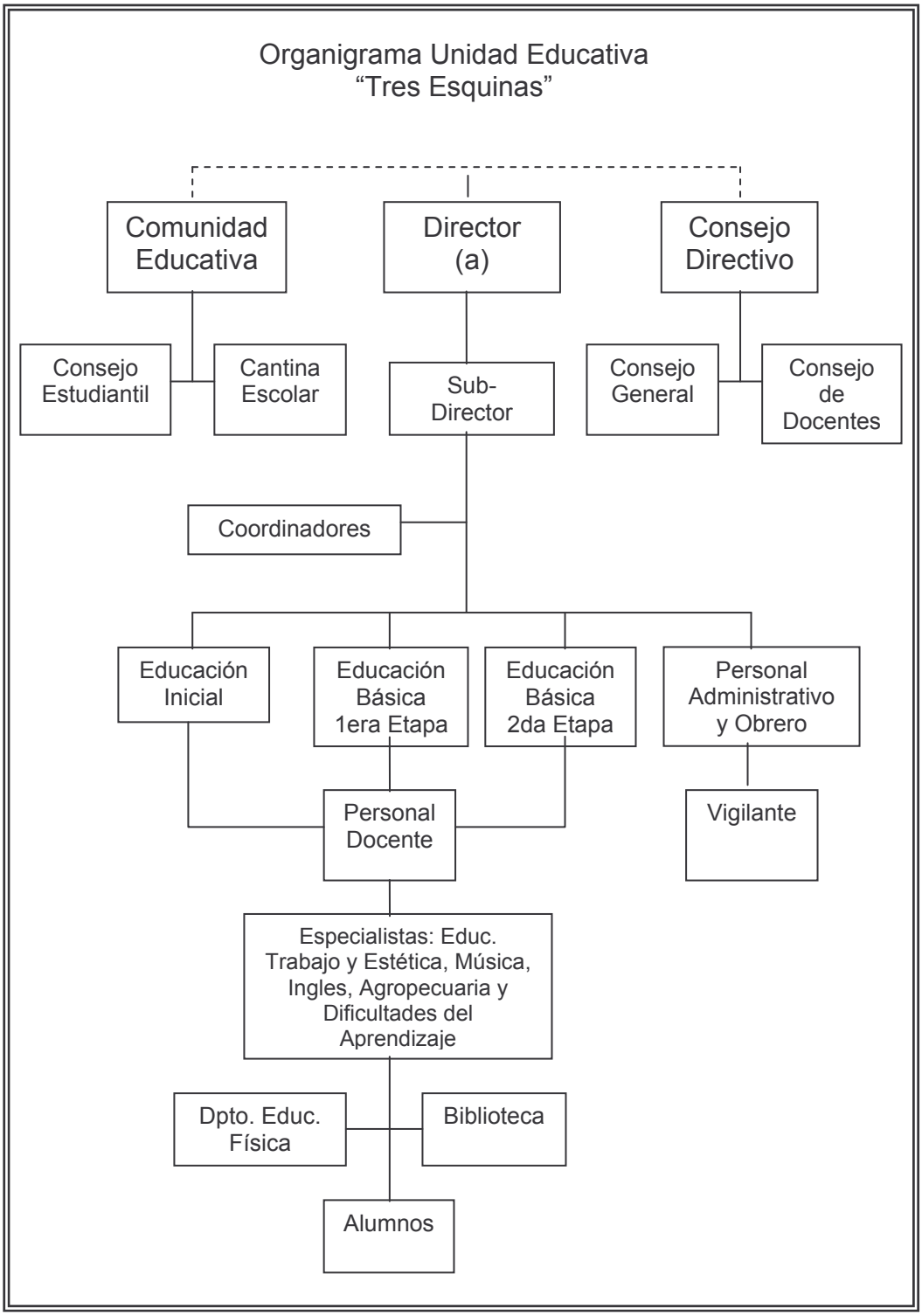

Figura Nº 6.4. Organigrama unidad Educativa "Tres Esquinas".

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Entre los documentos que se involucran en los procesos generales de estructuración en las organizaciones como planteamientos institucionales a largo y mediano plazo, esta investigación consideró importantes dentro del contexto venezolano: El proyecto educativo nacional, como visión general del sistema educativo venezolano; a nivel de municipio: Gerencia educativa. Funciones del personal adscrito a una institución educativa; Reglamento interno de la Institución y el Proyecto Integral comunitario de la escuela (PIC). Comentamos detalles al respecto.

6.3. El proyecto educativo nacional

Este documento surge de la convocatoria realizada por el gobierno venezolano en el año 1999 con el nombre de constituyente educativa, recibe observaciones desde diferentes integrantes de la sociedad, en medio de un ambiente de desacuerdos se construye un documento denominado Proyecto educativo nacional. En el documento entregado ante Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas / Laboratorio de Políticas Públicas OLPEd / LPP(2004), se expresa lo siguiente:

> Según Gindín (2004) "*La Constituyente Educativa es la respuesta a la Asamblea Nacional de Educación, realizada en 1998 y presidida por Leonardo Carvajal. La discusión entre estos dos proyectos se vuelve entonces el reflejo, en el área de los proyectos educativos, de la polarización social y política venezolana. La situación se repite en el 2001 con la discusión de una nueva Ley Orgánica de Educación. En efecto, las propuestas gubernamentales en el área educativa han encontrado la oposición militante de entidades sindicales docentes y otras organizaciones tales como el Movimiento 1011. Esta situación ha sido constitutiva de la discusión, iniciada en el 2002, del V Contrato Colectivo entre las federaciones sindicales docentes y el gobierno nacional*".

Este primer compendio llamado constituyente educativo no pudo llegar a fusionarse con la propuesta del gobierno nacional en su

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

momento. El Ministerio de Educación se reorganiza y finalmente, se presenta un documento que es acogido por el gobierno nacional y se establece como la línea de acción para la educación venezolana que empieza un período de transición a un modelo llamado Sistema Educativo Bolivariano.

El proyecto educativo nacional es un documento producto de polémica y que finalmente como lo señala Gindin (2004), desde la parte oficial del gobierno es visto así:

> *Según Carlos Lanz Rodríguez, coordinador del Proyecto Educativo Nacional, (2001) con él "... por primera vez la educación explícitamente se sincera en su dimensión política y se articula coherentemente a un proyecto de país y de nueva sociedad". Como señala el propio Ministerio en "**Aspectos propositivos del Proyecto Educativo Nacional"**, se establece como objetivo el desarrollo de procesos de participación integral que contemplen la elaboración, planificación, ejecución y evaluación de propuestas colectivas. El proyecto, parte de un proceso fuertemente instituyente, se propone también redefinir cuestiones curriculares, de gestión del sistema, de formación docente y de responsabilidades del estado, concretando y cristalizando, en el ámbito educativo los postulados de la nueva **Constitución de la República Bolivariana de Venezuela***.

Como se observa se mantienen dos posiciones, el gobierno nacional ha publicado el documento dirigido por Carlos Lanz Rodríguez.

Con esta perspectiva aclarada, se proyecta un documento que contiene las políticas generales del Estado Venezolano en materia educativa.

En el informe Educación para todos y de calidad, presentado ante la UNESCO por Domínguez (2000) como:

> *el resultado oficial de un trabajo coordinado y aprobado por el propio gobierno desde el comienzo de 1999, para efectuar al final del decenio una evaluación de los progresos realizados desde la*

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Conferencia Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje (Jomtien, Tailandia, 1990).” Recoge la visión oficial del gobierno.

Este documento es considerado para su análisis como línea política vigente dentro del Ministerio de Educación y Deporte Venezolano, por lo tanto registra la perspectiva relacionada con la formación permanente, su análisis pertenece al cuerpo del estudio.

6.4. Gerencia educativa. Funciones del personal adscrito a una institución educativa.

Es un documento de la instancia municipal educativa (Municipio Escolar Independencia) que es utilizado para dirigir las diferentes acciones de orden administrativo y pedagógico desde el municipio, señalando acciones a cada uno de los funcionarios de las diferentes instancias en la que se desempeña, desde la supervisión del municipio hasta llegar al docente de aula.

6.5. Proyecto Integral comunitario (PIC)

Es un instrumento de planificación y organización en el ámbito institucional que permite *construir un espacio de estudio, análisis y reflexión de todos los integrantes de la escuela y su entorno.* Este documento se redacta en el ámbito escolar con el concurso de los maestros y personal directivo, padres, madres y comunidad en general.

Para su redacción el Ministerio de Educación y Deporte propone seguir las estrategias de planificación estratégica, partiendo de un diagnóstico realizado en el contexto, un plan de acción y evaluación a realizar, convirtiéndose en el proyecto que idealmente debe articular a todas las acciones que se desarrollen en la escuela.

Para el diagnóstico se lleva a efecto una revisión de las condiciones de la escuela, su entorno e intorno para organizarlo de la siguiente manera:

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Fortalezas, debilidades, oportunidades, amenazas en una matriz denominada FODA.

Como todo proyecto, cuenta con una situación problemática planteada, objetivos a cumplir en búsqueda de una solución y un plan de acción que reseña la programación a desarrollar por todos los involucrados en el proyecto. Cita los recursos a utilizar y los lapsos previstos para el desarrollo del PIC.

> El proyecto Educativo Integral Comunitario *se fundamenta en una concepción holística y específica del hecho educativo, donde se analizan las necesidades y aspiraciones sentidas por el colectivo que conforma el plantel y su entorno, para luego generar alternativas que permitan el mejoramiento de la calidad de la educación como un hecho de significación social*.(Ministerio de Educación y Deporte, 2005)

A manera de síntesis, podemos decir que contamos con un sistema educativo heredero de un proceso histórico con cambios de carácter administrativo y político, que necesita construir culturas más interesantes para los docentes. Atraviesa una serie de obstáculos que no contribuyen a mantener un clima agradable en el personal docente; como haber tomado las vacaciones de los docentes para el curso de formación sin su consulta. Los docentes se preocupan por cumplir sus responsabilidades sin ver la posibilidad del trabajo colaborativo.

La incertidumbre sobre cuáles serán las nuevas líneas políticas a seguir produce preocupaciones en los docentes y directores, porque las planificaciones surgen por mandato directo del Ministerio del Poder Popular para la Educación.

Se establecen redes en los Municipios Escolares para trasmitir los cursos o talleres dictados por el Ministerio, son ofrecidos a uno o dos docentes por escuela para que ellos los socialicen a sus compañeros;

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

permanecen los modelos de transmisión de la información. Necesita administrarse mejor la cultura escolar de los centros para pensar un poco en el desarrollo profesional. Las planificaciones del trabajo se realizan para cumplir formalidades en los documentos y esto pone en riesgo la reforma que se piensa implantar en el Sistema Educativo Bolivariano.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

C. ÁMBITO METODOLÓGICO

7. BASES METODOLÓGICAS

7.1. La investigación educativa

La investigación es concebida como una actividad inherente a la ciencia, tiene una naturaleza determinada por el campo donde se realice. Como señala Sevillano (2003:57) *es una actividad que busca encontrar un cuerpo de conocimientos organizado sobre objetos y sus interrelaciones y procesos,* también en el sentido estricto, es la acción que soluciona problemas a través de un método pertinente. Las investigaciones varían de acuerdo con la ciencia en la que se ejecuten.

Las ciencias pueden clasificarse en *empíricas y formales,* las formales se encargan de estudiar relaciones sin referirse a hechos, son entidades lógicas o matemáticas. Las ciencias empíricas se ocupan de los hechos y sus relaciones, siempre referidas a los hechos.

Un hecho *es todo aquello que se sabe o se supone, con algún fundamento, que pertenece a la realidad.* Los hechos pueden suceder en el tiempo y en el espacio, y cuando son percibidos por el investigador, los hechos observables suelen denominarse *fenómenos.* El conocimiento que se obtiene de los fenómenos se califica como información, esta se transmite en forma de *datos* que ya es una información trabajada por el investigador y puede estar codificada. (Latorre, Del Rincón y Arnal; 2005). Las relaciones que se generan entre los fenómenos pueden ser de carácter constante o no. Cuando estas relaciones se convierten en generales, necesarias y constantes se constituyen en leyes.

La *principal función* de las relaciones son las articuladas con el *conocimiento científico*: *explicar y predecir,* y para cumplir con la explicación y predicción de los fenómenos requiere construir un sistema de relaciones contrastadas mediante datos empíricos. Este sistema de relaciones establece *la teoría.*

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Para obtener la teoría, el hombre ha utilizado principalmente los dos procedimientos clásicos: el razonamiento inductivo y el razonamiento deductivo. El primero va de lo particular a lo universal, permite generalizar utilizando conocimientos particulares para generar teorías o leyes generales. El segundo se ha apoyado en los silogismos, va de lo universal a lo particular, articula las premisas mayor y menor para emitir conclusiones. Es preciso seleccionar muy bien los casos para evitar apresuramientos y falta de certeza en la investigación científica.

A continuación revisaremos la investigación en el campo de la educación. Igual que en otros campos de las ciencias sociales la investigación ha llegado a ser una actividad de mucha importancia y requerida en el ámbito educativo, generando la *investigación educativa,* concepto que ha cambiado con el transcurrir del tiempo y la actividad científica. La definición de la investigación educativa toma la perspectiva del paradigma que se asuma. De manera general podemos decir siguiendo a Latorre y otros (2005:36) que "*se ha constituido, pues, en una categoría conceptual amplia en el estudio y análisis de la educación, trata las cuestiones y problemas relativos a la naturaleza, epistemología, metodología, fines y objetivos en el marco de la búsqueda progresiva de conocimientos en el ámbito educativo".*

La investigación educativa sobrepasa los linderos de una sola opción paradigmática en la investigación, por lo tanto estudia y utiliza diferentes métodos, procedimientos y técnicas para obtener conocimiento. Explica y comprende los fenómenos educativos para buscar solución que beneficie a la sociedad. (Shulman, 1989, Hernández Pina, F.1998, Tejada, 1999)

La investigación educativa sirve de marco para el desarrollo de la actividad científica en la educación, especialmente dirige su atención a la investigación didáctica cuando se compromete con el origen y desarrollo

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

de la actividad formativa, el conocimiento que se produce debe contribuir a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Al respecto, Medina Rivilla y Domínguez (2003:15), señala que:

"*La principal significación de la investigación es la adquisición de una profunda actitud de indagación, búsqueda y comprensión del proceso de enseñanza-aprendizaje en las instituciones formativas".*

Pone en evidencia la importancia de la investigación didáctica recalcando que es una actividad que genera saber didáctico, y escenarios para la innovación. Fundamentos para la mejora de las instituciones educativas, que se ven reflejadas en la calidad de la educación.

7.2. La investigación cualitativa

La investigación cualitativa ha tenido diferentes definiciones debido a su recorrido histórico. Para este momento ofrecemos algunas de las características más importantes desde la visión de Denzin y Lincoln (1994:2) citado por Rodríguez Gil y García,(1996), destaca que es "*multimetódica en el enfoque, implica un enfoque interpretativo, naturalista hacia su objeto de estudio*", Por ello los investigadores cualitativos estudian la realidad en el mismo contexto con el objetivo de interpretar los hechos al máximo.

Taylor y Bodgan (2002), resalta la naturaleza de los datos como descriptivos a través de palabras habladas o escritas. Consideran como características fundamentales de la investigación cualitativa:

- Su carácter inductivo.
- La perspectiva holística del escenario y las personas objeto de estudio no se diluyen en variables medibles.
- La investigación puede tener múltiples perspectivas válidas.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

- Tiene por objetivo comprender a las personas dentro de su marco de referencia, no desde el suyo.

Por su parte Goetz y LeCompte (1988) señalan que la investigación cualitativa puede verse como una categoría de diseños de investigación que obtiene descripciones a través de la observación con el auxilio de diferentes instrumentos.

A la investigación cualitativa se la define como *una actividad continua en la que no hay pasos preestablecidos.* Tiene un foco que permite que se descubran nuevos significados. *La investigación evoluciona y se deriva de la organización sistemática de categorías derivadas de los datos.* Esta investigación sirve para *descubrir o refinar* preguntas que surgen durante la investigación. Pueden generarse hipótesis durante o después del proceso, (Albert, 2007).

El proceso de recolección de datos puede apoyarse en métodos sin medición numérica, como documentos de origen oral o escrito. El énfasis no está en medir las variables, sino en entender. Se basa en el método inductivo, es decir explora, describe y luego genera teorías. El uso de información cuantitativa complementa y amplía la comprensión del problema.

Aporta una visión holística a través de la profundidad de sus datos, la riqueza interpretativa y la contextualización, los detalles de las experiencias únicas. La investigación cualitativa avanza desde una perspectiva exploratoria y descriptiva hasta comprender en profundidad el fenómeno estudiado.

Los métodos cualitativos son variados y pueden utilizarse en combinación. Las tipologías de los mismos dependen de los criterios en los que se enmarquen. Entre los más representativos se mencionan: el método biográfico, la etnografía, la fenomenología, la etnometodología, el

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

estudio de casos y la investigación acción. El diseño de la investigación explicita el camino recogido en cada investigación.

Opiniones de mucho interés se presentan en este momento para advertir sobre nuevas perspectivas relacionadas con la validez de la investigación cualitativa Moral (2006: 161) dice:

> *-Autores alertan acerca de una crisis de representación y de legitimidad que ha sufrido la investigación cualitativa, asociada a las consecuencias de la postmodernidad (paradoja, ironía, contradicción, múltiples paradigmas y puntos de vista, etc.) y que la habría llevado a una parálisis. Se habla de una 'nueva ortodoxia neopositivista' como respuesta a ello. En conjunto, ha servido para aclarar que 'las propuestas de una verdad objetiva y un valor neutral son ideales de investigación que no podrán resolverse ni alcanzarse nunca.*

Estas inquietudes sirven para revisar detenidamente qué sucede en el entorno investigativo y conocer las reacciones al respecto. Hay manifiestos de investigadores que exponen sus bases para consolidar la investigación cualitativa por su seriedad y complejidad del proceso. "Según Denzin y Lincoln (2000:148) la investigación cualitativa *es una actividad que sitúa al observador en el mundo...y consiste en una serie de prácticas interpretativas que hacen el mundo visible...transforman el mundo, pues lo plasman en una serie de representaciones textuales*..."

Se discute el concepto de triangulación con el objetivo de avanzar y superar problemas históricos de validez científica. Se plantean nuevas formas de validez, además de los procedimientos clásicos para asegurar la validez en lo cualitativo, se encuentra una validez relacionada con la búsqueda de un acuerdo o consenso en la comunidad, un tipo de validez auténtica apoyada en un proceso de cristalización que se fijan en los siguientes elementos: justicia e imparcialidad, inteligencia crítica, acción y práctica, apertura y publicidad.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

> *Los procesos de cristalización (Moral, 2006:158). El triángulo: es una figura rígida y en dos dimensiones; el cristal: combina simetría y la sustancia con una infinita variedad de formas, sustancias, transmutaciones, multidimensionalidades y ángulos de aproximación...desde la teoría de la geometría plana a la de la luz, donde la luz puede ser tanto onda como partícula...lo que nosotros vemos depende de nuestro ángulo de reposo; su validez permite mostrar que no existe una verdad singular...nos proporciona una comprensión de los temas parcial, dependiente y compleja...**su validez no es contraria a la precisión, pero la busca a través desde las múltiples perspectivas, posiciones y autoridades.***

(Ibíd.:160). "La idea del cristal es una atractiva metáfora para la validez, pues las propiedades del cristal ayudan a los escritores y lectores a apreciar el entretejido de procesos dentro de una investigación, el proceso de descubrimiento, de interpretación y de significado.

Así, validar una investigación desde la cristalización llevaría a cuestionarse preguntas acerca de:

- ¿Paradigma, lente, ángulo desde los cuales se investiga? ¿Métodos para refractar la luz de los hechos sociales?
- Papel de los protagonistas en la investigación?
- Procesos de reflexividad y de construcción de su propia identidad dentro del proceso de investigación
- Sobre el informe de investigación: ¿Qué permite? ¿Hasta qué punto desarrolla una crítica moral del problema que desarrolla?

Es importante manifestar estas ideas, con el ánimo de difundirlas para contribuir en el estudio de las mismas, en apoyo a la investigación cualitativa como una manera de hacer ciencia.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

La investigación educativa se desarrolla desde varios paradigmas en los que se organiza líneas de pensamiento, en ese sentido continuamos con el siguiente apartado.

7.3. Posición ante los paradigmas.

El término más utilizado para describir a las comunidades de investigación que comparten objetivos, problemas y métodos es el de paradigma. Para Shulman (1989:13) expresar su sentido de paradigma señala: "*Los científicos sociales realizan sus actividades de investigación dentro del marco de una escuela de pensamiento que define los objetivos, puntos de partida, métodos y concepciones interpretativas adecuados para sus investigaciones*". Desde esta perspectiva un paradigma es el hilo conductor de una colectividad. En el caso del ámbito educativo es enriquecedor, productivo polifacético porque presenta diferentes opciones, es decir, la investigación puede asumirse desde algún paradigma que oriente en la búsqueda de respuestas o construcción de teoría.

Como señala Zabalza (1987) el paradigma cumple una doble función: unificar y legitimar un conjunto de constructos pertenecientes a una corriente de pensamiento, es decir: una estructura conceptual, una instrumentación técnica, un diseño del proceso de recogida de información y un tipo de análisis que se hace a los datos.

En el campo de estudio de la investigación educativa se admiten tres paradigmas: el empírico, el interpretativo y el sociocrítico.

Algunos aspectos relevantes de los tres paradigmas de la investigación educativa, siguiendo a (Ferreres y Gonzáles; 2006:136) son los siguientes:

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Parámetros de análisis	***Positivista/ racionalista/ normativo***	***Interpretativo/ hermenéutico/ ideográfico***	***Sociocrítico ideográfico***
Fundamentos	Positivismo lógico. Empirismo	Fenomenología Etnometodología Interaccionismo simbólico, Antropología	Neomarxismo, Teoría Crítica, Teoría social crítica.
Finalidad de la investigación	Describir, explicar, controlar, dominar, predecir y verificar. Elaborar leyes universales y generalizar.	Comprender e interpretar la realidad, los significados de las personas, sus percepciones, intenciones, intereses y acciones. Comprender las relaciones sociales.	Contribuir a alterar la realidad, provocar el cambio, emancipar a los sujetos, cambiar las estructuras de poder, contribuir para lograr una sociedad más justa y democrática.
Tipos de saber	Universal, técnico, regidos por las leyes nomotéticas.	Práctico basado en la comprensión ideográfica	Emancipatorio. Aplicación y realización de acciones que implican teorizaciones de contextos
Metodología	Cuantitativa, hipotético deductivo.	Cualitativa inductiva	Cualitativa, inductiva y en menor medida deductiva.

Tabla Nº 7.1. Paradigmas en la investigación educativa. (Ferreres y González, 2006)

Los paradigmas cuentan con tres dimensiones que contribuyen a explicar el enfoque en el que se desarrollan, son:

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

- *La ontológica*: se refiere a la naturaleza de la realidad social. (¿Son los fenómenos externos, internos, desde dónde se aprecia mejor?)
- *La epistemológica*: explica la naturaleza de la relación entre lo que se conoce y lo conocido. (¿Cómo se conoce y se comunica el conocimiento?)
- *La metodológica*. Se vincula con el proceder del investigador para descubrir el conocimiento. Modo en que el individuo, crea, interpreta y modifica el mundo. (Sandín,2003)

La investigación es la herramienta para conocer, crear, comprender y buscar soluciones cuando sea necesario a los problemas, fenómenos o situaciones del entorno y la sociedad. "*La investigación educativa, como proceso social se encuentra condicionada por elementos políticos, económicos y filosóficos, de modo que resulta necesario considerar todos estos elementos en el proceso para iniciar los cambios que se requieren para la transformación socia"l*. Hashimoto (2005:33). De allí su importancia para el desarrollo o la comprensión del comportamiento de los actores en el contexto que decidamos estudiar.

El presente estudio pretende responder a una necesidad del entorno donde se desarrolla, y el paradigma que orienta está amparado en un conjunto constructos pertenecientes a una corriente de pensamiento, esta óptica o paradigma determina las condiciones y procedimientos a seguir en el proceso de investigación.

Por la naturaleza de la investigación podríamos estar circunscritos al paradigma sociocrítico, por la intencionalidad de solución, pero es importante señalar que los resultados de este informe no dan cuenta de la sistematización de intervención en el contexto, queda una propuesta que será la continuación, esa implementación transformaría a la investigación

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

desde otro paradigma; en este momento queremos comprender la problemática para hacer propuesta.

Nos arropa el paradigma interpretativo: predomina el principio de la subjetividad debido a que nos dedicaremos a interpretar al objeto de estudio, percibe al hombre como un ser que se relaciona con el mundo y con sus pares y apunta a la formación integral. El criterio de cientificidad está basado en la razón y la reflexión. (Hashimoto, 2005). Porque la principal tarea es interpretar y construir el informe interpretativo que recoja la inteligibilidad y coherencia de la acción social estudiada, revelando el significado que tienen para la investigadora.

El desarrollo de la investigación se inscribe dentro del paradigma interpretativo por su intención de comprensión e interpretación del caso. Es imprescindible entender la situación vivida en el contexto, entrar en las características más significativas de la cultura escolar para comprender las actuaciones de los docentes y las posibilidades de mover esta cultura escolar como alternativa de cambio.

En los dos casos estudiados, sus particularidades, sus valores, costumbres y actitudes son determinantes para decidir si se emprende un cambio en pro del desarrollo profesional. Otra característica importante, es la recolección de datos desde la práctica, esto ha asegurado el relacionarse directamente con los actores en su contexto.

7.4. El estudio de caso como método de investigación.

Esta modalidad permite estudiar situaciones particulares de la práctica educativa, en nuestra situación, la enseñanza de la lengua. Según López Barajas (1995) es *el análisis de una situación real*. Responde a un fuerte interés por la exploración de un caso pedagógico particular, con tendencia a trabajar con datos no estructurados. El análisis de datos será por interpretación de documentos y acciones humanas.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

En el caso que estudiamos se hace la interpretación a lo largo del desarrollo de los hechos, explicamos la experiencia de los docentes dentro de su entorno, se aprecia el trabajo integral u holístico para construir el conocimiento relacionado con el aspecto psicológico y la intencionalidad registrada en los objetivos de la investigación (Stake, 1999).

Según Latorre, Del Rincón y Arnal (2005: 233) "*El estudio de casos es un tipo de investigación particularmente apropiado para estudiar un caso o situación con cierta intensidad en un período de tiempo corto"* esto permite centrarse en una situación o problemática con necesidad de comprensión e identificar los procesos interactivos que no saldrían a la luz a través de un estudio de muestras.

Además de conseguir la concentración en el caso, existen otros aspectos que favorecen y caracterizan esta metodología según (Stake, 1999)

a) Máxima rentabilidad de lo que aprendemos
b) Fácil abordo y acogida por los informantes claves
c) No es prioridad seleccionar muestras representativas

Estos elementos colaboran *al objetivo real del estudio de caso es la particularización, no la generalización; es conocerlo bien y se destaca la unicidad por el conocimiento de otros. La finalidad es comprender el caso.* Stake (1999:19).

Una característica necesaria de señalar es que el estudio de caso es empático y no intervencionista, es decir, no se puede estorbar o interferir en la dinámica normal del caso estudiado, por lo tanto deben seleccionarse bien los informantes para encontrar los datos necesarios para la interpretación sin que esto ocasione cambios por imposición en la cotidianidad del contexto.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

La naturaleza del caso puede ser muy variada: un sujeto grupo, programa, institución y ello condiciona la descripción o interpretación a realizar, por lo tanto señalamos los objetivos que puede tener un estudio de casos (Latorre, Del Rincón y Arnal, (2005) siguiendo a Ary, Jacobs y Razavieh):

a) Caracterizar y analizar situaciones únicas

b) Generar hipótesis para examinar, confirmar, comprobar, diferenciar con otros estudios.

c) Apropiarse de conocimientos

d) *Diagnósticar una situación, para orientar, llevar a cabo un asesoramiento, recuperación*, entre otros

e) Completar investigaciones estrictamente cuantitativas

Según estas opciones, nuestro caso se ubica en el diagnóstico de una situación como paso previo a una propuesta de formación. Diagnósticar implica conocer las necesidades del contexto, comprenderlas para continuar con un próximo paso, la formación para el desarrollo profesional.

La siguiente tabla muestra las características del estudio de casos según diferentes autores:

Guba y Lincon (1981)	Helmstader (1970)	Hoaglin y otros (1982)	Stake (1981)	Wilson (1979)
Descripción densa.	Puede usarse para arreglar o mejorar la práctica	Especialidad	Inductivo	Particularista
Fundamentado en la situación	Los resultados son hipótesis	Descripción de las partes interesads y los motivos	Multiplicidad de datos	Holístico
Holísticos y	El diseño es	Descripción	Descriptivo	Longitudinal

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

vivos Formato: tipo conversación Alumbra significados Construye sobre conocimiento tácito.	flexible Puede aplicarse a situaciones problemáticas	de temas claves Puede sugerir soluciones	Específico Heurístico	Cualitativo

Tabla Nº 4.2 Características del estudio de casos (Pérez Serrano, 1994:92)

Revisadas las características teóricas del estudio de casos, nos conviene entrar en detalle sobre el contexto de estudio investigado:

Los casos de la investigación

Se desarrolla una exploración del contexto para conocer la realidad y en función de las necesidades detectadas se construye una alternativa para proponer a los docentes.

El caso lo constituye el diagnóstico realizado previo a la propuesta de un plan de formación permanente para fortalecer el desarrollo profesional de docentes en servicio, en una institución de educación básica. Tenemos el diagnóstico realizado en dos instituciones con características diferentes de contexto y cada una aporta elementos importantes a la visión de un diagnóstico como paso previo a la ejecución de planes de formación para los docentes en servicio.

Ha sido seleccionado como un *estudio de casos múltiple* según Stake(1999), sin embargo también es …*una forma de elección de sujetos u objetos para ser estudiados*. Colás (2004:257).

Participan dos escuelas de educación básica, en momentos temporales diferentes. Primer caso, la EBREMU, que aporta datos interesantes, y segundo caso, la UETE donde se cierra la investigación

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

con el diagnóstico y una propuesta para fortalecer el desarrollo profesional de los docentes en la UETE.

Aunque la investigación se inicia en un contexto (EBREMU), y se acaba en otro (UETE), ese primer momento se observan elementos culturales de los docentes y su entorno que ayudan a comprender mejor el caso. El diagnóstico en la UETE en su segundo momento, es determinante en la toma de decisiones para la construcción de una propuesta específica en esa escuela.

Para la investigación educativa, el estudio de casos cobra valor en cada contexto donde se aplica debido a la función u objetivo que tenga, estamos de acuerdo con Arnaus (1999:621) cuando afirma que:

> *"El uso de los estudios de casos puede ser un procedimiento adecuado para reflexionar sobre lo que implica el trabajo docente porque presentará a las maestras y a los maestros en situaciones de ambigüedad, inestabilidad, singularidad y conflictos de valor".*

La información recogida permite apreciar el enfoque que fundamenta la enseñanza de la lengua en la Unidad Educativa Tres Esquinas y apoya los asertos en la interpretación de la realidad.

7.5. La narratividad

La narrativa es la primera forma en que la experiencia humana adquiere significado. Todas las demás se producen a partir de la reconstrucción, así *una manera de indagar el significado de la experiencia humana sin muchas mediaciones es a través de la narrativa*. Fernández Cruz, (2006) como el autor lo señala es una forma sencilla de aproximarnos a los hechos, por tanto el cuidado se debe advertir en los textos y en la construcción de los mismos. La narración es utilizada por diferentes métodos como el biográfico, las historias de vida, los relatos de experiencias, entre otros.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Dentro de las investigaciones dedicadas a la formación son de utilidad para el registro, análisis y para volver sobre ellas y hacer actos de reflexión o revisiones internas por parte de quien produce el texto. En este sentido estamos de acuerdo con la siguiente afirmación:

> *Entendemos que la narratividad se asocia de forma importante con procesos de conciencia y reflexión histórica individual y colectiva y que, bajo determinadas circunstancias, se constituye en un medio de mejora y de proyección de la acción en el futuro*. (Iranzo, 2002:331)

De este modo dichos registros contribuyen a la investigación y a la formación. La organización de un relato permite el ordenamiento del pensamiento en forma lógica para contribuir en la reflexión. Partiendo de estas estrategias se pueden organizar debates, que no significan volver sobre el pasado, sino proyectar la experiencia para mejorar el futuro.

La metodología narrativa es una opción para reconstruir secuencias, en cualquier cultura escolar y hacer su estudio. Así lo advierten Bolívar, Domingo y Fernández Cruz (2001).

Las características de la narrativa permiten utilizarla para el logro de los objetivos en nuestro estudio, formas de interpretación y guía en la acción. Las características consideradas son las siguientes: el conocimiento narrativo está basado en el constructivismo y la interpretación; la narrativa da cuenta de cómo el ser humano construye el curso de la vida y su identidad personal; las narraciones contienen argumentos que explican las actuaciones de los individuos; el tiempo se constituye en eje dentro de la narratividad porque contribuye a determinar el pasado, el presente y las posibles proyecciones al futuro; las narrativas del individuo y las de la cultura a la cual pertenece se unen por lazos naturales.

La narrativa es una excelente herramienta para desvelar las dimensiones emotivas y experienciales en el proceso de la interpretación.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

7.6. Estrategias para la recolección de la información.

Para avanzar en la indagación, la investigación cualitativa se vale de diferentes medios. Comentaremos las siguientes estrategias para recolectar la información requerida: la observación, la entrevista, el cuestionario y el análisis de documentos.

Como se utilizan diferentes instrumentos para recoger los datos siguiendo a los objetivos de un estudio de casos, se profundiza desde diversas perspectivas en la información obtenida, en consecuencia, se construyen suficientes bases para el análisis de los casos y concluir con una posición sobre las necesidades de formación que presentan los docentes en las escuelas estudiadas. (Sandini, 2003)

Para articular los datos, se desarrolla un plan donde cada uno de los instrumentos tiene un objetivo específico y un ámbito de análisis. Se organiza un mapa de instrumentos para que responda al diseño propuesto en la investigación. (Explícitos en el capítulo 5).

A continuación se describen ciertos parámetros en las diferentes estrategias de recogida de información seleccionados, para apreciar las ventajas de cada instrumento.

Parámetros	**Observación**	**Cuestionario**	**Análisis de documentos**
Recogida de información ¿Libre o controlada?	Problemas de accesibilidad	Problemas éticos-políticos	Problemas de accesibilidad
Recogida de información ¿Relativa a hechos o a representa-ciones?	Distinción entre hechos y representaciones	Identificación, comportamientos declarados y opiniones declaradas	Acontecimientos y opiniones
Recogida de información ¿Atributiva o narrativa?	Técnica de los incidentes críticos	Encuesta repetida pre test y post test	Estudio cuantitativo o análisis del contenido
Situación ¿Creada o natural?	En un marco habitual o familiar	En un contexto habitual de trabajo	En el marco de actividades habituales

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Situación ¿Manipulada o no manipulada?	Manipulación de la situación, o intervenciones del investigador, planificadas o no	Concebido o no por el propio sujeto	Marco de referencia externo presidiendo su elaboración o selección guiada de documentos
Grado de inferencia	Variable con débil o con fuerte grado de inferencia: inferencia en la recogida de información	Débil en el cuestionario de opción múltiple. Fuerte en un cuestionario abierto o en un examen oral.	Desfase entre el marco de referencia de la fuente y el del investigador. Explicación literaria, histórica, bíblica
Explicitación del marco de referencia del investigador	Participación del observador y concepción de la herramienta de observación	Explicitación del marco de referencia en el cuestionario	Grado de apertura del estudio
Carácter sistemático o no sistemático de la recogida de información	Una observación científica no es necesariamente una observación sistemática	Representatividad de la muestra y estandarización	Elaboración de criterios

Tabla Nº 4.3. Síntesis de diferentes parámetros en diversos métodos de recogida de información. Fuente: De Ketele/ Roegiers (1995:199)

La tabla Nº 4.3. Expone las características de la observación, el cuestionario y el análisis de documentos con respecto a los parámetros de: recogida de información, situación, grado de inferencia, explicitación del marco de referencia del investigador y el carácter sistemático o no sistemático de la recogida de información. Hacer este contraste indica cómo el diagnóstico trabajado con estos métodos genera datos que se complementan para un análisis significativo e interesante por el aporte de cada documento.

7.6.1. La observación.

La observación es la principal herramienta de la que se valen los investigadores para aproximarse a la información, Se lleva a cabo en diferentes momentos durante la recolección de datos, es una excelente

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

alternativa en investigaciones cualitativas, y vista desde la metodología es un proceso que se orienta por un objetivo específico.

> De Ketele (1995:23) dice: *la observación es un proceso cuya función primera e inmediata es la de recoger información sobre el objeto considerado en función del objetivo organizador. Este proceso supone una actividad de codificación; la información bruta seleccionada es traducida, gracias a un código, para ser transmitida a alguien (uno mismo u otro).*

Según la idea anteriormente expuesta, la información debe codificarse y para ello existen diferentes alternativas, puede estar preestablecida a través de criterios y/o categorías, o pueden ser organizados después de la obtención de los datos, organizando su propio sistema. Para el registro de la información obtenida a través de la observación en diversas situaciones pueden utilizarse variados soportes: los más tradicionales son las notas o registro en papel y con apoyo de otros instrumentos tenemos las cámaras o grabaciones con auxilio tecnológico en diferentes formas audio visual.

Existen diversas formas de registro observacional, pero la principal es por categorías. Se utilizan fichas de registro anecdótico, listas de rasgos, escalas de estimación, la categorización, selección y definición de las unidades de observación. (Buendía, 1998)

En primer lugar, se recogen descriptivamente las características del contexto con la intención de enriquecer el informe y darle al lector de este trabajo la información requerida para ubicarse en el lugar de la investigación.

En nuestro caso, la observación se realiza a lo largo del proceso y se registra en diferentes instrumentos. En el primer momento se elaboran síntesis narrativas descriptivas a los maestros de la EBREMU. En el segundo momento, en la UETE se hacen síntesis de encuentros con los maestros, observación de clase, y registro de los encuentros entre parejas o tríos de maestros.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Específicamente, en la metodología se preparan registros para las observaciones realizadas en el aula. Toda la información que se produce en las diferentes actividades es categorizada para el respectivo análisis. El sistema de categorías surge de la revisión y análisis de los registros.

7.6.2. El cuestionario

El cuestionario como técnica de recolección de información intenta sondear opiniones sin que requiera de una profunda reflexión por parte de los informantes. Se fundamenta en las ideas, creencias o supuestos del encuestador. Las preguntas que se hace el investigador buscando comprender el problema conducen el diseño del instrumento.

Según Rodríguez, Gil y García (1999:188) considera dos tipos de cuestionarios *los que buscan información descriptiva concreta y los que recogen una información de carácter cualitativo.* El instrumento presentado incorpora las dos modalidades, la primera, por ejemplo para la identificación de los docentes en las primeras cuatro preguntas y la segunda para conocer apreciaciones cualitativas ofrecidas por los informantes sobre la formación permanente. Atendiendo al objetivo que oriente la aplicación del cuestionario (De Ketele 1995:34) puede ser de control de conocimientos o de encuesta. Nuestro caso es de tipo *encuesta o estudio de un tema preciso sobre una población de la que se selecciona una muestra a fin de determinar ciertos parámetros*.

Este instrumento fue seleccionado porque ofrece algunas ventajas como las siguientes: Permite al docente expresar algunas opiniones que no se atrevería a hacer en público, más aún frente a sus compañeros o directivos, ideas que pudieran afectar su imagen o impresiones ante el grupo.

Presenta alternativas que al docente no le hubiese parecido prudente escribir por prejuicios o por no valorarlas como importantes para el investigador, declarar por ejemplo que estudió la carrera por

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

sugerencias de amigos y no por decisión propia. Por su anonimato permite a la investigadora corroborar e interpretar opiniones hechas en público producto de otros espacios de exploración, como conversaciones individuales, de grupo o con autoría.

Debido a su construcción es más práctico para la interpretación y análisis de la información suministrada. Permite dirigirle a todo el grupo de docentes las mismas preguntas simultáneamente, por tanto, el tiempo requerido para recoger la información es menor.

También se tiene claro que se corre el riesgo natural del uso de este instrumento, como que la autora evidencia algunas de sus concepciones a través del contenido de las preguntas, cerrando en alguna oportunidad, otras alternativas de respuesta (aunque se produzca de manera involuntaria). Puede estar presente el temor a registrar algún aspecto comprometedor como persona o como profesional por parte de los informantes. El informante sólo opina o se ajusta a lo solicitado, sin aclarar razones de confusión o ampliación de respuestas a las preguntas cerradas.

7.6.3. La entrevista

Es una técnica de recogida de información a través de la comunicación oral o escrita y buena herramienta para las investigaciones cualitativas, por ese motivo puede constituirse también en una metodología de investigación.

Las entrevistas cualitativas son interpretadas como encuentros frente a frente entre los informantes y el investigador con el objetivo de *comprender los puntos de vista del informante* respecto a sus vidas *experiencias o situaciones* como lo expresen particularmente los informantes. Como método de investigación se hacen en profundidad y procura el raport con los informantes para alcanzar a realizar una conversación entre iguales. Las entrevistas pueden ser de tres tipos:

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

historias de vida o autobiografía, aprendizaje sobre acontecimientos y actividades que no se pueden observar directamente; y las dirigidas a un estudio de numerosas personas, escenarios o situaciones. (Taylor y Bogdan: 2002)

Las entrevistas pueden clasificarse según Latorre, Del Rincón, Arnal, (2005), por la estructura en: estructurada, semiestructurada y no estructurada; y por el rol de los participantes en: formal e informal.

Goetz y LeCompte (1988) siguiendo a Denzin (1978) distingue tres formas de entrevista: la entrevista estandarizada presecuencializada, es un cuestionario que se aplica en forma oral a todos los entrevistados en el mismo orden; la entrevista estandarizada no presecuencializada, varía en un aspecto a la anterior, el orden de las preguntas puede variar, es más flexible y natural; y la entrevista no estandarizada, es como una guía sobre las cuestiones a recoger, cuenta con un enfoque informal y la flexibilidad en el orden de las preguntas.

7.6.4. Análisis de documentos

La utilización de materiales escritos como fuente de información constituye un apoyo importante como complemento a la observación, así ha sido considerada por los investigadores etnográficos; entre los documentos podemos mencionar: actas de reuniones, registros, archivos, diarios, cartas, notas personales, estadísticas, documentos oficiales y personales entre otros. En este estudio, analizaremos documentos oficiales relacionados con las políticas de formación permanente en las escuelas participantes de la investigación, y servirán de apoyo para conseguir la interpretación que se aspira en el caso estudiado.

Como todo sistema educativo, el venezolano tiene documentos de interés que ayudan a responder interrogantes planteadas y/o a entender situaciones dentro del funcionamiento de las escuelas participantes en la investigación. Los documentos cubren diferentes instancias, la visión nacional, regional y local de las políticas de formación para los docentes

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

de los casos seleccionados. El área de atención en el análisis de los documentos, es precisamente la formación permanente para el desarrollo profesional.

Por estas razones estamos de acuerdo en que:

El etnógrafo como cualquier otro científico social, puede utilizar en su provecho estos documentos oficiales. Además, a través de la investigación directa del contexto de su producción y utilización, puede estar especialmente bien situado para llevar a cabo una investigación sistemática y bien fundamentada que apoye en la validez y fiabilidad de este tipo de información. (Hammersley y Atkinson, 2001: 188)

Esta investigación para el estudio toma cinco *documentos oficiales* publicados:

-Proyecto educativo nacional.

-Documentos del municipio escolar: Gerencia Educativa Funciones del Personal Adscrito a una institución Educativa.

-Reglamento interno de la institución.

-Proyecto integral comunitario de la institución.

-Cronograma anual de la UETE.

7.6.5. Los diarios.

Los diarios pertenecen a las técnicas narrativas cualitativas de investigación en Psicopedagogía, según Colás (1998), es un concepto amplio que incluye biografías, documentos personales, documentos de vida, entrevistas narradas, testimonios, etc. Zabalza (1991), señala que los diarios se están utilizando para estudiar el pensamiento de los profesores, en prácticas de los alumnos de la Escuelas de Magisterio y diarios surgidos en otros contextos. Los que utilizamos aplican en la segunda opción, fueron generados en Pasantías de estudiantes de Educación Básica.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Pueden surgir diferentes tipos de diarios en las prácticas docentes, Zabalza (1991), expresa que pueden funcionar *para la organización estructural de la clase*, como *descriptor de las tareas*, como expresión de las características de los alumnos y de los propios profesores; también denominados *autoexpresivos o expresivos.* Cualquiera de estas variedades no es excluyente, pueden haber combinaciones u otros dependiendo del estilo del escritor del diario.

Estos instrumentos son elegidos como una herramienta para conocer el pensamiento de los individuos que los producen, porque son producto de la escritura que implica narrar, expresar sentimientos, puntos de vista y conocer las opiniones del contexto.

Por otra parte muestran más que situaciones particulares: es el registro de la situación a lo largo de un tiempo. Las narraciones de las experiencias conseguidas en los diarios permiten confirmar y tomar decisiones sobre situaciones en las cuales no se puede intervenir desde diferentes perspectivas.

Estos diarios se constituyen en documentos con información precisa sobre temas específicos.

7.7. Proceso de análisis cualitativo para el estudio.

La naturaleza de los datos cualitativos ofrece la oportunidad de interpretar diferentes momentos de la realidad estudiada (una interacción, característica, hechos, registros diversos), en el contexto. Estas informaciones reciben la denominación de dato porque se constituyen en las unidades de información que permiten ser analizadas. (Rodríguez, Gil y García, 1999). Una característica relevante en este tipo de datos es la expresión a través de textos escritos para el análisis, aunque pudiera tener otro origen primario, como textos orales, grabaciones, fotos, hechos, etc. Se consideran dos criterios para organizarlos:

- Característica de los datos.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

- Tipo de texto que recoge la información.

De Ketele y Roegiers (1995), señala que los documentos de acuerdo a su naturaleza pueden ser documentos *oficiales* (entre ellos: reglamentos, instrucciones, documentos de formación), *cerrados (la mayoría de los documentos*) es decir utilizables para la recogida de datos (formularios, cuestionarios, parrillas, cuadernos de ejercicios entre otros), *Procedente de una fuente individual o colectiva* (carta, acta de reunión, manifiesto…)

De los documentos *cerrados:* un cuestionario que recoge información sobre necesidades normativas y satisfacción con la enseñanza de la lengua escrita y una hoja de registro del docente donde señalan impresiones de su trabajo en un momento de la jornada diaria. También utilizamos documentos procedentes *de fuentes colectivas*: registro de observación en las aulas, registros de encuentro con docentes de la institución en parejas y en grupos grandes.

Según Rodríguez, Gil y García (1999) y Colás (1998), el proceso general de análisis tiene tres pasos fundamentales: la reducción de datos, la disposición y trasformación de datos y la obtención y verificación de conclusiones.

a) Reducción de datos: el proceso inicia en el mismo momento en que elige recoger determinados datos, supone seleccionar los datos que son de interés para el estudio, en el transcurso se ejecutan otras acciones como la segmentación en unidades, la codificación/ categorización o el agrupamiento, son formas de obtener la reducción de datos para alcanzar partes más concretas para conectarlas y construir las conclusiones.

    - Separación en unidades implica el fraccionamiento de los datos de carácter textual obtenidos en el campo de estudio. Para la organización de estas unidades existen diversos criterios (espaciales, temporales, gramaticales,

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

conversacionales, temático, sociales), en este caso utilizaremos criterios temáticos, pues las unidades contemplan el tema analizado en los registros obtenidos a través de la entrevista.

- Identificación y clasificación de unidades se refiere específicamente a la categorización y codificación de los datos.
- Síntesis y agrupamiento: consiste en reducir el número de unidades siguiendo el criterio elegido en nuestro caso el temático, son parte del proceso de síntesis que generará las conclusiones.

b) Disposición y transformación de datos: consiste en ordenarlos de algún modo que sean prácticos. Para las entrevistas utilizamos una matriz de dos columnas por categoría y subcategoría, disponiendo de una columna para llevar las citas agrupadas por el tema de la categoría y la otra para las palabras claves, observaciones e inferencias surgidas del análisis.

c) Obtención y verificación de resultados y conclusiones: consiste en el trabajo de ensamblaje de las ideas que han surgido del análisis, es la construcción del todo. Son los aportes que se generan de las interpretaciones de los datos, deben compararse con otros escenarios teóricos y advertir la validez, es interna desde el estudio de la realidad estudiada y externa desde la generalización de los resultados.

Lo más importante es demostrar que se hace un análisis serio y confiable cualitativamente, con la intención de dar cuenta del estudio realizado. Con esta perspectiva se analizan: las entrevistas, los encuentros, las hojas de registro de los docentes, la observación en el

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

aula y los documentos oficiales, con las variantes que cada uno pueda generar debido ala naturaleza del instrumento que lo registre.

Los documentos legales que contienen la información relacionada con normativas establecidas a la formación permanente son analizados y contrastados con los datos conseguidos en la realidad de las escuelas como marco de referencia. Todos los documentos que se analizan son los generados y utilizados en el proceso de investigación. Para ello nos valimos de la observación en los diferentes momentos, circunstancias y/o estrategias que utilizamos para recoger los datos.

Finalizamos este marco teórico para dar paso al desarrollo de la investigación donde se complementan y particularizan los procedimientos de acuerdo al fundamento aquí planteado.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

SEGUNDA PARTE

III DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

8. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

9. DISEÑO INICIAL DE LA INVESTIGACIÓN
- **9.1. Diseño inicial de la investigación**
- **9.2. Temporización de la investigación**
- **9.3. Mapa de instrumentos**
- **9.4. Estrategias para la recogida de la información. Selección de instrumentos**
  - 9.4.1. Primer momento de la investigación
    - ***9.4.1.1. El cuestionario***
    - ***9.4.1.2. La entrevista***
    - ***9.4.1.3. Registro de encuentros con docentes***
    - ***9.4.1.4. Los diarios de los pasantes de la ULA***
    - ***9.4.1.5. Síntesis del primer momento de la Investigación***
  - 9.4.2. Segundo momento de la investigación
    - ***9.4.2.1. Registro de encuentros con docentes***
    - ***9.4.2.2. Acercamiento al aula***
    - ***9.4.2.3. Documentos oficiales analizados***
- **9.5. Integración de resultados**
- **9.6. Condiciones de legitimidad metódica. Exigencias previas**
- **9.7. Síntesis**

10. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN
- **10.1. Primer momento de la investigación**
  - 10.1.1. El cuestionario
    - ***10.1.1.1. Identificación Personal***
    - ***10.1.1.2. Necesidades propias de los profesores***
    - ***10.1.1.3. Aspectos relacionados con la Disposición de la formación permanente***
    - ***10.1.1.4. Necesidades normativas***
    - ***10.1.1.5. Reflexiones generales sobre el cuestionario***
  - 10.1.2. La entrevista
    - ***10.1.2.1. Bases legales para la formación***
    - ***10.1.2.2. Entes que promueven la formación permanente***
    - ***10.1.2.3. Inversión económica para la formación***
    - ***10.1.2.4. Formación permanente***

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

10.1.2.5. Enseñanza de la lectura y la escritura
10.1.2.6. Problemas de didáctica en lengua escrita
10.1.3. Análisis de los encuentros con docentes en EBREMU
10.1.3.1. Gestión escolar
10.1.3.2. Conocimientos pedagógicos
10.1.4. Los diarios de pasantes de la ULA
10.1.4.1. La gestión escolar en EBREMU
10.1.5. Síntesis del primer momento de la investigación
10.2. Segundo momento de la investigación
10.2.1. Descripción del contexto
10.2.2. Análisis de los encuentros con los docentes en la UETE
10.2.2.1. Conocimiento didáctico
10.2.2.2. Actitud de los docentes ante anuncios de cambios
10.2.2.3. Conocimientos pedagógicos generales
10.2.2.4. Conocimiento didáctico de contenido
10.2.3. Acercamiento al aula de clase
10.2.3.1. Análisis de hoja de registro UETE
10.2.3.1.1. Origen de las actividades de lectura y escritura implementadas en el aula de clase
10.2.3.1.2. Actitud del docente ante la enseñanza en el aula.
10.2.3.1.3. Uso de la lectura y la escritura en el aula
10.2.3.2. Análisis de las observaciones realizadas a las clases de los docentes en UETE
10.2.3.2.1. Estrategias utilizadas por los docentes en las clases observadas
10.2.3.2.2. Recursos utilizados en la clase
10.2.3.3. Análisis de los encuentros en parejas o Tríos.
10.2.3.3.1. Reflexión sobre la acción de la práctica docente
10.2.3.3.2. Planificación de la instrucción a través de la metodología de proyectos PPA
10.2.3.3.3. Conocimiento didáctico

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

10.2.3.3.4. Trabajo colaborativo entre los docentes
10.2.3.4. Síntesis del acercamiento al aula
10.2.4. Análisis de documentos oficiales UETE
10.2.4.1. Proyecto educativo nacional
10.2.4.1.1. Políticas educativas y formación
10.2.4.1.2. La formación permanente
10.2.4.2. Documento: Gerencia educativa. Funciones del personal adscrito a una institución educativa. (Dirección de Educación Municipal Independencia)
10.2.4.1.3. Funciones de apoyo a la formación permanente
10.2.4.3. Proyecto Integral Comunitario (PIC) de la UETE
10.2.4.3.1. Formación permanente desde el PIC
10.3. Integración de resultados de la investigación
10.3.1. Aportes del primer momento de la investigación
10.3.2. Aportes del segundo momento de la investigación
10.3.3. Propuesta de formación permanente para Docentes de educación básica en servicio de la UETE

11. EL CARÁCTER DE LA INVESTIGACIÓN
11.1. Credibilidad de la investigación
11.2. La congruencia y adecuación con los objetivos previstos

12. CONCLUSIONES DEL ESTUDIO
12.1. Diagnóstico de los casos estudiados: EBREMU-UETE
12.2. Características del enfoque de enseñanza de la lengua utilizado por los docentes
12.3. Síntesis sobre el diagnóstico
12.4. Propuesta de formación permanente para docentes de educación básica en servicio de la UETE
12.5. Futuras líneas de investigación

13. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

14. ANEXOS

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

III. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

8. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación que nos ocupa surge de la reflexión, de una observación detenida en el entorno de trabajo en dos escuelas de educación básica. Cuando los maestros solicitan apoyo para su formación o manifiestan inquietudes relacionadas con su trabajo, obtenemos un ámbito interesante para explorar, es así como se articulan escuela y universidad y se logra especificar el campo de la investigación para concretar el problema.

Desde el punto de vista personal, la vivencia propia en el aula como maestra, la experiencia de enseñanza y el contacto con los compañeros, la observación directa en las escuelas de maestros y estudiantes universitarios de la carrera de Educación Básica, conducen a preguntarse a la autora hasta dónde hay necesidad de formación permanente, y cómo determinarlo.

Luego, al entrar al campo de investigación se plantea la necesidad de obtener datos sobre la formación inicial en didáctica de la lengua, conocer la experiencia en formación permanente de los docentes. Observar las estructuras de las organizaciones locales en materia de políticas de formación y más aún, algunos estudios realizados que ampliara el horizonte para la comprensión de los maestros en su práctica.

En este sentido, se decide explorar las necesidades de formación de los docentes participantes en el estudio, por tanto, es necesario el diseñar una metodología acorde a las condiciones del contexto; que permita aproximarnos lo mejor posible a la comprensión del problema.

Consciente de la importancia de la situación planteada y con la intención de hacer un estudio que aporte una alternativa de formación al contexto se plantean los siguientes objetivos iniciales:

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

1) Realizar un proceso de diagnóstico de necesidades de formación permanente en contextos prácticos con docentes, analizando los factores implicados en el mismo.
2) Determinar el enfoque utilizado por los docentes en la enseñanza de la lengua para establecer sus necesidades de formación en la institución.
3) Diseñar una propuesta de formación permanente en enseñanza de la lengua escrita para docentes en servicio, producto del análisis realizado en el contexto.

Realizada la revisión bibliográfica, el diagnóstico tiene cuatro puntos de partida que se nutren con categorías emergentes producto de los diferentes instrumentos utilizados, situación natural en los estudios cualitativos.

En primer lugar, para la realización del diagnóstico asociado a los dos primeros objetivos pretendemos:

a. Describir los contextos escolares donde se desarrolla la actividad de los docentes desde la óptica de la formación permanente, con una visión macro desde el sistema educativo venezolano y en específico desde las observaciones sistematizadas previstas.
b. Explorar las necesidades de formación permanente: normativas, expresadas y percibidas siguiendo a Gairín (1998).
c. Indagar sobre la satisfacción con la enseñanza de la lengua escrita, como una necesidad propia del profesor
d. Analizar características de los docentes que nos indiquen el enfoque utilizado para enseñar la lengua escrita.

La investigación se realiza en dos momentos temporales consecutivos, esto permite tomar algunas medidas con el segundo caso, por los antecedentes observados en el primero. Aunque los contextos

Jemima Duarte Cristancho 2007

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

sean diferentes, los objetivos permanecen vigentes pero se tomaron medidas para que situaciones observadas en el primer caso no se repitieran en el segundo, entre ellas están:

- Contar con el apoyo directo del personal directivo en las convocatorias y en la disposición del tiempo para los encuentros.
- Desarrollar las actividades del diagnóstico sin la participación de pasantes en la escuela a tiempo completo.

Esta decisión ayudó a percibir la disposición y actuación del personal directivo y docente por separado y juntos en el segundo caso.

Como consecuencia de los aportes del primer momento se advierte que hay factores relacionados con la organización escolar estrechamente ligados con la didáctica y esta nueva experiencia fue propicia para observar qué sucede en las relaciones establecidas entre la Didáctica y la Organización escolar.

En segundo lugar, se advertirán todas las características posibles de cada docente sobre su actividad, según los registros establecidos, para aproximarnos al enfoque que les acompaña en la práctica profesional, en especial en la enseñanza de la lengua. La oportunidad se presenta porque los docentes tienen como estrategia de planificación de la enseñanza los proyectos pedagógicos de aula, y desempeñan funciones de "*docentes integrales*" (denominación que reciben por parte del Ministerio de Educación porque trabajan con todas las áreas académicas del programa en cada grado). Se aspira comprender las características de la cultura de la escuela (Hargreaves, 2003), aspecto fundamental en la formación del docente

Y en tercer lugar, con todos los datos analizados podremos hacer la propuesta de formación con el fundamento requerido.

Jemima Duarte Cristancho 2007

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

9. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El diseño que se presenta a continuación tiene la finalidad de mostrar cómo se proyectó en el inicio la investigación para el desarrollo y para esta memoria. Como señala Hernández (1998:51) a través del diseño podemos ver *"…la explicación que el autor dé sobre cómo ha organizado los sujetos o grupos de sujetos participantes en su investigación*". Esta organización pretende recolectar la información que responda a las inquietudes precisas en los objetivos, por tanto caracteriza el caso estudiado e informa sobre quiénes participan, dónde se realiza, por qué se realiza, a través de la descripción de lo observado en el contexto.

Comprender el contexto donde se pretende ofrecer una alternativa de formación implica entrar en contacto directo con sus características, y al hacerlo nos obligó a revisar el diseño de tal manera que pudiésemos determinar la factibilidad para desarrollar la investigación.

9.1. Diseño inicial de la investigación

Aunque en el cuerpo del presente informe se encuentra detallado el diseño, nos valemos de la Fig. Nº 9.1 para mostrar a grandes rasgos el proceso de la investigación; se refleja cómo se articulan los objetivos, las inquietudes de la investigación, el contexto, el foco de atención y el fundamento teórico sobre el cual se trabaja para consolidar el producto.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

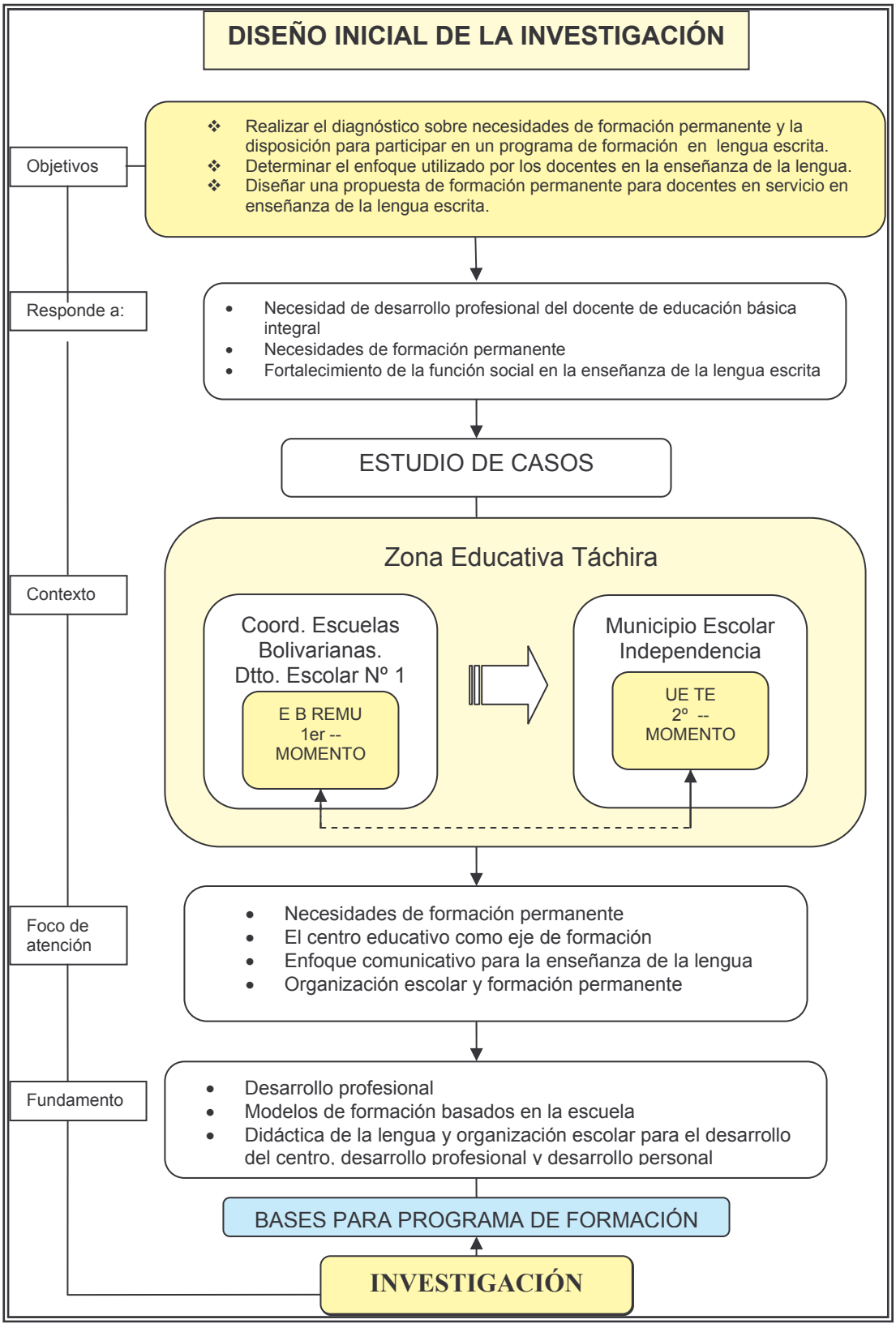

Figura Nº 9.1 Diseño Inicial de la Investigación. (Duarte, 2007)

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

9.2. Temporización de la investigación

Organizar en el tiempo el trabajo permite ver la ruta que se recorre, así que empezamos a desglosar los momentos vividos durante el proceso de investigación.

El desarrollo del estudio tuvo dos tiempos o momentos con aportes muy particulares. *El primer momento* va desde julio 2002 hasta diciembre de 2004. Es el que imprime incertidumbre y muestra la otra cara de la investigación, esa que se desvela cuando entramos al ambiente y se asume que todo no es como se prevé, y que hay elementos propios del lugar que obligan a aceptar la realidad. La investigación en este contexto indicó que la formación es sui géneris como los individuos, como las instituciones y como los sistemas que cada vez más complejos, deben atender la diversidad en todas sus formas, porque cuentan con escalas de valores establecidas, normas, costumbres que constituyen la cultura escolar.

Para seleccionar la escuela (EBREMU) en la que iniciamos la sistematización la información se pasó por un sondeo en tres escuelas bolivarianas relacionadas con la ULA en la carrera de educación básica. Un aspecto importante fue pensar que comprender mejor el contexto de la escuela donde los estudiantes universitarios o docentes en formación realizaban sus actividades permite tomar decisiones de apoyo a los docentes y beneficiar a los estudiantes de la universidad.

En consecuencia, era relevante conocer qué sucedía en la escuela y el interés se orientó por allí; además, era un buen momento para ver desde las aulas, ¿qué pueden ofrecer a los estudiantes de la universidad los docentes en servicio?, ¿cómo es su formación?, ¿qué ha sucedido con su desarrollo profesional?, ante tal amplitud de temas e interrogantes lo más prudente fue realizar acercamientos y diálogos informales con los miembros de las comunidades docentes de las escuelas con la idea de entender más con los maestros para articularnos en la investigación.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

La opinión positiva que los estudiantes de la ULA emitían de la escuela, colaboradora con ellos en sus prácticas también influyó en la toma de la decisión, para incorporar la EBREMU en el estudio para el primer momento.

Hubo una entrada aparentemente sin dificultades, pero el desarrollo de los hechos fue el que nos enseñó cómo se articulan en la práctica las diferentes actividades dentro de una organización escolar. La enseñanza y la gestión escolar no se articulaban, en consecuencia, si una de las dos trabaja independiente no hay garantía de éxito para la otra. En este centro fueron tan marcadas las diferencias entre las dos áreas que ocasionaron una revisión de la situación para continuar con la investigación.

Las características del contexto definitivamente orientan la investigación, se toman las medidas para proseguir a un segundo tiempo del estudio en otra escuela.

El segundo momento tiene otros aportes (enero 2005- enero 2006)

La UETE solicita apoyo para la formación de los docentes y la investigadora recibe la oportunidad de hacer un trabajo sistemático con la colaboración de la comunidad escolar; es la oportunidad de ver cuánto se puede hacer y cuánto se deja de hacer por diferentes razones en materia de desarrollo profesional. Este diagnóstico muestra algunos de los valores que se requieren construir en una institución que se compromete con el personal docente a pesar de un sistema que, contradictoriamente, cuenta con políticas de formación que no se cumplen.

El desarrollo profesional es una tarea ardua en todas las instituciones, requiere del apoyo y compromiso de quienes participan en la escuela y se hace más difícil cuando se cuenta con culturas ya establecidas con raíces fuertes de remover. La innovación no llega si no se modifica la cultura de la escuela, en consecuencia, toda mejora debe tener como objetivo intervenir la cultura. (IMuñoz-Repizo, 2002)

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Entre la investigadora y la institución estudiada se produce un compartir de necesidades e intereses. La comunidad escolar coopera con información a través de los docentes como informantes claves.

En el intercambio planteado, se obtienen datos suficientes para la investigación –elaborar el diagnóstico- esto posibilita ofrecer a la institución una propuesta de formación más amplia y específica. Los encuentros se desarrollan en la escuela, abordando los temas solicitados por los docentes sobre lectura, escritura y proyectos pedagógicos de aula.

En este sentido, los docentes manifiestan inquietudes, deseos o expresan ideas, que en principio no pueden considerarse como necesidades, pero que sí pueden ser la vía para llegar a deducir las necesidades de formación de los docentes; es una oportunidad valiosa para estudiar el desarrollo profesional del docente. Para iniciar el estudio se conciertan reuniones entre los docentes y la investigadora, y para los efectos de la investigación los denominaremos "*encuentros*", en los cuales se destina tiempo para discutir y hacer alguna práctica si fuese necesario sobre los temas de interés para los docentes y, a su vez, un tiempo para recoger información específica para la investigación a través de instrumentos.

De tal manera que el conjunto de acciones planificadas pudiesen servir de medio para llevar a cabo los objetivos planteados en la investigación. Por eso para informarnos más sobre el enfoque de la enseñanza de la lengua en las maestras, se incluye un acercamiento a las aulas que incluye: observaciones en las aulas, registro propio por parte de las maestras y reuniones en pequeños grupos, ya se detallan más adelante.

El cronograma presentado en la Tabla Nº 9.1, fue el desarrollado en las dos escuelas de la siguiente manera:

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Cronograma general de la investigación

1er. MOMENTO DE LA INVESTIGACIÓN	Esc. Bolivariana Rita Elisa Medina de Useche	Tiempos
Acciones		
✓ Revisión documental	✓ Diálogos de contacto ✓ Revisión bibliográfica ✓ Descripción de la institución	Julio 2002 2002-2006 Enero – julio 2003
✓ Diagnóstico de necesidades de formación permanente	✓ Cuestionario ✓ Entrevistas	Julio 2003
	✓ Encuentros con docentes ✓ Diarios elaborados por los pasantes ULA	Sep-Dic 2004
	✓ Análisis de la situación	Enero de 2005
2º MOMENTO DE LA INVESTIGACIÓN	**Unidad Educativa Tres Esquinas**	
Inicio en el nuevo contexto.	✓ Diálogo de contacto	Febrero de 2005
Diagnóstico de necesidades de formación permanente	✓ Conversaciones con los docentes. ✓ Descripción de la institución ✓ Encuentros con docentes ✓ Aproximación a las aulas ✓ Revisión y análisis de documentos oficiales relacionados con la formación	Febrero de 2005 a Enero de 2006
Culminación del análisis de datos y elaboración del informe final		2006 - 2007

Tabla Nº 9.1 Cronograma General de la Investigación

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

9.3. Mapa de instrumentos

En el primer momento y para iniciar el proceso de registro de la investigación, se hizo una evaluación sobre cuáles serían los instrumentos más adecuados, y se decidió utilizar un cuestionario como instrumento de entrada, para la recogida de datos precisos y conocer a grandes rasgos al grupo de docentes en el primer centro, EBREMU, luego se decidió contrastar con una entrevista e incorporar registros más abiertos para las sesiones de trabajo con los docentes.

En pleno desarrollo de la programación de los encuentros, los docentes a pesar de contar con el tiempo para asistir a los encuentros porque tenían pasantes en sus aulas, empiezan a destinar el tiempo para resolver otros compromisos que surgen de improviso (determinados por la Zona Educativa). Se une a esta situación, la falta de apoyo por parte de los maestros para la profesora de pasantías y los pasantes son retirados de la escuela. Los docentes se niegan a continuar en los encuentros sin pasantes. Este es un obstáculo que hace reflexionar sobre la actividad.

Se revisaron las condiciones presentadas con detenimiento. Entre las medidas tomadas estuvo confirmar los motivos de retiro de los pasantes del centro escolar. La profesora de pasantía que llevaba una investigación con los estudiantes sobre el proceso de reflexión en la formación inicial de los docentes; informó con datos del contexto que no favoreció a los pasantes ni a su trabajo la pasantía realizada. El registro fue hecho en diarios de clase por parte de los pasantes. Confirmar esa información produjo la decisión de aceptar la decisión de los maestros y la investigación se traslada a otra escuela.

Por sugerencia de la profesora de pasantías de la ULA y con su autorización por escrito, se decide incorporar los diarios ya mencionados (elaborados por los pasantes durante su trabajo en EBREMU, durante ese tiempo se recogía el registro de los encuentros para el presente estudio), como instrumento en el presente caso, con el único objetivo de reconocer y acumular datos que explicaran la actitud observada en los docentes

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

frente a la formación permanente. Por esa razón este instrumento se utiliza únicamente con este criterio.

En el segundo momento se determinaron los instrumentos razonando sobre los datos obtenidos en EBREMU. La experiencia en el primer caso advirtió que los datos debían enriquecerse con un acercamiento al aula, para apreciar más de cerca la acción del docente, además se acrecienta la socialización con los docentes a través de los encuentros.

Los datos se obtuvieron a través de la observación. Para los encuentros se usó notas con registro narrativo descriptivo por parte de la investigadora, una hoja de registro diario por parte del docente, la observación de la clase y encuentros en pequeños grupos. Se organizó en la tabla Nº 9.2 el mapa de instrumentos definitivo.

Mapa de Instrumentos

Sistema de registro	Procedimiento	Contexto espacial	Ámbito de análisis
Primer momento de la investigación en EBREMU			
Cuestionario	Categorizado	Escuela EBREMU	-Identificación -Necesidades normativas -Satisfacción con la enseñanza
Entrevista	Estructurada	Escuela EBREMU	-Identificación -Necesidades normativas -Satisfacción con la enseñanza
Síntesis de Encuentros	Narrativo descriptivo	Aulas de la escuela EBREMU	-Gestión escolar -Conocimientos pedagógicos generales -Conocimiento didáctico
Diarios de los pasantes ULA	Narrativo descriptivo	Escuela EBREMU	-Gestión escolar
Segundo momento de la investigación en UETE			
Síntesis de Encuentros	Narrativo descriptivo	Escuela UETE	-Conocimiento didáctico -Gestión escolar -Conocimientos pedagógicos generales -Conocimiento didáctico

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Acercamiento al aula: **a.** Hoja de registro del docente.	Narrativo descriptivo	Escuela UETE	-Origen de las actividades de lectura y escritura en el aula. -Actitud del docente ante la enseñanza -Uso de la lectura y escritura en el aula.
b. Observación de clase	Narrativo descriptivo	Escuela UETE	-Estrategias utilizadas por los docentes -Recursos utilizados en clase
c. Encuentros en parejas o tríos.	Narrativo descriptivo	Escuela UETE	-Relación entre la planificación y la práctica del aula. -Uso de la lectura y la escritura
Documentos oficiales	Narrativo descriptivo	Área de trabajo personal de la investigadora	-Políticas educativas y formación. -Formación permanente

Tabla Nº 9.2 Mapa de Instrumentos

9.4. Estrategias para la recogida de la información. Selección de instrumentos

A continuación se presentan los instrumentos dentro de los respectivos momentos del estudio. Siguen el orden en que se utilizan a lo largo de la investigación.

9.4.1. El primer momento de la investigación.

La tabla Nº 5.3 expone los instrumentos utilizados para recoger la información en EBREMU, y el proceso a seguir para generar la primera caracterización del primer caso.

Luego se describen cada uno de los instrumentos utilizados durante la investigación, el proceso de construcción y la función que cumplió dentro de la misma.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

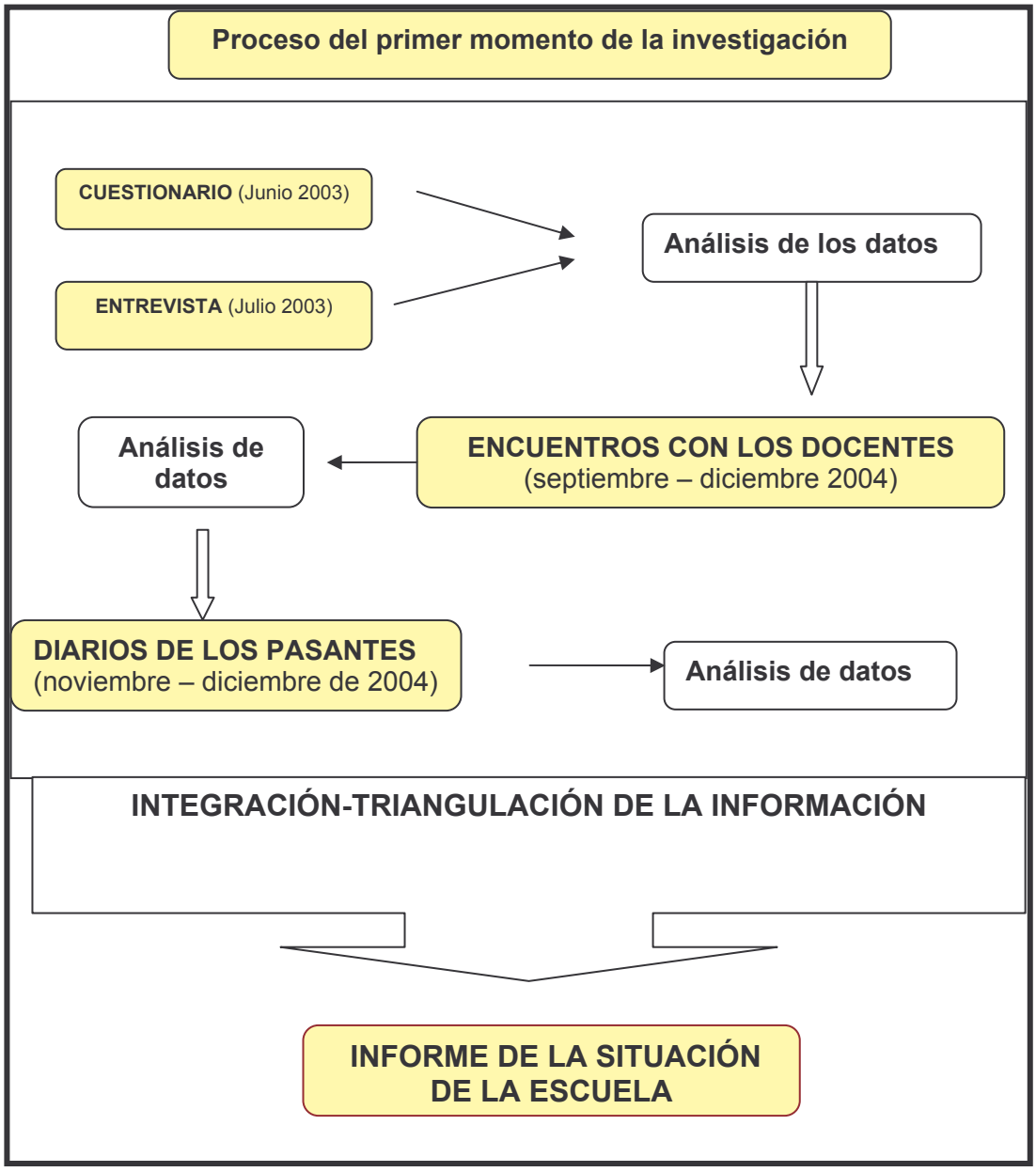

Figura Nº 9.2 Proceso del Primer Momento de la Investigación

9.4.1.1. El Cuestionario.

El conocimiento teórico de la función del cuestionario y la experiencia que ofrecen otros trabajos de investigación contribuyen para tomar la decisión e iniciar la recolección de datos. Se determina que como

instrumento de entrada el cuestionario es una buena alternativa porque contribuye a detectar focos de interés.

El cuestionario se inserta dentro del diagnóstico para responder a las interrogantes que propicia parte de éste objetivo.

Objetivos del instrumento:

a) Identificar a cada uno de los individuos participantes en la investigación con algunos rasgos precisos como son: género, edad, tiempo de graduado, tiempo de servicio, nacionalidad y nivel de instrucción.
b) Indagar la disposición de los docentes para participar en un programa de formación permanente en didáctica de la lengua escrita.
c) Explorar las necesidades normativas de formación permanente en los docentes de primera y segunda etapas de educación básica integral.
d) Analizar la satisfacción con la enseñanza de la lengua como una necesidad propia de los profesores.

Se estructuró en cuatro partes con 29 ítemes cerrados y 3 abiertos. Para respuestas dicotómicas y polivalentes. Un par de ítemes utiliza una escala de cuatro opciones con el objetivo de que sean útiles a los encuestados a precisar y evitar que se manifiesten intermedios.

Para atender a los criterios de validación se considera: la pertinencia de la información, validez y la fiabilidad. En relación con la pertinencia de la información que genera el cuestionario puede afirmarse que para la estructuración temática se contó con el fundamento teórico del campo de investigación relacionada con necesidades de formación y necesidades propias de los profesores. Este proceso hace que después de recogida la información exista un marco teórico con el cual contrastar por lo tanto hará pertinente a los datos. Pertinentes porque responden a

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

los objetivos planteados, tienen que ver con las necesidades para un diagnóstico; y accesible porque el instrumento permite recoger la información solicitada.

Con respecto a la validez está fundamentada en la consulta con expertos, existen dos razones; una, el número de sujetos a los cuales se les aplica el cuestionario, son: 17 y no contamos con una muestra estamos trabajando con todos los participantes de la investigación. Así mismo, se asume la fiabilidad a la evaluación del experto porque se está estudiando sobre claridad de la pregunta, precisión en las instrucciones e importancia de los ítemes.

Es significativo apuntar que se seleccionaron expertos de diferentes áreas relacionadas con la temática de la investigación, con la intención de aproximarnos lo mejor posible al diseño del instrumento de forma que pudiéramos conseguir el objetivo previsto. La Tabla 5.3 expone el perfil de los expertos participantes.

Experto – Código	Perfil	Área de trabajo
MR –Experto Nº 1	Prof. Agregado ULA Dr. En Pedagogía	Área: Formación docente y Práctica profesional
NM-Experto Nº 2	Prof. Agregado ULA Dr. En Pedagogía	Área: Organización Escolar
ZS - Experto Nº 3	Prof. Agregado ULA Dr. En pedagogía	Área: Formación docente y Práctica profesional
A L – Experto Nº 4	Prof. Titular de la ULA Magíster en enseñanza de la Lengua	Área de Lingüística
MP – Experto Nº 5	Prof. Titular de la ULA Magíster en Lectura y Escritura.	Área: Procesos de Lectura y Escritura.
JM – Experto Nº 6	Prof. Titular de ULA Magíster Psicología del aprendizaje	Área: Psicología
CG-Experto Nº 7	Prof. Titular de ULA Magíster Psicología del aprendizaje	Área: Psicología

Tabla Nº 9.3 Expertos participantes en el proceso de validación del cuestionario

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

La solicitud de evaluación a los expertos contenía una escala de estimación sobre indicadores de pertinencia, comprensividad y relevancia. Además de la solicitud de observaciones extra si así lo requería el instrumento.

			CRITERIOS DE EVALUACIÓN			Observaciones	
CATEGORÍA	**Sub categorías indicadores**	**Número de ítem**	**Pertinencia**	**Comprensividad**	**Relevancia**	**revisar**	**Elimi-nar**

Recibió observaciones de redacción, de extensión y orden en la presentación de los ítemes. Se acataron y se corrigió, con la observación que hubo coincidencias en la opinión de los expertos. Se construyo así la versión final del instrumento.

Este instrumento, como hemos señalado se aplica a todos los 17 docentes miembros del personal docente en la EBREMU, escuela participante en el primer caso. Los instrumentos son rellenados en una jornada presencial en la misma institución; se toma esa medida para recuperarlos inmediatamente en el lugar, ventaja que permite evitar el riesgo de que se traspapele o extravíe algún ejemplar o que algún docente decida no entregarlo.

El tratamiento de los datos se realizó a través del paquete estadístico SPSS 10 (Anexo 1), se presentan en detalle de cada ítem en el Anexo1a. Los análisis y resultados se exponen en el capítulo destinado al desarrollo de la investigación. La tabla 5.4 contiene la estructura del cuestionario.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

CATEGORÍA	Indicadores	Subcategorías -	Nº ítem
I. Identificación profesional	-Género -Edad -Tiempo de graduado -Tiempo de servicio -Nivel de instrucción	Datos sociodemográficos:	1 2 3 4
II. Necesidades propias de los profesores	-Influye la etapa donde trabaja el docente -Lo hace por obligación -La edad de los niños -Número de niños en el aula -Conocimiento del proceso de construcción de la lengua escrita en los niños -Dominio de una metodología -Formación específica en pregrado -Es lector frecuente -Es docente de educación básica -Adquiere libros del área	1 Satisfacción con la enseñanza de la lengua escrita	5 6 7 8 9 10
II. Disposición y la formación docente (FP)	-Horas de trabajo -Horas no laborables -Horario -Tiempo	II.1. Tiempo a disposición para las actividades de formación	11 12 13
	-Semanal -Quincenal -Trimestral -Circunstancial -Innecesario	II.2. Frecuencia	14
	-Compartir para aprender con los compañeros -Temas de interés -Importancia -Urgencia de la formación en lectura	II.3. Importancia de la formación	15 16 17
	Económico Utilidad	II.4. Costo	18 19

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

	Equipo Individual	II.5. Forma de trabajo	20 21 22 23
III. Necesidades normativas	-Como derecho -Como deber -Normas de la formación	III.1. La F P como política	24 25
	-Ministerio de Educación -Las universidades -Instancias de gobierno estatales y/o municipales -Sindicatos y gremios -Planteles -Entes privados -Iniciativa propia	III.2. Entes que promueven FP	26 27
	-Desarrollo profesional -Cumplimiento de leyes -Cumplimiento de normas del plantel -Beneficio económico	III.3. El docente y la formación permanente	28 29
	-Formalidad para el docente -Certificado de asistencia -Soporte para concurso -Garantía de actualidad y calidad -Incentivo para el docente -Actualización por pocos años de servicio - Actualización por muchos años de servicio -Decisión de todo el personal de la escuela -Interés por la temática -Distracción y descanso del trabajo de aula -Interés por cualquier actividad de formación	Últimos talleres realizados: Razón de asistencia: Razones para incorporarse a la formación en enseñanza de la lectura y la escritura	**30** **31** 32

Tabla Nº 9.4 Estructura del cuestionario

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Todos los ítemes son cerrados excepto el 30 y 31 (señalados con negritas) que solicitan información específica como lo detalla la subcategoría.

El instrumento como documento de entrada se destina a registrar la presencia o ausencia de: la disposición a la formación, la satisfacción en la enseñanza de la lengua y las necesidades normativas.

Fiabilidad: en un cuestionario se refiere a la estabilidad o consistencia con que el instrumento puede medir, en este caso se aplica una prueba piloto con 15 docentes en la Escuela Bolivariana Alianza, (con perfil de docentes semejante); así se obtienen reformulaciones para ajustar más la coherencia interna de los bloques de contenido del instrumento hasta considerarlo suficiente.

Como se aplicó a todos los informantes, se decidió no hacer el cálculo de índices por selección de muestra porque está participando toda la población, 17 docentes para el estudio de caso (población reducida), y el cálculo no va a ofrecer una información determinante para el estudio.

Las actitudes que se detectan son predisposiciones para actuar de manera favorable o desfavorable, no tiene este estudio por objetivo analizar los niveles o gradaciones de la tendencia. La consideramos como una opinión, aceptación emocional y disposición conductual.

Validez: Se fundamenta en la validación a través de expertos, que evalúan el contenido a través de un instrumento donde se registra la pertinencia, la comprensividad y relevancia, cuenta con ítemes dicotómicos y de selección simple que se expresan a través de proporciones, por tanto la naturaleza de las categorías pueden precisar su fiabilidad en la validación de expertos debido al tamaño de la población o sujetos de estudio.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

9.4.1.2. La entrevista

Para el primer momento del estudio se seleccionó una *entrevista estandarizada programada* (Denzin citado por Valles (1997), estructurada en un conjunto de preguntas que se realizan a dos sujetos seleccionados. Se realiza en una sola sesión porque su extensión en cantidad de preguntas se adecua a los tópicos estudiados.

El diseño de la entrevista se fundamenta en las mismas categorías e indicadores preparados para el cuestionario. La necesidad es confirmar y profundizar sobre algunos datos recogidos a través del cuestionario en la EBREMU. No se desarrolla prueba piloto ya que se desprende de la estructuración del cuestionario que ha sido arbitrado. Siete expertos es una cantidad que se considera suficiente para garantizar la pertinencia, comprensividad y adecuación de los tópicos. La entrevista es aplicada por la investigadora personalmente.

Una razón fundamental para hacer las entrevistas es haber conseguido diferencias marcadas en las respuestas ofrecidas en el cuestionario que llaman la atención, en categorías de necesidades políticas. Por ejemplo a un 40% de los docentes por diversas razones no le satisface enseñar a leer y escribir. Es necesario precisar más cómo es la percepción de la formación permanente de un docente común dentro de la escuela y el de la promotora pedagógica.

La entrevista permite hacer la triangulación de la información y en consecuencia hacer más válida la investigación. Se elige la entrevista por ser una técnica que permite recoger información precisa, personalizada, contextualizada, flexible y económica, aunque por el factor tiempo no se desarrollen numerosas entrevistas.

Los objetivos de la entrevista son los siguientes:

1. Identificar cada una de las docentes seleccionadas por su perfil, siguiendo los criterios.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

2. Analizar la disposición de la entrevistada ante la formación permanente
3. Conocer las necesidades normativas y propias de los profesores entrevistados.
4. Conocer los procesos que siguen los docentes para la formación permanente desde la escuela.
5. Hacer contraste y complementación con los datos obtenidos en el cuestionario.

Dichas declaraciones se triangulan con las interpretaciones producto del cuestionario previsto para el mismo objetivo y el respectivo análisis. La entrevista amplía la información para mejorar los resultados, es un proceso combinado de instrumentos.

Se realiza con dos docentes activas de EBREMU. Se han considerado como informantes claves siguiendo los siguientes criterios:

a. Que cada una pertenezca a etapas diferentes de la educación básica: primera y segunda.
b. Promedio aproximado de años de servicio del personal (más de 5 años).
c. Una docente común dentro del personal y otra encargada de la promoción pedagógica.

Las identificaremos a la entrevista 1 como M1, y la entrevista 2 como M2, para guardar la identificación de las maestras. (Anexo 4)

La primera informante M1, presenta las siguientes características de identificación: tiene 27 años de edad, es Licenciada en Educación Básica integral, estudiando la Especialización en Educación Básica, con cinco años de servicio en el nivel. En el momento de la entrevista es la promotora pedagógica de la escuela, trabaja con tercer grado por tanto pertenece a la primera etapa.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

La promotora pedagógica es la docente encargada de asistir en representación de la EBREMU a las actividades de formación que se administran por la coordinación de las escuelas bolivarianas en la Zona Educativa Táchira y en todo caso de compartir información y organizar junto con el personal directivo alguna actividad de formación para la escuela si se requiere. También lleva la coordinación de los círculos de estudio desarrollados en la escuela.

La segunda entrevista M2, se hizo a una maestra de 42 años de edad, es bachiller docente y Licenciada en Educación Mención Geografía y Ciencias de la Tierra; tiene 19 años de servicio en el Ministerio de Educación en esa escuela. Hace 13 años que es graduada a nivel universitario tiene 13 años y estaba estudiando cuando entró a trabajar porque era maestra normalista.

Sobre el procedimiento de análisis a las entrevistas (Rodríguez, Gil y García 1999, Colás, 1998), seguimos los siguientes pasos:

a) Seguimos un análisis cualitativo para las entrevistas, se inicia por la reducción de datos, para tal fin se determinan los datos a recoger según la revisión teórica realizada sobre necesidades de formación del profesorado, específicamente las propias del profesor y las normativas (Gairín, 1996).

b) Sobre el texto de la entrevista se ubican palabras claves en torno al tema planteado. A continuación surge un primer criterio temático en torno a las palabras claves.

c) Se organizan las citas del texto siguiendo la temática. En este segundo texto se analiza por frases o ideas que generen inferencias. Para generar las unidades de significado.

d) Se procede a hacer una segunda revisión del criterio temático dentro de las unidades de significado para especificar más el tema. Este análisis determinará las categorías.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Para el análisis de la información obtenida se toman en consideración en primer lugar las categorías establecidas para su diseño. Este instrumento favorece obtener información emergente. Son considerados dos principios en el análisis de las unidades de significado: la relevancia y la pertinencia. Por baja frecuencia de datos no se desprecian categorías o subcategorías emergentes que contribuyan con el enriquecimiento de los datos.

Diseño de la Entrevista

Categorías	Indicadores	Preguntas
Identificación	Rasgos: edad, tiempo de graduado, tiempo de servicio y nivel de instrucción.	1. Edad, título que posee, tiempo de graduado, estudios actuales y tiempo de servicio tiene en el nivel de educación básica 1ª y 2ª etapas.
Disposición	Tiempo Frecuencia Importancia Costo Forma de trabajo: equipo, individual	2. ¿Cuál es la importancia de la formación permanente para los docentes de la educación básica? 3. ¿Cómo interviene el factor económico en la formación del docente? 4. ¿Cuál es el beneficio de trabajar en equipo con sus compañeros?
Necesidades normativas: políticas de formación	La formación permanente como derecho y como deber. Entes que promueven la formación permanente El docente y la formación permanente	5. ¿Con cuáles normas o leyes venezolanas se apoya para solicitar su formación permanente? 6. ¿Por qué las universidades son los entes de mayor confianza en la formación permanente del docente? 7. ¿Cuáles son las opciones

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

		de formación permanente que actualmente usted tiene aquí en su trabajo?
Necesidades propias de los profesores	Satisfacción con la enseñanza de la lengua	8. ¿Por qué le gusta trabajar más en la segunda etapa? 9. ¿Cómo se prepara cuando organiza o planifica la enseñanza de la lectura y la escritura? 10. ¿En qué momento del proceso educativo es prioritaria la enseñanza de la lectura y la escritura en el individuo?

Tabla Nº 9.5 Diseño de la Entrevista

Los datos analizados obtenidos a través de éste instrumento se incorporan en la integración de resultados en la primera etapa.

9.4.1.3. Registros de los encuentros con docentes

Los encuentros de docentes son momentos de reunión entre los docentes con la investigadora, durante lapsos de tiempo establecidos de mutuo acuerdo, en un lugar dentro de las instalaciones de la escuela. *El objetivo* de estas actividades se centró en aproximarnos a las necesidades expresadas y percibidas de los docentes de la EBREMU. Específicamente:

- Conocer las inquietudes en materia de enseñanza que los docentes deseaban tratar en la formación y las razones de la necesidad.
- Establecer el enfoque de la enseñanza de la lengua en el que se ubican, tomando en consideración su discurso y su práctica profesional de los docentes.

Estas dos ideas como punto de partida en los encuentros se corresponden con los objetivos de la investigación. Posteriormente, los

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

datos que se generen en los registros determinan la necesidad de cubrir y profundizar otros tópicos.

Realizar dos encuentros semanales tenía el propósito de fortalecer el acercamiento y confianza con los docentes, y preparar el ingreso para la observación del aula. Los docentes se retirarían del aula sin causar interrupción en el trabajo escolar a los niños, para asistir a los encuentros, puesto que tenían alumnos en pasantía.

Para coordinar se realizaron dos reuniones. Se informó del apoyo que teníamos de la cátedra de pasantías de la ULA con los estudiantes del décimo semestre durante ocho semanas, y de los compromisos que cada una de las partes deberíamos cumplir.

Son cinco sesiones que se registran a través de síntesis narrativas descriptivas realizadas por la investigadora después de la actividad, nutridas con notas de la investigadora y de los docentes. (Anexo 6) Se analizan siguiendo un sistema de categorías que emergen de su contenido. Después de revisar detenidamente los registros y preparadas las unidades de análisis, se organizan para considerar las categorías emergentes, se construye el sistema con un criterio temático para el análisis final.

Se advirtió que las unidades de significado se podían organizar bajo un tema de interés más específico, de allí surgen las subcategorías, con la intención de ayudar a la integración de los datos; en consecuencia tenemos tres grandes categorías, y otros niveles menores que denominaremos subcategorías. En el análisis final se integran las subcategorías para explicar a las categorías mayores. Esta decisión se ratifica para determinar cómo podríamos ordenar los datos. Registradas de esa forma mostramos el segundo nivel de organización decidido para las categorías analizadas. Siguiendo a Goets y LeCompte (1988) y Domingo y Fernández (1999:68) queremos:

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

1. *Descontextualizar y reducir los datos*.
2. *Recontextualización u organización de toda la información*, para estructurar, codificar, establecer las evidencias y categorizarla.
3. *Verificación y elaboración de conclusiones* producto de las relaciones establecidas entre los datos.

Se llevaron a cabo como lo señala la Tabla Nº 9.6.

Cronograma de los encuentros con los docentes de la EBREMU. Sep. 2004- dic 2004

Fecha	Actividad	Objetivo de la actividad	Observaciones	Asistentes
28-09-2004	Reunión con los docentes	Establecer el compromiso entre las partes	Se observa una disposición positiva. Se acuerda iniciar la actividad conjunta.	Todos los docentes de la escuela. (19 docentes)
20-10-2004	Reunión con docentes	Informar del apoyo que aporta la cátedra de pasantías. Establecer el compromiso de registrar actuación del pasante y compartir planificación	Aceptación por parte de 12 docentes	19 docentes
26-10-2004	Visita a cada aula y consulta breve al docente.	Organizar días de encuentros semanales	Se organizó el horario y lugar de encuentro semanal de acuerdo a la información recogida con todos los docentes.	La investigadora visitó brevemente a cada docente en su aula
02-11-2004	Reunión con la Prof. tutora de las pasantías.	Compartir algunas ideas e instrucciones para el registro de la actividad a los estudiantes	Se acordó hacer un informe (registro de dos horas) de los estudiantes cada 15 días.	12 docentes que contaban con pasante
04-11-2004	1º Encuentro con los docentes	Conocer las inquietudes de enseñanza de los docentes	Se hace una lista de inquietudes en el trabajo dentro del aula	7 docentes
09-11-2004	2º Encuentro de docentes	Discutir de dónde se generan las planificaciones (proyectos a desarrollar en el aula)	Se traen al aula dos de los primeros proyectos que se empiezan a desarrollar en conjunto con los pasantes	7 docentes
11-11-2004	3º Encuentro de docentes	Continuar la revisión iniciada en el encuentro pasado	No se puede realizar: hay entrega de uniformes y los maestros deben entregarlos a los padres	Se suspende el encuentro previsto
16-11-2004	4º Encuentro de docentes	Continuar la revisión iniciada en el encuentro pasado	Al llegar a la institución se desarrolla una ruta gastronómica para recoger fondos para la semana aniversario.	Se suspende el encuentro previsto Una docente manifiesta ausentarse de los

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

			(Venta de comidas típicas donadas por los padres) La investigadora no ha sido informada de dicha actividad.	círculos porque se ha trasladado su pasante a otra escuela.
18-11-2004	5º Encuentro de docentes	Objetivo: Revisión y análisis de los proyectos que desarrollaban (copias entregadas)	Se inicia la revisión de los proyectos con otros docentes ausentes en el encuentro pasado.	4 docentes asisten
23-11-2004	6º Encuentro de docentes	Objetivo: Revisión y análisis de los proyectos que desarrollaban (copias entregadas). Atender el caso de las comisiones y otras responsabilidades	Se precisa la necesidad de atender puntualmente el caso que nos ocupa en los encuentros entre docentes.	Asistencia de 6 docentes
25-11-2004	7º Encuentro de docentes	Revisar relación entre contenidos y situaciones didácticas	Se plantea la necesidad de traer otros proyectos trabajados para revisar sobre el trabajo realizado	Asistencia de 4 docentes
30-11-2004	8º Encuentro de docentes	No hubo encuentro	Se realiza una parranda navideña con un conjunto de gaitas en el patio de la institución	Se suspende el encuentro previsto
02-12-2004	9º Encuentro de docentes	No hubo encuentro	Los niños disfrutan de una actividad con un grupo de Zancos en el patio y los docentes acompañan a los grupos.	Se suspende el encuentro previsto
07-12-2004	10º Encuentro de docentes	No hubo encuentro	Carrera de patines en la institución	Se suspende el encuentro previsto
9-12-2004	11º Encuentro de docentes	No hubo encuentro	Recibí información de una docente de la institución de que se desarrollarían actividades especiales	Se suspende el encuentro y la investigadora se plantea revisar la situación
14 y 16 de 12- de 2004	Actividades navideñas.	No hubo encuentro		

Tabla Nº 9.6 Encuentros con los docentes de la EBREMU. Sept 2004- dic 2004

Con los objetivos de la investigación presentes se realiza el análisis de la información siguiendo a Bardín (1977).

Ante las condiciones observadas y vividas en el contexto de investigación surgía la duda de seguir invirtiendo el tiempo allí o no. Las expectativas iniciales no se vislumbraron por ninguna parte, las condiciones que se habían previsto para los docentes, específicamente el

apoyo por parte de los pasantes del último semestre de la carrera de Educación Básica Integral ya no se tenía para el próximo semestre y los docentes de la institución manifestaron que si no nos reuníamos en horas dentro del horario de trabajo era imposible continuar.

El seguimiento realizado a las ausencias de los docentes señalaba que:

- Los docentes sí salían del aula pero no asistían al encuentro.
- El tiempo era utilizado por los maestros para realizar otras actividades en la escuela como: reuniones por instrucciones nuevas de la zona Educativa, elaboración de carteleras para ambientar la escuela porque tenían invitados o visitas del Ministerio, diligencias por comisiones establecidas con urgencia.
- Asistían docentes diferentes a cada encuentro, el registro de asistencia señaló que solo una docente asistió a todos los encuentros.
- La profesora de Pasantía había decidido ubicar otra escuela para los pasantes porque requería más apoyo por parte de los docentes en la ejecución de la práctica. Los docentes se ausentaban con frecuencia con diferentes causas.

Las razones antes expuestas contribuyeron a tomar la decisión de incluir los diarios en el análisis de datos, y continuar la investigación en otro centro.

9.4.1.4. Los diarios de los pasantes de la ULA.

Ante la situación planteada se decidió tomar otra fuente de información que permitiera consolidar decisiones, en este sentido, se le solicitó a la profesora de Pasantías de la ULA contar con los diarios de los estudiantes que participaban cubriendo las aulas de los maestros participantes en esta investigación. Estos diarios se elaboraron con propósitos específicos, relacionados con el proceso de la reflexión a desarrollar en la formación inicial de docentes en la investigación de

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Chacón (2006). En consecuencia, no podemos asumir el procedimiento seguido en la construcción de los mismos como propio, pero, son relevantes porque se producen en las mismas circunstancias y en el mismo contexto de estudio, cosa que fortalece nuestra valoración.

Los diarios pertenecen a las técnicas narrativas cualitativas de investigación en Psicopedagogía, según Colás (1998), es un concepto amplio que incluye biografías, documentos personales, documentos de vida, entrevistas narradas, testimonios, etc. Zabalza (1991), señala que los diarios se están utilizando para estudiar el pensamiento de los profesores, en prácticas de los alumnos de la Escuelas de Magisterio y diarios surgidos en otros contextos. Los que utilizamos aplican en la segunda opción, fueron generados en Pasantías de estudiantes de Educación Básica. (Anexo 8)

Pueden surgir diferentes tipos de diarios en las prácticas docentes, Zabalza (1991), expresa que pueden funcionar *para la organización estructural de la clase*, como *descriptor de las tareas*, como expresión de las características de los alumnos y de los propios profesores; también denominados *autoexpresivos o expresivos.* Cualquiera de estas variedades no es excluyente, pueden haber combinaciones u otros dependiendo del estilo del escritor del diario.

*El objetivo de los diarios en este caso es c*onocer las impresiones de los pasantes como participantes de la comunidad escolar durante su tiempo de pasantía en lo relacionado con la gestión escolar en EBREMU.

Los diarios a utilizar en esta oportunidad son seis; es una cantidad significativa y suficiente para advertir información dentro del funcionamiento de una institución; se valoran desde el carácter expresivo, natural y espontáneo que los pasantes han puesto en sus ideas.

Revisados y autorizados por la profesora de pasantías, se dispuso de los instrumentos y se procedió a incorporarlos como fuentes de información para la presente investigación. Estos registros disponen de amplia información sobre otros tópicos, pero dedicamos especial atención

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

a estructurar las unidades de análisis para las categorías y subcategorías ya establecidas en nuestro estudio, específicamente, las relacionadas con la gestión escolar.

Estos instrumentos son elegidos como una herramienta para conocer el pensamiento de los individuos que los producen, porque son producto de la escritura, implica narrar, expresar sentimientos, puntos de vista y efectivamente queríamos conocer las opiniones que los pasantes tenían del contexto que compartieron con los docentes en la escuela investigada.

Por otra parte registran más que situaciones particulares, es la advertencia de las circunstancias a lo largo de un tiempo (duración de las pasantías) en la escuela, vivida y reflexionada por seis pasantes (el número elegido) suficientes para validar la fuente y la información.

Las narraciones de las experiencias conseguidas en los diarios nos permitieron confirmar y tomar decisiones sobre situaciones en las cuales no podíamos intervenir desde nuestra posición colaboradora para la formación.

Estos diarios se constituyeron en documentos con información precisa sobre temas específicos. Así mismo se le dio el tratamiento de análisis de contenido para el documento y se aplicó la propuesta de Bardín (1977), siguiendo estos pasos:

a. Lectura minuciosa de todo el documento.
b. Organización de las unidades de análisis.
c. Codificación y selección de las categorías a analizar.
d. Organización de la información.
e. Análisis y conclusiones

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

9.5.1.5. Síntesis del primer momento de la investigación.

La investigación se desarrolla en EBREMU y se recoge la información a través de un cuestionario como instrumento de entrada para conocer más características del grupo, y de una entrevista que se emplea para corroborar información, enriquecer datos y aproximarnos a las necesidades normativas y las propias de los profesores como la satisfacción con la enseñanza de la lengua. Se desarrollan 5 encuentros con los docentes de los 12 planificados, estos encuentros sirven de marco para conocer necesidades expresadas y percibidas en el diagnóstico emprendido. Para finalizar, se incorporan los diarios de los pasantes de la ULA quienes apoyaban desde las aulas para que los docentes pudiesen asistir a los encuentros.

Aunque estos encuentros tienen sus objetivos didácticos previstos, son la ventana para conocer otras situaciones específicas de la organización escolar que dan pie a revisar la importancia de la articulación entre didáctica y organización escolar, y cómo se produce alguna dependencia necesaria para apoyar el desarrollo profesional de los docentes. Estamos en presencia de una información no esperada; es el encuentro con una realidad política en la institución que afecta la gestión escolar y en consecuencia limita la autonomía y otros valores fundamentales necesarios para el desarrollo de la reflexión en un proceso de mejora, en tal sentido se reafirma el valor del diagnóstico como descriptor de la realidad, para abordar la formación desde la reflexión como decisión emprendedora de cada docente.

Superado este primer momento se emprende el segundo de la investigación tomando en cuenta los aportes conseguidos.

Para detallar un poco más sobre el proceso de retiro de un centro e incorporación a otro lo denominamos "*tiempo de transición entre los dos momentos de la investigación"*, Así que, dadas las condiciones observadas en la EBREMU, se produjo un acto de reflexión sobre las

razones que causaron la situación. Hubo de entrada algunas conclusiones que no se podían obviar, la primera es las características de la cultura escolar vigente en la institución influyeron directamente, es imprescindible considerar la cultura como punto clave para la formación permanente. (Hargreaves, 2003).

Coronel (2002:59) señala que en el *inicio* o la *preparación* para un proyecto de desarrollo organizativo, en la primera fase de preparación,

> "…*se van realizando elecciones y decisiones contando, eso sí, con la estructura de poder institucional y la dinámica particular de relaciones interpersonales como factores que le afectan en gran medida*". Esto es parte de la preparación para el "*diagnóstico, esta fase constituye el primer paso de un proceso de aprendizaje de la institución y no solo en relación a problemas de tipo técnico o estructurales, sino también a los problemas de comunicación, conflictos, prejuicios, afectividad, etc."*

En la EBREMU se advirtieron situaciones de conflicto entre docentes y el poder institucional en los cuales no se podía influir, y estos elementos de organización escolar determinaban el avance o la interrupción de la investigación. Aspectos de orden político y gestión escolar influyeron en gran manera y definitiva en la resolución.

Los docentes debían dedicar más tiempo a la atención de comedor, a las actividades especiales que se producen imprevistas en el calendario escolar como líneas del Ministerio de Educación. Los encuentros como pasos para la formación permanente han servido como espacio para la catarsis, manifiesto de inconformidades, pero no se cuentan con posibilidades de la autonomía suficiente como para mantener actividades ya planificadas por la institución y evitar las intempestivas emanadas de las instancias oficiales.

Ese dilema generó la decisión drástica, del retiro del contexto en las mejores condiciones de diálogo. Producto de revisar las condiciones por

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

un lado, y la solicitud de apoyo de otra escuela; se juzgó conveniente para la investigación continuar en otro centro educativo.

La Promotora Pedagógica de la Unidad Educativa Tres Esquinas solicitó a la investigadora una actividad para su escuela de formación en enseñanza de la lengua, su petición estaba cargada de necesidades de solución. Ante esa situación y la experiencia que se había acabado de percibir se le propuso ver la situación desde otro punto de vista, si ellos preferían una sola actividad como un taller o querrían participar en una investigación de búsqueda de las necesidades de formación en su institución y orientada a la enseñanza de la lengua. Esta propuesta fue estudiada en su seno, aprobada, y luego es comunicada a la investigadora.

9.4.2. Segundo momento de la investigación.

Para darle un orden lógico al diagnóstico, iniciamos por la exploración de necesidades de formación de los docentes de la institución, luego nos ocupamos de mostrar cuál fue el procedimiento seguido con los datos, qué información hemos obtenido y cómo nos han servido para llegar a construir ideas, posturas relacionadas con la formación permanente de los docentes de educación básica en la UETE.

Debido a la importancia que tiene el diagnóstico en la presente investigación detallaremos exhaustivamente la recolección de los datos. Se han señalado descripciones de los encuentros donde se muestran aspectos relevantes del contexto que expresaron las necesidades que se viven. El análisis de ese conjunto de situaciones conduce a la deducción de las necesidades de formación en los docentes.

La investigación mantiene el objetivo de comprender el caso estudiado, y aprender de los datos para estructurar la alternativa (propuesta) a seguir y favorecer a los docentes en su deseo de desarrollarse profesionalmente.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Los documentos son generados por los informantes claves (los docentes) y otras fuentes relacionadas con la administración escolar existente en el entorno (documentos de carácter normativo o de administración escolar), los más utilizados, requeridos o tomados en cuenta para el funcionamiento de la institución por los docentes.

De manera general seguiremos las siguientes tareas para el análisis de contenido sugerido por Rodríguez, Gil y García. (1999: 205) en el proceso general de análisis de datos cualitativos: *reducción de datos, disposición y transformación de datos y obtención y verificación de conclusiones*. Para ajustar estas tareas a los datos de la investigación se organizan los siguientes pasos:

1. Preparación de los datos.
2. Análisis de contenido a los documentos estudiados.
3. Interpretación.
4. Triangulación
5. Análisis de resultados.
6. Hallazgos y conclusiones para el diagnóstico.

Para seguir estos pasos, los datos se organizan en tres bloques denominados de la siguiente manera:

A. *Encuentros con los docentes:* comprenden diferentes encuentros que se realizaron entre los docentes y la investigadora, la mayor de las veces fueron lapsos de tiempo de dos horas durante por lo menos una vez al mes (cuando se concertó por más tiempo se explicita en el registro) a lo largo de la investigación. Dichos registros se sistematizan durante un año aproximadamente como lo indica el cronograma.

B. *Acercamiento a las acciones dentro del aula*: esta designación se le da a la integración de tres registros de actividades que se plantearon para validar la información.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

-Una hoja de registro realizada del docente

-Una observación de aula y realizada por la investigadora

-El registro de una reunión en parejas para analizar sus prácticas registradas.

Consecuencia de la dificultad de hacer un registro de observación en el aula más sistemático y prolongado debido a las circunstancias del contexto.

C. *Documentos oficiales relacionados con la formación docente*: se consideraron cinco, los cuales pueden influir sobre la formación docente dentro de las instituciones.

Para hacer una representación gráfica de los documentos que generan datos y del proceso a seguir con ellos, a continuación se presenta la Figura Nº 9.3. También se indica el destino de la información luego de hacer el diagnóstico.

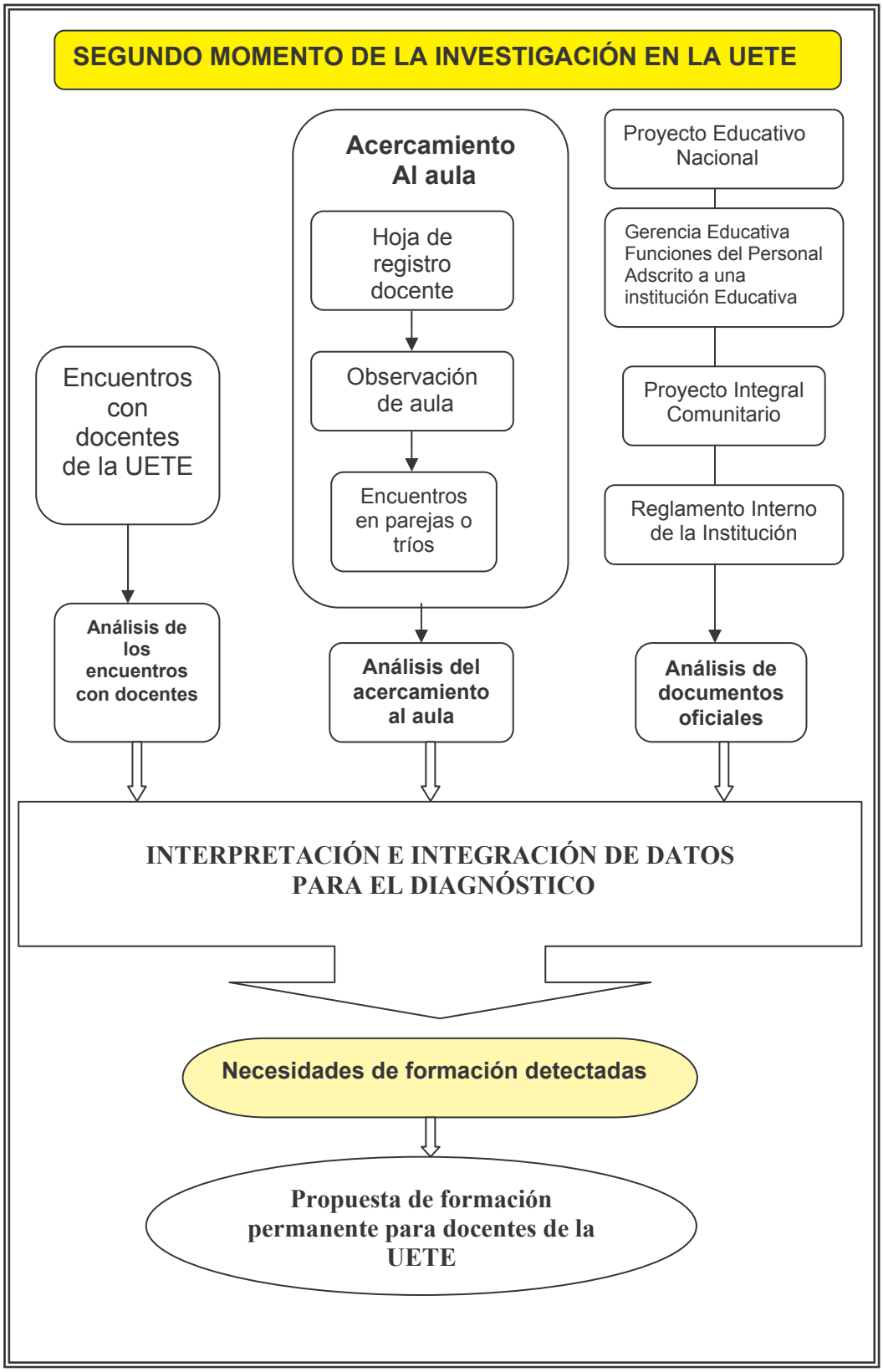

Figura Nº 9.3 Segundo Momento de la Investigación en la UETE

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

9.4.2.1. Registro de encuentros con los docentes

Estos encuentros se empezaron a realizar desde el mismo momento en que se inició el contacto con la escuela a solicitud de la docente promotora pedagógica (DPP) de la UETE.

Los encuentros se constituyen en espacios destinados a reunirse las partes interesadas en investigación y formación, se desarrollan en la institución durante horas laborables en tiempo destinado preferiblemente a círculos de estudio además de servir de marco para la investigación. Tienen un objetivo específico de tratar el tema solicitado por los docentes, y en consecuencia, los dos primeros presentan dos partes: una dedicada a tratar los procesos de lectura y escritura y otra a informaciones precisas para la investigación; las demás se destinarán a tratar los temas solicitados por los docentes y también son consideradas para recoger datos.

Los encuentros son de dos tipos:

a) Con el grupo completo de los docentes de la escuela integrado por doce cursos de educación básica, en primera y segunda etapas de primero a sexto grado. En algunos momentos asistieron los docentes del preescolar (educación inicial) y del séptimo grado a solicitud de la directora del plantel y de la DPP para compartir en plenaria el tema de la enseñanza de la lengua.
b) Con grupos más pequeños donde se convocaron los docentes que se desempeñaban en un turno de trabajo. En la escuela funcionan dos turnos de trabajo con cursos desde preescolar (Educ. Inicial) hasta el sexto grado. Cada turno tiene seis maestros de educación básica.

El registro de los encuentros para cada sesión de trabajo tuvo los siguientes elementos: Fecha, lugar de trabajo, objetivo del encuentro y actividades cumplidas (Anexo 12). La investigadora contó con sus notas

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

personales realizadas posterior a la realización del encuentro y los apuntes tomados por una docente asistente al encuentro que voluntariamente accedió a prestarlas. (Aunque son un tanto escuetas, dan cuenta de su presencia en el encuentro y de la actividad realizada, se incluyen escaneados en el anexo 7)

Cronograma de encuentros desarrollados en la UETE. (A)

Fecha	Actividad	Objetivo	Asistentes
10-03-2005	Encuentro Nº 1	Presentar la investigación al claustro docente. Mostrar una concepción de lectura como construcción de significado	Todo el personal docente
04-05-2005	Encuentro Nº 2	Involucrar a los docentes en una estrategia para promover el proceso de escritura como producción textos.	Todo el personal docente
03-06-2005	Encuentro Nº 3	Revisar el currículo Básico Nacional y registrar en una matriz los contenidos del área de lengua que necesita profundizar para mejorar la enseñanza. (Según la opinión de los propios docentes.)	Docentes de inicial y básica.
14-07-2005	Encuentro Nº 4	Explorar de dónde surgen los proyectos pedagógicos de aula (PPA)	Todo el personal docente

Tabla Nº 9.7 Cronograma de Encuentros de Desarrollados en la UETE

Aquí se hace una breve separación para hacer notar que por esta fecha se inicia un nuevo año escolar 2005-2006 y se evidencia que los círculos de estudio son dedicados a atender asuntos académicos de formación, los realizados en el final del año escolar 2004-2005 los denominaremos (A) y a los de inicio de año escolar 2005-2006 (B).

En este nuevo año escolar se incluyen las actividades de diagnóstico como punto de partida de los proyectos pedagógicos de aula. Por lo tanto se planificaron 24 horas de trabajo con los docentes fraccionadas en cuatro sesiones, dos días de ocho horas intensivas y dos de cuatro. Tenían por objetivo estructurar las planificaciones de los docentes con actividades de lectura y escritura para la exploración previa

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

a los proyectos pedagógicos de aula. Pero debido a las disposiciones de la coordinación de escuelas rurales se suspendió esta planificación, se reajustó y se ejecutó finalmente la presentada en el cronograma (B) de la Tabla Nº 9.8.

Cronograma de encuentros desarrollados en la UETE. (B)

Fecha	Encuentro	Propósito	Observaciones
20-09-2005	Nº 5	Revisar el diagnóstico como punto de partida para los PPA	Se recibió la visita de Coordinadora de Educación Rural de la ZE Táchira, hace observaciones explícitas donde solicita suspender actividades de formación previstas para el transcurso del día y el siguiente. Convoca esa tarde a clase. El encuentro se inicia accidentado por la visita ya mencionada. La sesión culmina al medio día y se retomará cuando se coordine con la dirección del plantel.
07-10-2005	Nº 6	Diseñar situaciones didácticas de lectura y escritura para desarrollar el diagnóstico.	Se realiza con docentes del turno de la mañana. Los niños se encuentran en clase de educación física, el profesor ha unido las seis secciones y junto con otro profesor de educación física realizarán una actividad de bailoterapia en la cancha de la comunidad. La promotora pedagógica los acompaña para que los docentes puedan asistir al círculo de estudio. Fue la acción elegida para que los maestros pudieran asistir a los encuentros y los niños permanezcan con alguna actividad dentro de la escuela
13-10-2005	Nº 7	Diseñar situaciones didácticas de lectura y escritura en los PPA	Se realiza con los docentes del turno de la tarde, se aplica la misma acción hecha con la colaboración de los docentes de educación física. La intención fue sacar tiempo para que los docentes pudieran estar en el encuentro y que los niños tuviesen una actividad dirigida en la escuela y no tener que enviarlos a casa, a su vez se evitan inconvenientes con la coordinación de educación rural.
19-01-2006	Nº 8	Lectura y escritura en los PPA	Siguiendo una planificación conjunta con el municipio para este mes de enero, *la escuela tiene múltiples compromisos pero el personal directivo y la promotora pedagógica coordinaron un espacio para los encuentros y cerrar el ciclo exploratorio acordado.*

Tabla Nº 9.8 Encuentros Desarrollados entre Septiembre 2005- Enero 2006.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Para el análisis de los documentos generados por el registro de los encuentros se sigue a Bardín (1977) aplicado ya en el análisis de contenido de encuentros del primer momento en la investigación.

9.4.2.2. Acercamiento al aula

El propósito inicial fue recoger más información directamente dentro del aula para conocer si existe el modelo funcional en la enseñanza de la lengua de los docentes directamente en la práctica, pero no se dispuso del tiempo previsto a causa de diferentes actividades previstas para los docentes. Como lo señala Taylor y Bodgan (2002:36) "*no siempre se puede determinar de antemano si se podrá ingresar en un escenario y satisfacer los propios intereses. Si se tropieza con dificultades hay que insistir*." Con esta premisa se exploraban las razones y entre ellas: la programación externa a la escuela de muchas actividades, la programación escolar se altera frecuentemente *aunque los directivos traten de mantenerla*. Por parte de los docentes manifestaban la importancia de los encuentros pero se percibió silencio cuando se propuso la visita a las aulas, es de suponer cierto temor a la visita de un agente externo en el aula.

En consecuencia, se buscó la forma de obtener datos que nos informaran de la dinámica del aula, y se empezó pidiéndole al mismo docente que registrara su acción de manera sencilla, para buscar luces sobre el enfoque en que podrían estar los docentes en la enseñanza de la lengua.

Este acercamiento se hace por tres vías: una hoja de registro diario por parte del docente, una observación en el aula y una reunión en parejas o trío de docentes. Esta decisión es tomada para dar validez a la información que se recogió.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

a. Hoja de registro diario de los docentes en la UETE

Esta hoja se le entrega a cada docente con el propósito de que registre sus actividades diarias durante una semana. **La intención no se logró en su totalidad porque los docentes no registraron sus actividades, escasamente lo hicieron por una o dos jornadas diarias máximo, con el argumento de que las actividades estaban trastocadas por la organización de un acto cultural que la institución preparaba para presentar a petición del Municipio Escolar**. Con este modesto registro, estructurado y propuesto porque preguntaron ¿Qué escribir? Y ¿Cómo hacerlo?, se les diseñó la hoja como sugerencia y la tomaron tal cual.

La investigadora insiste y acuerdan recibirla en el aula para observar, coordinando el tiempo y los compromisos de los docentes se logra visitar al menos una vez a cada docente. Si hacer las visitas al aula fue dificultoso, era porque los docentes tenían suplentes en el aula o tenían permiso para retirarse por algunas horas antes para hacer diligencias de la programación.

En tal sentido se articularon los tres registros señalados para dar validez a la información. Esto permitió un acercamiento a la enseñanza de la lengua en el aula para apreciar rasgos fundamentales de la concepción que tienen los docentes para enseñar la lengua escrita.

La hoja de registro tiene por objetivo central:

- Propiciar que el docente realice una mirada sobre su actividad de enseñanza cumplida en la jornada en el momento de hacer el registro.

El registro de esta acción nos permitirá conocer también:

- De dónde surgen las actividades de lectura y escritura que se realizan en el aula.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

- Algunas actitudes que puede tener el docente ante el acto de enseñar en su aula de clase.
- Cuáles son algunas de las actividades de lectura y escritura que se desarrollan en el aula.
- El uso o la función que le dan a la lectura y la escritura en el aula durante esos momentos.

La hoja que se le entregó a las docentes contiene lo siguiente:

Hoja de registro de jornada del docente.

Fecha: _____ Grado: _____

- ¿Qué hizo hoy en la jornada de clase?
- ¿Las actividades del día de hoy están previstas en su planificación o surgen de alguna necesidad específica?
- ¿Cómo se sintió trabajando hoy en el aula? ¿Por qué?
- ¿Cuál fue el mejor momento de la clase para usted? ¿Por qué?
- ¿Alguna de las actividades o situaciones de la clase le incomodó? ¿Por qué?
- ¿Qué leyeron hoy los niños? ¿Para qué lo hicieron?
- ¿Qué escribieron hoy los niños? ¿Para qué lo hicieron?
- ¿Hoy les leyó en voz alta algún texto a sus alumnos? Si la respuesta es afirmativa ¿Para qué lo hizo?

Para su análisis la información se recoge en una matriz y se le aplica el mismo procedimiento de análisis de contenido que se ha venido realizando con otros documentos narrativos. (Bardin, 1977). (Anexo 14)

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

b. La observación a los docentes en el aula de clase

Se realizaron a petición de la investigadora en el momento preciso porque aunque lo había solicitado a los docentes en los encuentros en grupo, ninguno le invitó a su aula. Tampoco negaron la entrada en su momento pero ya se analizarán con detenimiento algunas actitudes observadas y registradas.

Para desarrollarlas se hizo de la siguiente manera:

- Se solicitó la autorización en la dirección del plantel.
- Se le comunicó personalmente a cada docente con la intención de que si alguno no deseaba la visita lo manifestara y no tendría ningún inconveniente.
- La visita se planificó con el docente un día anterior para prever que los niños no tuviesen horario de atención de algún especialista (música, educación física).
- La investigadora se enteró de alguna dificultad para hacer el registro de aula en el momento de llegada al aula, los inconvenientes surgieron a última hora según las versiones de los docentes informantes.
- La actividad registrada tiene que ver con alguna clase normal del proyecto que desarrollan, donde utilicen la lengua escrita en forma integral.
- La observación se registró de manera amplia en virtud de dar oportunidad a otros detalles que pudieran ser observados para enriquecer la información.

Se percibe que los docentes por diversas razones, entre ellas el tiempo, no registran diariamente sus acciones en el aula, aunque se les entrega y solicita el formato cada día. Una o dos hojas de registro diario no son suficientes para validar o profundizar en la información era necesario articularlos con una reunión con los docentes.

Para el momento de la observación la institución cuenta con diez docentes titulares para diez cursos con niños, una sección de 4º grado sin

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

maestro y una con interino porque la docente titular se encuentra de reposo postnatal. Con esta información se realizó el trabajo de observación en el aula de la siguiente manera: (Anexo 15)

Cronograma de la observación realizada a los docentes en el aula de clase en la UETE

Objetivo	Fecha	Hora	Actividad
Observar el uso de la lectura y la escritura en situaciones didácticas, de los proyectos pedagógicos de aula.	12-01-2006	8:00 a.m.	Observación de aula D3M
	12-01-2006	2:10 p.m.	Observación de aula D1T
	13-01-2006	8:10 a.m.	Observación de aula D6M
	13-01-2006	1:50 p.m.	Dos de las aulas 1º y 3º tienen alumnos pero las docentes han manifestado que los niños sólo harán ejercicios de sumas en su cuaderno, también alguna copia y que ello les permite salir a ver el trabajo que realizan los compañeros en la preparación del acto cultural. Por tanto no se pudo hacer la observación en el aula (D1T-D3T)
	16-01-2006	8:00 a.m.	La escuela tiene este día y en este turno cuatro suplentes, un grado sin profesor el tercer grado y la única profesora que tiene alumnos está resolviendo un caso de indisciplina fuera de su aula (entrevista con un representante del alumno) cuando llega al aula ya ha llegado el profesor de música por tanto no se realizó la observación. (D2M)
	23-01-2006	8:35 a.m.	Observación de aula D1M
	23-01-2006	10:10 a.m.	Observación de aula D2M
	24-01-2006	2:50 a.m.	Observación de aula D6T

Tabla Nº 9.9 Cronograma de la observación realizada en el aula.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Para el análisis de los registros se hizo lo siguiente:

- Trascripción de las notas tomadas en el aula por la investigadora.
- Lectura minuciosa del documento organizado.
- Determinación de las unidades de análisis.
- Organización del sistema de categorías.
- Análisis según las categorías establecidas.
- Conclusiones.

c. Encuentro de docentes en pequeños grupos (parejas y trío).

Denominados así porque las conversaciones o entrevistas se hacían con dos o tres docentes de acuerdo a la posibilidad de reunión. Se utilizaron para explicarle a cada docente el fin de la información recogida en las observaciones y solicitar otras opiniones. Este espacio también sirvió para contrastar información recogida por las dos vías anteriores (observación y hoja de registro) con los docentes. (Anexo 16)

Estos encuentros tienen como objetivo general:

- Permitir al docente ubicarse en tres momentos a la vez, el de la planificación, la práctica, el registro y valoración de la acción.
- Reflexionar sobre las causas y condiciones entre lo planificado para la clase y lo ejecutado en el aula.

Se propiciaban comentarios sobre el desarrollo de la clase, si estaba conforme como había sucedido o le cambiaría algún detalle o elemento a la clase y por qué. Consistía en hacer comentarios sobre la experiencia del registro realizado a través de la hoja entregada a cada uno.

Se solicitó a los docentes llevar las planificaciones y el programa del grado respectivo. Y los grupos se organizaron por etapas. La primera etapa integrada por los docentes de primero, segundo y tercer

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

grado. La segunda integrada por cuarto, quinto y sexto grado. Se tuvieron en cuenta los turnos respectivos.

Cronograma de encuentros en parejas o trío en la UETE

objetivo	Fecha	Asistentes	Observaciones	Hora
Revisar la relación entre la planificación, la práctica del aula y el uso de la lectura y escritura en las diferentes situaciones didácticas del aula.	24 -01-2006	D5M y D6M		10:15a.m.
	25-01-2006		La reunión prevista con los tres docentes de la 1ª etapa del turno de la mañana no se realiza, la profa. de 1º se retira de la institución a resolver un asunto personal, los alumnos están en clase con el especialista de educación física. El docente de 2º y 3º tienen reposo y suplente respectivamente.	9:30 a.m.
	25-01-2006	D1T-D3T		10:05 a.m.
	25-01-2006	D5T-D6M D6T	El D6M asiste porque necesita contactar con D6T para coordinar actividades conjuntas. (Evidencia de trabajo compartido)	3:00 p.m.

Tabla Nº 9.10 Cronograma de encuentro en pareja o trío

La información generada por el encuentro en parejas produjo una matriz de información. **Para el análisis respectivo se integran síntesis de análisis de las observaciones de aula y las hojas de registro para procurar una visión más holística para cada docente. Se elabora una visión particular a cada maestro y luego una general para el grupo de docentes de la escuela**.

Se aplica un análisis de contenido para el tratamiento de estos registros.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

9.4.2.3. Documentos oficiales analizados

Como otra fuente de información en el contexto tenemos los documentos oficiales. Se seleccionaron tomando en cuenta los datos que podían aportar según los objetivos de la investigación.

Estos documentos ya están establecidos por la norma del sistema educativo en Venezuela y/o en la unidad administrativa (distrito escolar o municipio escolar) que dirige a las escuelas en estudio y en consecuencia son punto de referencia para cualquier estudio que desee conocer las políticas señaladas para estos contextos. Los objetivos del análisis de estos documentos son:

- Analizar las políticas de formación permanente para el desarrollo profesional previstas en los documentos oficiales en las diferentes instancias a las cuales pertenecen los documentos.
- Contrastar lo previsto en los documentos normativos y la situación del docente en contexto, en materia de formación permanente y desarrollo profesional.
- Determinar cuáles de los documentos y normativos colaboran con el docente en apoyar la enseñanza de la lengua con el enfoque comunicativo.

Para este análisis se seleccionaron documentos de carácter normativo, y organizativo, que cubren las instancias nacional, regional y local. Con estos criterios se determinaron los siguientes:

Se realizó un sondeo con la intención de ubicar cómo aparece la formación permanente del docente en el sistema educativo venezolano y en la institución. Para esto se revisa el *Proyecto Educativo Nacional (Instancia nacional (Anexo 17))*, el documento utilizado por la supervisión del municipio denominado "*Gerencia Educativa Funciones del Personal Adscrito a una institución Educativa" (Instancia municipal)*, y el Reglamento interno de la institución denominado por la institución

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

"*Normas de convivencia aprobado por el Consejo Municipal del derecho del Niño y el adolescente. Independencia*" (Instancia local). (CMDNA) 18-11-2002 (Documento fotocopiado). También se consulta el documento más general de la institución en planificación el *Proyecto Integral Comunitario (PIC)* (Instancia local). (Documento fotocopiado)

Planificación anual de la UETE: Cada año como es natural cada centro organiza su año escolar y en la institución analizada tiene dos formas de presentarlo:

a. *A través del Proyecto Integral Comunitario*, también denominado PIC, este documento registra las intenciones y las estrategias que se plantea la institución para articularse pedagógicamente y desarrollar un beneficio para la comunidad; este provecho puede tener diferente naturaleza (social o material) y es producto de un diagnóstico y del consenso de todo el claustro de la institución además de ser presentado a la comunidad educativa en general, llevándolo a la asamblea de padres y representantes.
b. *A través del cronograma de actividades de la institución: A*llí aparecen registradas todas las actividades que se pretenden desarrollar durante el año escolar, tiene un nivel de flexibilidad ya que se le incorporan a lo largo del año escolar las actividades programadas por el Municipio Escolar o La zona Educativa del Ministerio de Educación, cuando así lo solicitan.

Estos documentos se analizan con la intención de ubicar cuál es el espacio que otorgan a la formación de los docentes y detectar las prioridades previstas legalmente.

El procedimiento para el análisis de los documentos oficiales fue el siguiente:

La información ubicada en los documentos oficiales estudiados son determinantes para el contraste final, en el contexto escolar investigado, hay ideales que son propios de la comunidad local, aunque la ley determine asuntos de formación permanente, las condiciones del entorno

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

son las que marcan la pauta a seguir sobre todo en la actividad cotidiana de los docentes. Esta institución por ser pública tiene características particulares que podrán ser ubicadas en las políticas del Ministerio de Educación y Deporte. Estas expectativas nos conducen a escudriñar con dedicación los documentos seleccionados y a considerarlos como valiosos para este estudio.

Así mismo, buscamos la fundamentación legal del proceso de formación docente para el nivel de educación básica en el que ubica a la UETE.

Como primer paso, después de una lectura minuciosa de los documentos originales o primarios se hace la primera decantación de la información, a su vez describimos el documento a analizar siguiendo los siguientes parámetros generales:

1. Nombre del documento y fecha de aprobación o vigencia
2. Objetivos del análisis
3. Estructura del documento
4. Función del documento en el contexto de la UETE
5. Citas o contenidos relacionados con la formación del docente y/o alguna información relevante para el análisis.
6. Interpretación general preliminar.

En un segundo paso se leen de nuevo los documentos y se determinan las unidades de análisis para dar paso al siguiente proceso:

1. Determinación de categorías emergentes siguiendo los objetivos de determinación de necesidades de formación.
2. Análisis respectivo a cada categoría.

Cada categoría está vista desde la realidad de la escuela, dentro del marco legal que construye el documento.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

9.5. Integración de resultados

Finalizado el proceso de análisis de resultados de los dos momentos del estudio, se obtienen los hallazgos más significativos y se realiza la integración de resultados para sacar las conclusiones generales del trabajo. Dicha integración se realiza atendiendo a los objetivos previstos, la determinación de las necesidades de formación para los docentes de la EBREMU, y configurar el diagnóstico, norte que guía todo el trabajo. Con la síntesis producto de la integración se sientan las bases de la propuesta de formación permanente para la UETE.

La propuesta se estructura en: introducción, justificación, referentes teóricos, objetivos, núcleos temáticos, estrategias para la implementación y anexos.

9.6. Condiciones de legitimidad metódica

Exigencias previas a la investigación. Como una forma de *la evaluación debe satisfacer las condiciones de calidad* en el diseño de la investigación planteada se exponen las siguientes exigencias propuestas por los siguientes autores.

Villar Ángulo (1995b:3) – Zabalza (1987, 1991)

A. Exigencias previas respecto a la representatividad, relevancia y plausibilidad

1. Ampliar al máximo el contexto de análisis: reseñar los diversos instrumentos.
2. Describir el propio proceso que seguiremos en la obtención y análisis de la información.
3. Configurar la investigación como un proceso de búsqueda deliberativa en función de decidir las estrategias de recogida de datos más adecuadas.

B. Exigencias con respecto a la fundamentación teórica de la investigación

1. Evitar el riesgo de una tipificación prematura

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

2. Buscar criterios de justificación de las interpretaciones

C. Exigencias con respecto a la dinámica relacional del grupo de investigación

1. Problemática interna del grupo
2. Problemática externa

D. Exigencias con respecto a la dimensión ético-social de la investigación.

9.7. Síntesis

Este capítulo comprende el diseño metodológico desarrollado en la investigación, explica concretamente los procedimientos cumplidos para alcanzar el resultado del diagnóstico en los dos casos analizados, la EBREMU y la UETE. Se presenta el orden en que se ejecuta el diseño inicial, el mapa de instrumentos y el respectivo cronograma de ejecución. Se describen los instrumentos utilizados, cómo se construyen y de qué forma se analiza la información que registran. Para finalizar se manifiesta la integración de los resultados y la estructura de una propuesta de formación para la UETE.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

10. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Este apartado presenta los resultados del proceso de investigación a través de sus dos momentos; al final de cada momento se presentan los aportes a la investigación general y para terminar la integración de los resultados, para dar paso a las conclusiones en el próximo capítulo.

10.1. Primer momento de la investigación

Los resultados obtenidos en el primer momento de la investigación siguen el mismo orden en que fueron recogidos y como se presentan en el diseño de la metodología. Específicamente se analiza la información recogida en EBREMU, el primer centro investigado, para comprender lo sucedido en este período de tiempo dedicado a esta institución. Para tal fin consideramos los datos recogidos a través de un cuestionario, entrevista a dos docentes (la combinación de estos dos instrumentos ha permitido ofrecer datos suficientes para la descripción del contexto por tanto no se hace un apartado para tal fin en este capítulo), el registro de cinco encuentros por parte de la investigadora, y los diarios elaborados por los pasantes de la ULA que apoyaron el proceso de investigación en la EBREMU.

Para iniciar el diagnóstico se aplica un cuestionario que tiene por objetivo conocer si los docentes están dispuestos a participar en un programa de formación, si están satisfechos de enseñar lengua escrita e iniciar la exploración de las necesidades normativas para el diagnóstico.

Se informó a los docentes en un consejo de la exploración que se desarrollaría y se propuso que los participantes fueran voluntarios, de los 19 docentes, 12 estuvieron de acuerdo con compartir la información.

En coordinación con la profesora de un curso de Pasantía (prácticas de último semestre de la carrera de Educación Básica Integral de la ULA), se les asignó un pasante del x semestre a cada maestra, de tal manera los docentes contarían con el apoyo necesario para participar con más tiempo

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

en la investigación. Se concierta encuentros dos veces a la semana, martes y jueves; en esos días se encuentran varios especialistas en la escuela y todos los pasantes no se quedarán solos en el aula atendiendo los niños, en algunas horas contarían con la clase de los especialistas.

A continuación retomamos la figura que muestra el proceso seguido en el primer momento de la investigación.

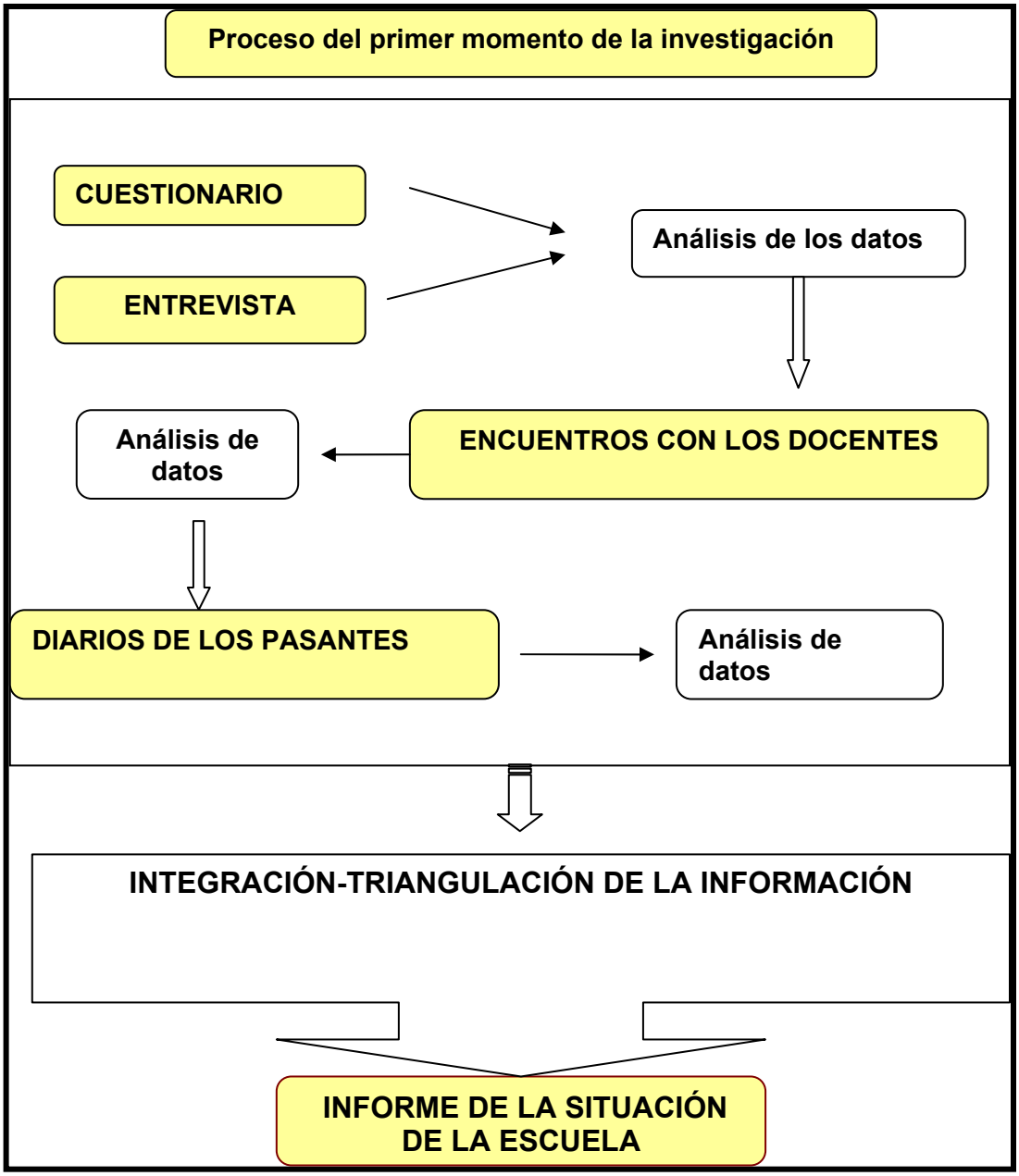

Figura Nº 9.2 Proceso del Primer Momento de la Investigación

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

10.1.1 El Cuestionario

La información recogida a través de este instrumento, fue procesada a través de un paquete estadístico de SPSS10 y aporta a la investigación la visión de entrada. Se aplicó a 17 docentes titulares de la escuela presentes, de los 19 en total (una docente está de reposo postnatal y otra de permiso por problemas de salud). Los datos recogidos reciben un tratamiento meramente descriptivo debido al uso de la información en este momento como puerta de entrada al contexto para conocer datos de los docentes según las categorías seleccionadas. La decisión de tomar al cuestionario desde esta perspectiva responde a que se obtienen suficientes características del contexto y sus participantes en poco tiempo; útil para esta circunstancia de inicio. Los datos categóricos que se obtuvieron son representables a través de tablas de frecuencia y tablas de contingencia, suficientes para realizar el análisis respectivo, y tener una visión bastante amplia del caso.

A continuación, se realiza un segundo nivel de análisis siguiendo con más profundidad las categorías estudiadas. El primer análisis de cada uno de los ítemes se realizo y se presenta en el anexo Nº 2.

El cuestionario se organizó en cuatro partes siguiendo la estructura del instrumento aplicado:

I. La identificación profesional
II. Necesidades propias de los profesores
III. Parte aspectos relacionados con la disposición y la formación permanente
IV. Necesidades normativas

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

10.1.1.1. Identificación profesional.

Aquí se solicitaron un conjunto de informaciones que permiten identificar y caracterizar al grupo en estudio, entre los datos solicitados están: Edad, género, tiempo de servicio y nivel de instrucción.

La edad de este grupo de docentes está entre 26 y 50 años y la mayor cantidad de maestras (son todas mujeres) se ubica entre los 36 y 40 años con un 41,2 %, sigue otro grupo entre 41 y 45 con un 29,4%., un 17,6 % con edades entre 46 y 50 años y suman un 11,8% las maestras con edades entre 26 y 35 años.

El tiempo de servicio está entre 4 y 23 años y la mayor cantidad de docentes se ubican en el rango entre 16 y 23 años de servicio cumplido. Veamos los datos en la siguiente tabla:

Nivel de instrucción de los docentes	Frecuencia	Porcentaje
Bachiller docente	3	17,6%
T.S.U. estudia Actualmente pedagogía	2	11,8%
Profesor pedagogo	1	5,9%
Licenciado	11	64,7%
Total	17	100%

Tabla Nº 10.1 Nivel de instrucción de los docentes EBREMU

Como se aprecia, en esta escuela existe un personal con una formación inicial variada, un 65% de licenciados, suma el personal formado para desempeñarse en otros niveles de la educación (con adolescentes y adultos, específicamente educación media y diversificada), en la actualidad trabajan con niños entre 6 y 12 años. El 35,3% está en proceso de formación para el área de educación básica. (Ver tabla Nº 10.2).

Menciones de los Lic. en educación Especialistas.	Frecuencia	Porcentaje
Geografía y Ciencias de la Tierra	4	23,5%
Básica Integral	1	5,9%
Castellano y Literatura	3	17,6%
Inglés	2	11,8%

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Matemática	1	5,9%
Lengua	1	5,9%
Otros Títulos en Educación	5	29,4%
Total	17	100%

Tabla Nº 10.2 Categorías de carreras en Educación

La tabla Nº 10.3 muestra la diversidad de especialidades de los profesionales de la educación que trabajan en este centro. Resalta que una sola de las profesoras tiene una formación inicial universitaria para Educación Básica, campo específico del desempeño. La tabla Nº 10.4 nos informa de la formación de dos docentes en estudios de postgrado. Importante señalar que la Especialización en Educación Básica la tiene la misma persona con formación inicial en esta carrera. **Es evidente que estamos ante un grupo de profesionales con formación inicial predominante prevista para otro campo de trabajo y lógico que puedan presentarse necesidades de formación específica.**

Postgrados	Frecuencia	Porcentaje
Maestría en Gerencia Educativa	1	5,9%
Especialización en Educación Básica Integral	1	5,9%
No tiene postgrado	15	88,2%
Total	17	100%

Tabla Nº 10.3 Postgrados realizados por los docentes

De toda la comunidad dos docentes tienen postgrado, una tiene 4 años de servicio, y además de ser la más joven es la que se desempeña en su área. (Tabla 10.4) Sólo una docente de todo el grupo con más de quince años de servicio tiene maestría en gerencia educativa que tampoco es específica para el campo de trabajo. Por diversas circunstancias no han estudiado a nivel de postgrado; posteriormente indagaremos hasta donde sea posible a través de la entrevista.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Tiempo de servicio

Años de servicio	Frecuencia	Porcentaje
4 Años	1	5,9%
7 Años	1	5,9%
10 Años	1	5,9%
13 Años	1	5,9%
15 Años	1	5,9%
16 Años	3	17,6%
17 Años	3	17,6%
19 Años	1	5,9%
20 Años	2	11,8%
23 Años	2	11,8%
No respondió	1	5,9%
Total	17	100%

Tabla Nº 10.4 Tiempo de servicio

Mostrada la identificación podemos concluir esta categoría señalando:

Que es una población femenina, sin docentes con menos de cuatro años de servicio. Considerando los ciclos vitales de Huberman (1989) citado por Tejada (1998) tendríamos una docente en estabilización-consolidación con cinco años de servicio y es la única con especialización en educación básica. La gran mayoría se encuentra en el ciclo de diversificación – cuestionamiento y no hay docentes que pudiesen ser ubicadas en otros ciclos. Podemos decir que es un grupo con potencial, que debe ser ayudado a revisar sus posibilidades para que cada uno tome las decisiones en pro de su desarrollo profesional. Esta situación puede realizarse mediante un programa de formación específico para la institución.

10.1.1.2. Necesidades propias de los profesores.

En este apartado se consultó sobre una actitud individual importante ante la formación permanente, necesidad de cada profesional (según Newton citado por Marcelo, 1994), es la satisfacción con la enseñanza, aquí la relacionamos con la lengua escrita.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

I. Satisfacción con la enseñanza de la lengua escrita.

Se consideró que una de las necesidades propias de los profesores prioritaria de estudiar es la satisfacción con la enseñanza de la lengua escrita, precisamente porque es la didáctica de la lengua escrita el tema específico a ofertar en un programa de formación. Aunque esta categoría no pertenece a la clasificación propuesta con Gairín (1998) la anexamos para este momento de la exploración. Para hacer un análisis más preciso en esta categoría hemos utilizado las tablas de contingencia, con ítemes que contribuyen a ver mejor algunas de las razones que permiten al docente sentirse bien en la enseñanza de la lengua escrita.

Para ver la satisfacción nos hemos ubicado desde las siguientes perspectivas:

1. El manejo de los contenidos del área de lengua
2. El grado en el que enseña
3. Características de la especialidad de su carrera
4. El gusto por el área de lengua

Hemos preguntado a los docentes si se sienten satisfechos de enseñar lengua desde estas perspectivas y han informado de lo siguiente:

La enseñanza de la lectura y la escritura la realiza:	**Alterativas de Respuesta**					
	Si		**No**		**No respondió**	
	Fr.	Porc.	Fr.	Porc.	Fr.	Porc.
- Con agrado en primera etapa	13	76,5%	3	17,6%	1	5,9%
- Con agrado en segunda etapa	13	76,5%	4	23,5%	0	0%
- Desagrado en alguna ocasión.	3	17,6%	7	41,2%	7	41,2%
- Indiferente del grado y el contenido a enseñar	9	52,9%	1	5,9%	7	41,2%
- Con desagrado porque se me dificulta	1	5,9%	9	52,9%	7	41,2%
- Por obligación	0	0%	10	58,8%	7	41,2%

Tabla Nº 10.5 Satisfacción en la enseñanza de la lectura y la escritura de acuerdo al grado en que trabaja

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Según la opinión registrada sí tiene mucha influencia el grado donde se desempeñan los docentes y aunque pareciera que a un 76% le gusta trabajar en la primera o segunda etapa, hay algunas cifras que llaman la atención: un 17% se atreve a decir que en algunas ocasiones enseña con desagrado y al mismo ítem un 41,2 % guarda silencio, no responde en este preciso grado. Esto nos lleva a pensar que el 52,9 % que manifiesta indiferencia al grado con el que le toque trabajar es el más cercano a la realidad.

Cuatro aspectos en las respuestas de la pregunta reflejada en la Tabla10.6, llaman la atención porque siete docentes no responden a las siguientes alternativas de selección:

- El desagrado ocasional en la enseñanza de la lengua.
- La indiferencia ante el grado para la enseñanza de la lectura y la escritura
- Desagrado en la enseñanza por dificultad
- Enseñanza de la lectura y escritura por obligación.

Como se puede apreciar cada aspecto se refiere a opciones o alternativas que señalan desagrado por dicha enseñanza y puede presumirse que esas docentes no quisieron poner en evidencia su desagrado porque no quisieron opinar al respecto, por otra parte tampoco se manifiestan en el agrado por dicha acción, por descarte se deduce que si no se sienten agradadas pueden estar desagradadas o tienen sus reservas ante este proceso.

Se cruzaron los datos de los ítemes relacionados con este tópico y las tablas de contingencia arrojaron lo siguiente:

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

A. Cruce de información: Satisfacción en la enseñanza de la lectura y escritura versus manejo del contenido del área de lengua.

Como se puede apreciar en la tabla Nº 10.7 se proyecta una relación directa entre la satisfacción y el dominio de los contenidos, sólo el 29,4% de las docentes manifiestan estar muy satisfechas y coinciden con el dominio de los contenidos. Las docentes que se consideran satisfechas (segundo indicador en la escala) declaran no manejar el contenido del área de lengua. Es importante considerar que un 52,9% dicen necesitar profundizar en el dominio de los contenidos. **El manejo del área de conocimiento contribuye en gran manera a la satisfacción del docente en la enseñanza**.

Se han cruzado los siguientes ítemes: Satisfacción del docente de educación básica enseñando lectura y escritura en la 1ª y 2ª etapa Vs. satisfacción enseñar a leer y escribir en cualquier grado porque maneja bastante bien el contenido del área de lengua para la tabla de contingencia.

La lectura de estas tablas de contingencia debe considerarse como una tabla de doble entrada que suministra información simultánea en forma horizontal y vertical, cuando se lea cada frecuencia o su %.

Como docente de educación básica en la 1ª y 2ª etapa, puede afirmar que enseñando lectura y escritura se encuentra	**Le satisface enseñar a leer y escribir en cualquier grado porque maneja bastante bien el contenido del área de lengua**		**Total**
	Si	**No**	
Muy satisfecho	5 29,4%	0	**5** **29,4%**
Satisfecho	1 5,9%	7 41,2%	**8** **47,1%**
Medianamente satisfecho	2 11,8%	1 5,9%	**3** **17,6%**

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Poco satisfecho	0	1 5,9%	**1** **5,9%**
Total	**8** **47,1%**	**9** **52,9%**	**17** **100%**

Tabla Nº 10.6 Satisfacción en la enseñanza de la lengua considerando el grado donde enseña y el manejo de contenido

B. Cruce de información: Nivel de Instrucción versus satisfacción con la enseñanza de la legua escrita.

En esta escuela se observa que los docentes están formados en diferentes carreras en educación, y no todas son en el área de lengua, se cruzó la información de los ítemes donde señala el nivel de instrucción, es decir donde declaran cuál es su carrera de formación en pregrado con el ítem que señala la satisfacción de la enseñanza por ser docente en educación básica, y efectivamente se corrobora que las docentes que más satisfacción sienten de enseñar a leer y escribir en la educación básica son las que poseen formación para ese nivel.

Como puede apreciarse la mayor cantidad de docentes está entre las que declaran insatisfacción por la enseñanza de la lengua suman un 52,9% (ver tabla Nº 10.8) el 35% de las insatisfechas son licenciadas en especialidades diferentes a educación básica integral. **Por los datos expuestos puede considerarse la posibilidad de que una razón de insatisfacción es la diferencia existente entre la especialidad de la carrera y el campo de trabajo que ejerce**. Se registran más satisfechas las egresadas en educación básica integral y /o pedagogas. Los ítemes cruzados en la tabla de contingencia son: Características de la carrera de los docentes de acuerdo a su nivel de instrucción Vs. Satisfacción para enseñar a leer y escribir en cualquier grado como docente de educación básica integral

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Nivel de instrucción	**Le satisface enseñar a leer y escribir en cualquier grado porque es docente de educación básica integral**			**Total**
	Si	**No**	**No respondió**	
Bachiller docente	0	3 17,6%	0	**3** **17,6%**
T.S.U. Estudia actualmente pedagogía	2 11,8%	0	0	**2** **11,8%**
Profesor pedagogo	1 5,9%	0	0	**1** **5,9%**
Licenciado	4 23,5%	6 35,3%	1 5,9%	**11** **64,7%**
Total	**7** **41,2%**	**9** **52,9%**	**1** **5,9%**	**17** **100%**

Tabla Nº 10.7 Características de la carrera de los docentes de acuerdo a su nivel de instrucción Vs. Satisfacción para enseñar a leer y escribir en cualquier grado como docente de educación básica integral.

C. Cruce de información: Formación inicial específica de formación inicial en lengua Vs. Satisfacción para enseñar a leer y escribir en cualquier grado porque la lengua es su especialidad.

La intersección entre estos ítemes muestra claramente que los docentes están insatisfechos y una razón que reflejan es la falta de formación en la enseñanza de la lengua porque son egresados de otra especialidad en la carrera de educación. De nuevo **se fortalece la idea de que la insatisfacción tiene relación directa con el desconocimiento del contenido y el dominio de la didáctica específica**. Tres docentes de toda la población son los más satisfechos y estima que se debe a su formación en la enseñanza de niños y el manejo de los contenidos en el área.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Le satisface enseñar a leer y escribir en cualquier grado porque en la formación de pregrado tuvo formación específica al respecto	**Le satisface enseñar a leer y escribir en cualquier grado porque la lengua es mi especialidad y me gusta esta área**			**Total**
	Si	**No**	**No respondió**	
Si	3 17,6%	2 11,8%	0	**5** **29,4%**
No	5 29,4%	5 29,4%	1 5,9%	**11** **64,7%**
No respondió	1 5,9%	0	0	**1** **5,9%**
Total	**9** **52,9%**	**7** **41,2%**	**1** **5,9%**	**17** **100%**

Tabla Nº 10.8 Satisfacción para enseñar a leer y escribir en cualquier grado porque en pregrado tuvo formación específica al respecto Vs. Satisfacción para enseñar a leer y escribir en cualquier grado porque la lengua es mi especialidad y me gusta esta área

Para cerrar esta categoría podemos señalar que entre las prácticas que prefieren los docentes para enseñar a leer y escribir están las siguientes: en primer lugar, les gusta leer para los niños en forma oral y comentar artículos sobre diferentes temas en un 94,1% (16 maestras); luego un 82,4% (14 maestras) le gusta disponer de tiempo para leer diversos materiales como periódicos y revistas; a un 76,5% (13 maestras) le gusta adquirir libros, materiales específicos del área de lengua, leer y apoyarse en materiales sobre didáctica de la lengua; y a un 64,7% (11 maestras) desarrolla lecturas sobre temas de interés personal.

Las prácticas menos realizadas son: lecturas sobre temas de interés personal, no adquieren libros y materiales específicos del área de lengua en un 35,3% (4 maestras). El 17,6% no dispone de tiempo para leer periódicos y revistas y el 5,9% le disgusta leer para los niños en forma oral y comentar artículos sobre diferentes temas.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Aquí **se puede apreciar la aceptación de la enseñanza de la lectura, parten de actividades prácticas, como la lectura oral con los niños y lectura personal, también consideran la consulta de materiales bibliográficos sobre enseñanza de la lengua**.

Cuando los docentes no han tenido formación didáctica en alguna de las áreas de conocimiento pueden recurrir a otras prácticas, que tienen un origen trabajo. Estos docentes hacen uso del conocimiento pedagógico vulgar, según (Imbernón 1998:26), *conocimiento que han adquirido durante su socialización y transito por estructuras del sistema educativo son conocedores de ciertas formas de enseñanza, vivenciadas como alumnos y alumnas.* En los momentos necesarios es aplicado este conocimiento para resolver problemas en materia de enseñanza de la lengua específicamente. Por supuesto nutren sus actividades con experiencias cotidianas y las vividas en su experiencia personal.

Es muy importante señalar que Fernandez Cruz (2006) menciona la relación inversa que se presenta entre la ansiedad y la satisfacción en el desempeño docente (citando a Gordillo, 1988), quiere decir que la satisfacción influye en las actitudes y estados de ánimo del docente, en nuestro caso los docentes menos satisfechos no se sienten bien enseñando la lengua, cosa que nos hace reflexionar sobre la relación entre la satisfacción y la práctica de la enseñanza.

10.1.1.3. Aspectos relacionados con la disposición y la formación permanente.

Esta categoría está presente con el objetivo de apreciar algunas características sobre la disposición del docente para su formación permanente. En este caso la disposición la entendemos en términos de cuánto está dispuesto a dar el docente para su formación en tiempo, costo; atendiendo dos factores, la importancia y la forma de trabajo. Partimos de la premisa que las personas hacen inversión cuando algo es importante para ellas y además lo hacen de la forma más cómoda.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Fernández Cruz (2006) señala *el compromiso educativo* como el primero de los rasgos que mejor caracterizan la calidad del trabajo docente, junto con *el dominio de la materia, la flexibilidad y el trabajo en equipo.* La disposición a la formación permanente es el primer paso; el compromiso educativo es con el desarrollo del alumno, de él mismo como persona y como profesional, y de la sociedad a la cual pertenece. Por estas razones incluimos en esta categoría como importante la forma de trabajo. Empezamos el análisis por el tiempo para detallar la frecuencia y el horario, posteriormente apreciamos la importancia de la formación y el costo económico, ya que podríamos apreciar alguna relación entre inversión económica, de tiempo en función de la importancia y la utilidad que el docente le otorgue a la formación permanente en su desarrollo profesional. A continuación cada uno de los elementos mencionados.

a. Tiempo disponible para las actividades de formación.

Las docentes ven sus actividades de formación permanente en horas laborables. De todo el grupo sólo una persona sugirió actividades en horas no laborables y dos proponen combinar algunas en horas laborables y otras en horas no laborables.

En relación con el horario hay opiniones muy marcadas un 58,8% sugiere horas específicas de la mañana, y un 41,2% desea desarrollar dichas actividades en un espacio destinado a círculos de estudio que se viene realizando en la institución en horas de la tarde, un día fijo a la semana. Por tanto para tomar la decisión es importante llegar a consensos entre el grupo. (Tabla Nº 10.10)

El horario para desarrollar actividades de formación	Frecuencia	Porcentaje
En la mañana	10	58,8%
En la tarde	0	0%
En la hora destinada por la escuela al círculo de estudio semanal	7	41,2%

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Otro ¿Cuál?	0	0%
Total	17	100%

Tabla Nº 10.9 El horario para desarrollar actividades de formación

El tiempo necesario también surgirá de acuerdos entre el grupo posterior a evaluar el curso propuesto. Según la respuesta más señalada, 95.9% del personal debe tener un tiempo flexible de acuerdo con la necesidad.

b. Frecuencia de los encuentros

La frecuencia propuesta para el desarrollo de actividades de formación es una vez a la semana por una gran mayoría de 70,6%. El 11,8% propone cada dos semanas y el 17,6% propone cuando las circunstancias lo ameriten por casos especiales. (Tabla Nº 10.11). Esta última opción da a entender que le es indiferente la actividad permanente en la formación.

Frecuencia para compartir situaciones de trabajo pedagógico en la institución	Frecuencia	Porcentaje
Una vez a la semana	12	70,6%
Cada dos semanas	2	11,8%
Una vez al mes	0	0%
Una vez en el trimestre	0	0%
Cuando las circunstancias los ameritan por casos especiales	3	17,6%
No es necesario	0	0%
Total	17	100%

Tabla Nº 10.10 Frecuencia para compartir situaciones de trabajo pedagógico en la institución

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

c. Importancia de la formación.

Es muy interesante la importancia que los docentes otorgan a compartir con sus compañeros el trabajo pedagógico, el 70,6% lo consideran importante y necesario y el 23,5% muy importante y urgente. Excepto una persona que no respondió todos están dispuestos. Aunque poseen un espacio para realizar círculos de estudio cabe preguntarse ¿Cuál ha sido la orientación que tiene dicho espacio?, ¿Están conformes los docentes con la manera de conducir dicho espacio? (Tabla Nº 10.12)

Importancia del compartir con sus compañeros de trabajo sobre su actuación pedagógica	Frecuencia	Porcentaje
Muy importante y urgente	4	23,5%
Importante y necesario	12	70,6%
Necesario y medianamente importante	0	0%
Poco importante y poco necesario	0	0%
Sin importancia e innecesario	0	0%
No respondió	1	5,9%
Total	17	100%

Tabla Nº 10.11 Importancia del compartir con sus compañeros el trabajo pedagógico

El tema más interesante en estos momentos para esta institución es la planificación y evaluación de procesos para la enseñanza; también se evidencian el interés por el control de la disciplina en los estudiantes y en los recursos materiales para el trabajo en el aula. (Tabla Nº 10.13)

Tema pedagógico más importante a tratar con los compañeros en este momento	Frecuencia	Porcentaje
Diseño de proyectos pedagógicos de aula	1	5,9%
Planificación y evaluación de procesos	12	70,6%
Didácticas específicas: lengua, matemáticas, ciencias entre otras	0	0%

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Relaciones personales	0	0%
El control de la disciplina en los estudiantes	2	11,8%
Recursos materiales para el trabajo en el aula	2	11,8%
Otro ¿Cuál?	0	0%
Total	17	100%

Tabla Nº 10.12 Tema pedagógico más importante a tratar con los compañeros

Lo más pronto posible debe iniciarse un plan de formación es la conclusión de la gran mayoría del grupo. Aunque muestren satisfacción y aceptación por su trabajo, declaran necesidad de aprender a desarrollar una didáctica de lengua escrita. La alta frecuencia de manifiesto de los docentes en la dificultad de la planificación, llama la atención, si consideramos que la institución tiene muchas actividades paralelas que requieren una planificación. Aunque se esté refiriendo a la planificación del trabajo escolar en el aula, toda la dinámica del centro se articula. Revisaremos en la integración de datos cómo influye el tema de la planificación en la dinámica escolar.

d. Costo

En esta oportunidad se revisan los datos afines que son: los docentes no hacen postgrados, que es una de las formaciones que dependen del sustento del propio docente. Se refiere a la inversión de recursos que hace el docente cuando se compromete con las actividades de formación. Se proyecta la opción de ver la limitante económica como una de las razones que influye en el estudio de postgrado en los docentes.

a. Económico

1. Desde el punto de vista económico los docentes señalan que el Ministerio de Educación Cultura y Deporte debe ser el principal costeador de la formación permanente, esto proyecta una actitud paternalista y otorga la responsabilidad a otro ente que no es el mismo profesional quien lo hace.
2. Un 58,8% de las docentes consideran que frecuentemente la inversión que se hace en formación compensa con lo aprendido y un 11,8 %

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

considera que siempre se justifica la inversión, queda un margen en desacuerdo.

3. En relación a si el costo está acorde a los recursos financieros del docente aparece el extremo nunca con un 11,8%; pocas veces con una mayoría de 41,2% interpretando pocas veces pueden hacer gastos o invertir en formación por el costo. El 35,3 % opina que frecuentemente el costo es acorde a los ingresos del docente. (Tabla Nº 10.14)

La enseñanza de la lectura y la escritura la realiza:	**Alternativas de Respuesta**									
	Siempre		**Frecuente-mente**		**Pocas Veces**		**Nunca**		**No respondió**	
	Fr.	Por.	Fr.	Pro.	Fr.	Por.	Fr.	Por.	Fr.	Por.
Todo plan de formación debe ser financiado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes	5	29,4%	10	58,8%	0	0%	1	5,9%	1	5,9%
Compensa la inversión de dinero con lo aprendido	2	11,8%	10	58,8%	3	17,6%	0	0%	2	11,8%
Son acordes a los ingresos financieros del docente	6	35,3%	0	0%	7	41,2%	2	11,8%	2	11,8%

Tabla Nº 10.13 La enseñanza de la lectura y la escritura la realiza

e. Utilidad.

1. La mayoría de los docentes un 58,8% opina que siempre los talleres y cursos de actualización le permiten revisar el trabajo pedagógico, un grupo constituido por el 35,3% declara que frecuentemente estas actividades le permiten revisar pero puede estar marcando que no les han ayudado mucho y un 5,9 % dice que pocas veces ayuda a la revisión de la tarea docente. De acuerdo a estas respuestas los docentes sí creen que los talleres o cursos pueden ser instancias útiles para mejorar su trabajo.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

2. Para las docentes está repartida la opinión en cuanto a la superficialidad de los cursos de formación; un 58,8% opinan que son elementales siempre o frecuentemente y un 35% dice que pocas veces, dándole también alguna posibilidad de elementales, solamente un 5,9% señala que nunca los talleres son elementales.
3. La función informativa como primera instancia de los talleres y cursos se ve bastante beneficiada por los docentes, un 94,1 % otorga esta función entre frecuentemente y siempre es bastante significativo lo que permite inferir que los docentes utilizan la instancia de talleres y cursos para informarse de temas educativos.
4. Aquí las docentes manifiestan que a los cursos y talleres que asisten son prácticos y responden a la realidad del aula en un 41,2%. Un 23,5% de la población opina que pocas veces es acorde a la realidad y un 5,9% dice que nunca es acorde a la realidad del aula.

A continuación la tabla con los datos que muestran la opinión sobre los talleres o cursos de actualización (Ver tabla Nº 10.14).

Opinión sobre los talleres o cursos de actualización

Opinión sobre los talleres o cursos de actualización	**Alterativas de Respuesta**									
	Siempre		**Frecuente-mente**		**Pocas Veces**		**Nunca**		**No respondió**	
	Fr.	Por.	Fr.	Pro.	Fr.	Por.	Fr.	Por.	Fr.	Por.
Le permite revisar su trabajo pedagógico constantemente	10	58,8%	6	35,3%	1	5,9%	0	0%	0	0%
Son muy elementales	5	29,4%	5	29,4%	6	35,3%	1	5,9%	0	0%
Informan de temas interesantes para la educación	6	35,3%	10	58,8%	1	5,9%	0	0%	0	0%
Prácticos de acuerdo a la realidad del aula	4	23,5%	7	41,2%	4	23,5%	1	5,9%	1	5,9%

Tabla Nº 10.14 Opinión sobre los talleres o cursos de actualización

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

f. Forma de trabajo dentro de la actividad de formación docente

Para las actividades de formación prefieren el trabajo en equipo para interactuar con sus compañeros; pueden plantearse trabajo por etapas o indistintamente entre los diferentes grados. (Tabla 10.16)

Organización de los equipos de trabajo académico o de estudio	Frecuencia	Porcentaje
Compañeros de la misma etapa	5	29,4%
Compañeros de las dos etapas	5	29,4%
No importa el grado con el cual se trabaje para organizar el equipo	7	41,2%
Con mis compañeros de mas confianza	0	0%
Otro ¿Cuál?	0	0%
Total	17	100%

Tabla Nº 10.15 Organización de los equipos de trabajo académico o de estudio

Según las respuestas emitidas por estas maestras están dispuestas a destinar tiempo porque consideran importante y necesario reunirse con sus compañeras para compartir y ver opciones de formación pedagógica.

10.1.1.4. Necesidades normativas

Esta categoría centra su atención en las políticas de formación que intervienen en el trabajo docente, y van desde las leyes generales, reglamentos, normativas y circulares. La formación como derecho y como deber en la profesión también incluyen a los entes encargados de la implementación de las políticas, desde el sector oficial, privado y personal.

1. Políticas de formación para los docentes: derecho y deber

Es interesante observar, como más de un treinta por ciento de los docentes no percibe la formación permanente como un derecho y deber. llegan al caso de considerarlo como una actividad de cualquier profesional; se puede inferir que ésta posición influye mucho en la toma de decisiones para iniciar procesos de formación, casi la mitad de este grupo no prioriza la

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

formación permanente entre sus derechos y deberes. (Tabla Nº 6.16) La visión que tenga el docente de la política es la que ejerce en la práctica. La norma no es funcional sin la acción.

La formación permanente como derecho y deber	Frecuencia	Porcentaje
Un derecho del docente	2	11,8%
Un deber del docente	0	0%
Un derecho y un deber del docente	9	52,9%
Una vía para la actualización del profesional	5	29,4%
Una actividad más de cualquier profesional	1	5,9%
Total	17	100%

Tabla Nº 10.16 La formación permanente como derecho y deber

2. Entes que promueven la formación permanente

La mayoría dice que el Ministerio de Educación y Cultura es el encargado de promover la formación permanente, en total 70,6% ven en esta instancia un ente formador por naturaleza. Un significativo "*pocas veces"* con 29,4% para el Ministerio de Educación, revela que casi un treinta por ciento de las maestras no confían en el Ministerio a nivel nacional como ente formador.

A las universidades el 70,6% las reconocen como formadoras. Esto indica que las universidades junto al Ministerio de Educación comparten la posición de entes formadores para los docentes.

Las instancias de gobierno regional como el estado Táchira y/o municipal (San Cristóbal), no son las más privilegiadas en la opinión de las docentes, un 58,8% señala que pocas veces promueven la formación, el 17,6% dice que lo hace frecuentemente y un 11,8% dice que lo hace siempre. Los sindicatos y gremios docentes son los más descalificados el 47,1% señala que nunca promueven formación permanente y el 41,2% dice que pocas veces.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

La formación permanente promovida por los centros se recibe de una manera diversificada y se concentra en la opción frecuentemente con un 47,1%, un 35% no reconoce a la escuela como promotora de la formación para los docentes, y un 11.8% dice que siempre promueve la formación desde la escuela. Los entes privados y Organizaciones no Gubernamentales ONG según las encuestadas pocas veces promueven la formación permanente. En este sentido estas instancias no son vistas como entes promotores de la formación.

El docente como promotor de su formación, está por el 23,5% frente a un 59,2% que señala que pocas veces el docente promueve la formación permanente por iniciativa propia. Esta opinión es muy interesante porque proyecta la opinión particular del grupo frente a la formación permanente y se encuentra muy desaventajada en términos generales. (Ver Tabla Nº 10.17) Los mismos docentes están reconociendo que pocas veces se encargan de promover su desarrollo profesional.

La formación permanente en Venezuela

La formación permanente en Venezuela la promueve	Alterativas de Respuesta									
	Siempre		Frecuente-mente		Pocas Veces		Nunca		No respondió	
	Fr.	Por.	Fr.	Pro.	Fr.	Por.	Fr.	Por.	Fr.	Por.
Un el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	7	41,2%	5	29,4%	5	29,4%	0	0%	0	0%
Las universidades con ofertas de formación para el docente en servicio	6	35,3%	6	35,3%	5	29,4%	0	0%	0	0%
Las instancias de gobierno estatales	2	11,8%	3	17,6%	10	58,8%	2	11,8%	0	0%

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Los sindicatos y gremios docentes	1	5,9%	1	5,9%	7	41,2%	8	47,1%	0	0%
Los planteles a través de las normas internas	2	11,8%	8	47,1%	4	23,5%	2	11,8%	1	5,9%
Entes privados como ONG entre otros	2	11,8%	1	5,9%	11	64,7%	2	11,8%	1	5,9%
La iniciativa del docente cuando la solicita ante instituciones y organismos	4	23,5%	4	23,5%	9	52,9%	0	0%	0	0%
Otra ¿Cuál?	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%

Tabla Nº 10.17 La formación permanente en Venezuela

Las universidades gozan de credibilidad debido a la actualidad y calidad, sin embargo, hay que detallar que el certificado es importante para el docente cuando tiene aspiraciones de ascenso. **Esta opinión es de gran relevancia para la universidad porque muestra la confianza que otorgan a la institución universitaria en el proceso de formación permanente**. En consecuencia, es una responsabilidad social con los profesionales de la educación. (Ver Tabla Nº 10.18)

Las razones de asistencia a los talleres muestran lo siguiente: cuenta mucho la decisión del personal directivo, la decisión propia y el desarrollo profesional está limitado por otros intereses. Los docentes aceptan que los directivos tienen las facultades de administrar la asistencia a los cursos de formación, sin embargo, manifiestan su desagrado por hacerlo inconsulto o privilegiado.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Razones por las cuales los cursos de formación permanente deben ser acreditados por la universidad	Frecuencia	Porcentaje
Garantice actualidad y calidad al curso	9	52,9%
Sea incentivo para el docente	4	23,5%
Sea la certificación de asistencia al taller	0	0%
Sirva como soporte en un concurso o ascenso	3	17,6%
Tenga formalidad y sea tomado en serio por los docentes	1	5,9%
Total	17	100%

Tabla Nº 10.18 Razones por las cuales los cursos de formación permanente deben ser acreditados por la universidad

La tabla Nº 10.20 muestra los resultados a la consulta de estos argumentos. Para los que tienen muchos años de servicio es significativo actualizarse para un 64%, es significativo, porque según la estadística de los años de servicio esta opinión se refiere a quienes tienen más de 12 años de servicio.

Razones por las que se incorporaría a un plan de formación permanente en enseñanza de la lectura y la escritura	Alterativas de Respuesta					
	Si		No		No respondió	
	Fr.	Porc.	Fr.	Proc.	Fr.	Proc.
Tiene pocos años de servicio y desea mantenerse actualizado(a)	4	23,5%	7	41,2%	6	35,3%
Tiene muchos años de servicio, pero tiene la necesidad de actualizarse y sentirse mejor en el trabajo	11	64,7%	3	17,6%	3	17,6%
Es decisión de todo el personal docente	7	41,2%	8	47,1%	2	11,8%
Lo decida el personal directivo	3	17,6%	11	64,7%	3	17,6%
Le interesa la temática	14	82,4%	1	5,9%	2	11,8%
Asistiendo se distrae y descansa del trabajo de aula	4	23,5%	9	52,9%	4	23,5%
Le interesa cualquier actividad de formación	15	88,2%	2	11,8%	0	0%

Tabla Nº 10.19 Razones de asistencia a los talleres

En relación con las razones que motivan a los docentes para asistir a un plan de formación, la principal es interés por la temática con un 82, 4 %,

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

la segunda porque tienen muchos años de servicio y quieren actualizarse, esto indica que no han tenido una formación permanente y que se sienten con falta de atención en la enseñanza. La lista de los dos últimos talleres realizados por los docentes de la escuela, se aprecia que no hay ninguno que se relacione con didáctica de la lengua, el más afín con el área de lengua es el titulado Periódico escolar.

Nombre del último taller realizado por el docente	Frecuencia	Porcentaje
Ciencia – matemática	2	11,8%
Como detectar el problema de deficiencias en el escolar	1	5,9%
Centros de ciencias y tecnología	1	5,9%
Proyecto ciudadanía	2	11,8%
Periódico escolar	5	29,4%
El petróleo en gotas	1	5,9%
Crecimiento escolar	3	17,6%
Sociedad bolivariana estudiantil	1	5,9%
Huertos escolares .y proyecto productivo	1	5,9%
Total	17	100%

Tabla Nº 10.20 Último taller realizado por los docentes EBREMU

Esta tabla se introduce para apreciar que en los últimos dos años los docentes no participan como institución íntegramente en los talleres. Por lo expresado los docentes asisten individualmente o en grupos muy pequeños, aunque después comparten la información en plenaria, ellos no se sienten partícipes del taller, se sienten informados.

Algo interesante en relación con las fechas de realización es que todos los talleres no se han desarrollado en el 2003 y algunos docentes señalan fechas del año 2001 quiere decir que esos docentes no han asistido más de dos talleres anuales. De los talleres mencionados al que más asistieron fue al de Ciudadanía al alcance de los niños un 47,1% en segunda instancia está: Prevención de Sida con un 11,8%, los demás talleres registran asistencia individual por parte de los docentes. (Ver Tabla Nº 10.21)

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Año en que los docentes realizaron el último taller	Frecuencia	Porcentaje
2002	5	29,4%
2003	12	70,6%
Total	17	100%

Tabla Nº 10.21 Año en que los docentes realizaron el último taller

En relación con los talleres realizados por los docentes en el orden de penúltimo, conseguimos dos relacionados con la lengua: El periódico escolar y la programación neurolingüística, la mayor preocupación sigue siendo la frecuencia de asistencia de los docentes como grupo institucional. No se registra un curso donde todos hayan asistido. Esto refleja que no hay manifiesta la socialización de los cursos cuando asisten en representación de la escuela y luego debe compartir con el grupo el taller.

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Previsión de Sida	2	11,8%
Folklore	1	5,9%
El periódico escolar	1	5,9%
Ciudadanía al alcance de niños y niñas	8	47,1%
Autoprotección escolar	1	5,9%
Matemática	1	5,9%
Programación neurolingüística	1	5,9%
Prosecución de la ciudadanía	1	5,9%
No respondió	1	5,9%
Total	17	100%

Tabla Nº 10.22 Nombre del penúltimo taller realizado por los docentes

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
2001	3	17,6%
2002	1	5,9%
2003	12	70,6%
No respondió	1	5,9%
Total	17	100%

Tabla Nº 10.23 Año del penúltimo taller de los docentes en EBREMU

Las razones de asistencia a los talleres muestran lo siguiente:

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

El 47,1% de las docentes asistió por asignación de la dirección del plantel, el 23,5% asistió por interés propio. El 11,8% asiste por gusto por el tema y otro 11,8% asiste por mejoramiento profesional.

Este resultado refleja la situación de la asistencia a las actividades de formación, cuenta mucho la decisión del personal directivo, la decisión propia y el desarrollo profesional está limitado por otros intereses.

Razones de asistencia a los talleres	Frecuencia	Porcentaje
Mejoramiento profesional	2	11,8%
Asignación de dirección	8	47,1%
Gusto por el tema	2	11,8%
Interés propio	4	23,5%
No respondió	1	5,9%
Total	17	100%

Tabla Nº 10.24 Razones de asistencia a los talleres

La principal razón que argumentan los docentes para incorporarse a un plan de formación en la enseñanza de la lectura y la escritura es que le interesa cualquier actividad de formación así lo muestra un 88,2%; la segunda razón por la cual se incorporarían al programa de formación es porque les interesa la temática así lo dice el 82,4%. Otro motivo para incorporarse es que poseen muchos años de servicio, pero tienen la necesidad de actualizarse y sentirse mejor en el trabajo lo señala el 64,7%. Si todo el personal docente lo decide será otra razón para tomar la decisión lo declara un 41,2%. Un 23,5% opina que lo haría porque asistiendo se distrae y descansa del trabajo del aula y porque tiene pocos años de servicio y desea mantenerse actualizada. En última instancia con el 17,6% las docentes opinan que asistirían si lo decide el personal directivo.

Ver detenidamente estas respuestas dicen que la decisión sobre ir o no ir a la formación debe ser emitida por el docente, desde diferentes puntos de vista: la necesidad de desarrollo profesional y la temática son las más importantes, es decir, **es el docente quien decide qué necesita en su formación, en eso denotan la necesidad expresada de la autonomía**

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

sobre su formación y la elección sobre la temática de formación, **eso se corresponde con una vivencia reflexiva del docente que revisa continuamente su quehacer** y de esta manera está en condiciones de advertir sus necesidades de formación.

Es muy interesante apreciar la importancia que se le otorga a la decisión del grupo de docentes, reconocen la opinión del grupo y de su pertenencia a el, es un buen indicio para impulsar un trabajo compartido entre las maestras. Se plantea una revisión de trabajo colectivo que implique toma de decisiones sobre **las relaciones entre el aislamiento y la autonomía** planteada así por Moral (1998), pera no confundir el individualismo con la autonomía.

En relación a las razones que les asiste para no incorporarse a un plan de formación señalan: en primer lugar con un 64,7% porque la decisión fuese del personal directivo; el segundo motivo es asistir para distraerse y descansar del trabajo de aula con un 52,9%. El 47,1% no asistiría si es decisión de todo el personal docente. El 41,2% no asistiría por tener pocos años de servicio y desea mantenerse actualizado. El 17,6% no asistiría por tener muchos años de servicio y tener la necesidad de actualizarse. El 11,8% de las docentes no le interesa cualquier actividad de formación y el 5,9% no le interesa la temática.

Razones por las que se incorporarían a un plan de formación permanente en enseñanza de la lectura y la escritura	**Alterativas de Respuesta**					
	Si		**No**		**No respondió**	
	Fr.	**Porc.**	**Fr.**	**Proc.**	**Fr.**	**Proc.**
Tiene pocos años de servicio y desea mantenerse actualizado(a)	4	23,5%	7	41,2%	6	35,3%
Tiene muchos años de servicio, pero tiene la necesidad de actualizarse y sentirse mejor en el trabajo	11	64,7%	3	17,6%	3	17,6%
Es decisión de todo el personal docente	7	41,2%	8	47,1%	2	11,8%
Lo decida el personal directivo	3	17,6%	11	64,7%	3	17,6%
Le interesa la temática	14	82,4%	1	5,9%	2	11,8%
Asistiendo se distrae y descansa del trabajo de aula	4	23,5%	9	52,9%	4	23,5%
Le interesa cualquier actividad de formación	15	88,2%	2	11,8%	0	0%

Tabla Nº 10.25 Razones por las que se incorporarían a un plan de formación permanente en enseñanza de la lectura y la escritura

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

10.1.1.5. Reflexiones generales sobre el cuestionario

La EBREMU cuenta con un grupo de maestras con edades entre 26 y 50 años de edad con un perfil muy heterogéneo en relación con la formación inicial. Sus niveles de instrucción van desde Bachilleres docentes, pasando por Técnicos superiores universitarios, hasta Licenciadas en diferentes especialidades. Solo la formación inicial de dos docentes es específica para el nivel de educación básica. Dos docentes tienen postgrado y una de ellas es en la especialidad de Educación básica integral.

De acuerdo a las respuestas emitidas advertimos en relación a la ***satisfacción por la enseñanza de la lectura y la escritura*** lo siguiente:

- *Para este grupo hay una relación directa entre satisfacción con la enseñanza y el dominio de contenidos del área de lengua escrita, y un 53% declaran la necesidad de profundizar en el estudio del área.*
- *Al 52% de los docentes no les gusta enseñar en cualquier grado del nivel de básica, y pertenecen a diferentes especialidades de la carrera de educación. Las maestras más satisfechas son las que tienen formación en pregrado para la educación básica.*

En los aspectos relacionados con la ***disposición y la formación permanente***, manifiestan estar de acuerdo con actividades de formación permanente dentro de las *horas laborables*, con una *frecuencia* semanal y en horario de consenso. Declaran *importante y necesario reunirse* para tratar el trabajo pedagógico y el tema más importante para este grupo en este momento es la planificación y evaluación de procesos de aprendizaje.

El aspecto económico es muy importante como inversión en la formación. El 59 % afirman que *la formación debe sufragarla el Ministerio de Educación* y el 41% señala que *pocas veces puede invertir en formación*, reconocen la utilidad de los cursos de formación con cierto nivel de escepticismo, el 29% señala que los cursos recibidos son elementales. Prefieren *el trabajo en grupo* bien sea por etapas o mezclando los diferentes grados de las dos etapas. Es un buen indicio para promover el trabajo colaborativo.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Con respecto a las *necesidades normativas*, ven la formación permanente como un derecho y un deber un 53%. Reconocen al Ministerio de Educación y a la Universidad como los entes natos para la formación permanente. La iniciativa propia del docente para la formación registra que 23,5% y paradójicamente, un 52,9% dice que pocas veces impulsa su formación. Reconocen en la Universidad la formalidad, calidad y certificación de la formación. El criterio que siguen las maestras para elegir un curso es la temática.

En los últimos dos años reconocen no haber asistido a un taller en común para todas las maestras de la institución. Esta afirmación llama la atención porque en la EBREMU tienen un horario semanal destinado a círculos de estudio donde socializan los cursos que reciben las maestras seleccionadas por la escuela. Los perciben como informaciones y no como talleres de formación, y según estos datos, los talleres recibidos no se refieren a didácticas específicas, incluyendo la de lectura y escritura.

10.1.2. La entrevista

La entrevista es el segundo instrumento aplicado en la EBREMU. Con base en los resultados obtenidos a través del cuestionario se determina aplicar entrevistas a dos maestras según los criterios ya presentados en el apartado del diseño, establecidos con el objetivo de ampliar y confirmar algunos puntos de interés y aprovechando la naturaleza de la entrevista hemos conseguido otros aspectos relevantes dignos de resaltar que extienden y profundizan datos y conclusiones.

Los primeros temas que orientaron la organización de los textos para el análisis de las entrevistas fueron los siguientes:

- Comunidad de aprendizaje – Reunión entre docentes
- Inversión económica para la formación

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

- Entes que promueven la formación
- Base legal de la formación
- Formación permanente
- Docente sociedad y tecnología
- Enseñanza de la lectura y escritura
- Emociones consecuencia del trabajo
- Inconformidades con el trabajo docente
- Importancia del aprendizaje de la lectura y la escritura
- Lapsos de apropiación del código escrito

Con una segunda depuración quedan los que se codifican y se señalan en la tabla Nº 10.26.

Sistema de categorías para el análisis de las entrevistas

Código	Unidades de análisis	Categoría	subcategoría
INL	Identificación de la normativa legal	**Base legal de la formación**	La formación como un derecho y un deber
FPD	La formación permanente como derecho		
FPR	Formación permanente como responsabilidad de los docentes		
FPI	Formación permanente genera idoneidad		
FCOL	Formación como ayuda para el docente desde el M. E.	**Entes que promueven la formación**	Administradores oficiales y la formación
IFE	Inseguridad sobre el funcionamiento de algunos entes oficiales		
FEB	Frecuente formación para la Escuela Bolivariana		
TFN	Trascendencia de la formación hasta los niños		
CAF	Credibilidad de la universidad: Acreditación, innovación		Papel de las universidades
AEU	Articulación escuelas universidad		
FRU	La formación: responsabilidad de la universidad		

ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

	Selección de la actividad de formación depende del costo	**Inversión económica para la formación**	Costo de la formación
	Desmotivación por pago de la formación		
GTM	Formación permanente genera idoneidad		Salario y formación Voz colectiva Formación y presupuesto salarial
FPD	La formación fuera del presupuesto del docente		
DES	Dependencia salarial		
CED	Compartir experiencias didácticas con los compañeros	**Formación permanente**	Trabajo en grupo
PTE	Prejuicios sobre el número de personas en los equipos de trabajo		
ETD	Evaluación del trabajo docente con el objetivo de mejora		
RAD	Reflexión sobre la acción docente		
IPD	Integración del personal docente de la escuela		
PAE	Participación en eventos		Actividades de formación
TRF	Cantidad de talleres en relación con la formación de calidad		
INF	Informar o formar		Criterios de formación
ARE	Asistencia representativa a la formación por escuelas		
TJP	Criterio temporal para la definición de la jornada pedagógica		
ETI	La escuela y las Tics		Docente sociedad y tecnología
GMC	Globalización y los medios de comunicación		
DUT	El docente como usuario de la tecnología		
NUT	Los niños usuarios de la tecnología		
IAP	Investigación a través de los PPA	**Enseñanza de la lectura y la escritura**	Estrategias para la enseñanza de la lectura y la escritura
LAG	La lectura como una actividad gratificante para los niños		
TNA	Texto narrativo el más agradable para los niños		
ITE	Importancia del texto según la extensión		

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

EEP	Espacios para la lectura y la escritura en la planificación semanal		
EPT	Estrategias para la producción de textos		
UER	Uso del estímulo respuesta en las actividades de lectura		
TCA	Tiempo de consolidación del aprendizaje de la lectura y la escritura		Momento de aprendizaje de la lectura y la escritura
MCL	Uso de material concreto en las actividades de lectura		Recursos utilizados en la enseñanza
ATE	Agrado por el trabajo en las diferentes etapas de la educación básica		Actitudes ante la enseñanza de la lengua escrita
TEN	Transmisión de emociones a los niños a través de la lectura		
CON	Comunicación con los niños		
REG	Relación edad, grado y aprendizaje de la lengua escrita		
PNL	Predisposición del niño a las actividades de lectura y escritura		
PDE	Predisposición del docente a la enseñanza de lectura y escritura		
PAE	Proceso de aprendizaje de la lengua escrita en el ámbito escolar		Problemas didácticos de la enseñanza de la lengua
LEC	La lectura y escritura como competencias		

Tabla Nº 10.26 Sistema de categorías para el análisis de las entrevistas

10.1.2.1. Bases legales para la formación.

La formación académica de los docentes en el contexto venezolano cuenta con normativas en diferentes instancias, en este sentido advertimos las bases legales que registran para demandar y ofertar la formación permanente. Venezuela cuenta con los siguientes documentos: La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), La Ley Orgánica de Educación (1980), El Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente, El Proyecto Educativo Nacional, VIII Contrato Colectivo (2004-

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

2006), donde se establece el derecho y el deber de los profesionales de la educación a la formación permanente, La intención de esta categoría es observar hasta dónde los docentes de las escuelas estudiadas conocen y utilizan estas bases legales para su beneficio profesional.

Para entrar en análisis detallado se considera la subcategoría: *la formación como un derecho y como un deber* dentro del contexto escolar.

a) La formación como un derecho y como un deber

Cuando nos referimos a los derechos del docente se tiene por entendido todo aquello que la norma, *ley o la autoridad ejerce a su favor*, en materia de *la formación permanente*; y los deberes son las responsabilidades establecidas inherentes a la formación en su profesión.

Cuando se les preguntó a las maestras entrevistadas sobre los documentos que amparaban sus derechos de formación, con alguna duda recordaron sobre la Constitución (1999), La ley Orgánica de Educación, el "contrato colectivo" y "la ley del ejercicio docente"; estos dos últimos, contrato y reglamento deberían ser de uso frecuente en el ejercicio de los docentes.

Llama la atención la falta de información sobre el tipo de documento al llamarlo ley. Por otra parte se menciona a CENAMEC (Centro Nacional para el desarrollo de la Ciencia), es un ente, no un documento, hay parte de desconocimiento, el CENAMEC, sí dicta cursos y talleres de formación, pero no es un basamento legal.

Lo que sí está claro es el beneficio y la responsabilidad que obtiene el docente con la formación permanente, cuando señalan que para ejercer la profesión deben ser personas *idóneas* como lo señala la ley, y se refleja en expresiones como "…***debemos*** *estar en continua renovación…****tenemos*** *que estar en continua renovación" (M1)*. "el *contrato colectivo que dice que* ***tenemos*** *que estar en permanente preparación*" (M2).

Las dudas sobre cuál es el nombre del documento o la ubicación de la información reflejan que no son informaciones de uso cotidiano, por tanto,

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

saben que existen y su contenido lo conocen de manera imprecisa, sin embargo, el deber, se connota cuando expresan: "*debemos", "tenemos*", indican responsabilidad adquirida; es un indicio de *compromiso educativo* (Fernández Cruz, 2006), y de preocupación profesional, si cumple el objetivo social o no lo alcanza a hacerlo es el encargo personal de cada profesional de la educación.

Lo ideal es que conozca las bases y las haga valer, para ejercer su derecho y su deber a través de las diferentes actividades que realice en su beneficio profesional, se verá reflejado en el trabajo con los alumnos.

Estas docentes reconocen a la formación como derecho y deber pero no tienen seguridad para argumentarlo legalmente.

10.1.2.2. Entes que promueven la formación permanente

Cuando hablamos de formación empezamos aclarando el origen de la necesidad y reiteramos las condiciones de la sociedad actual, la globalización, las condiciones tecnológicas, etc., pero clara la necesidad, quién asume el reto de la formación, ¿Cuáles son los entes encargados de asumir el reto de la formación? Pues bien, variados contextos no solo el venezolano y en específico nuestro caso en EBREMU, se plantean un reto de responder a las necesidades de formación de las escuelas. **El primer ente responsable es el Ministerio de Educación, en su carácter de administrador, las universidades en su función de formador de formadores, también se incorporan todos los entes que contribuyan a desarrollar competencias al docente, entre las que tenemos comisiones, fundaciones u organizaciones comunitarias que comparten con la escuela.**

Una de las razones que han promovido actividades de formación han sido las reformas en los sistemas educativos. En Venezuela, las dos últimas han sido: la primera en 1996 y la actual en proceso desde el año 2000. En los procesos de formación se han involucrado las universidades, CENAMEC, FUNDALECTURA, entre otros. Estos entes aspiran contribuir

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

con la formación del docente del mañana, y como lo señala Bolívar (2006:131):

> "*Los profesionales del mañana deberán ser más versátiles que lo son en realidad y saber aprovechar las cambiantes circunstancias en los universos de posibilidades que se le vayan abriendo o presentando, con perspectiva de futuro y clara conciencia de qué supone y cómo se consigue –desde la educación- un mundo mejor y más justo*"

En este sentido la propuesta es promover las escuelas de desarrollo profesional, por un lado y por el otro apoyar a las escuelas para que se impliquen como organizaciones que aprenden, es decir ir más allá de las reformas.

En nuestro caso revisamos cómo ven estos entes las maestras desde la escuela.

a) Administradores oficiales y la formación

En la entrevista a las maestras llama la atención diferentes aspectos, en primer lugar ver con resignación al ministerio de educación como un ente que los ayuda, también **hay duda sobre las instancias oficiales que les capacitan o lo han hecho en otros momentos**, con expresiones como: "*está Fundalectura,…pero ese era del proyecto pedagógico de aula, hace tiempo, pero ahora ya no… directamente la zona educativa y la dirección de Educación, son los que más nos ayudan, hay otros entes pero son privados*" (M1). Esta cita hace mención a Fundalectura, un ente dependiente del Ministerio de Educación y de la Biblioteca Nacional, que dejó de funcionar como formador desde el año 2000, pero sigue recordándose en las escuelas, cosa que indica que tuvo importancia para ellos, pero sobre el que ignoran su desincorporación de la formación. Al ministerio lo ven como la instancia que les da por dádiva, como una ayuda, lo connotan cuando mencionan a los privados, como si ellos no lo hicieran en la formación, ya veremos que se refieren al obstáculo económico.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

En segundo lugar, la opinión encontrada que emiten las dos entrevistadas en relación con la formación recibida en la Escuela Bolivariana; (M1) señala que tienen *mucha formación* por estar en esta escuela. Desde hace dos años que esta escuela les envía a recibir talleres pero no a todo el grupo de docentes, van una o dos personas por vez y por escuela; vale la reflexión cuando se pregunta "*¿yo no sé, si es por estar en escuela bolivariana?"* (M1) que los llaman a esos talleres. (Más adelante analizaremos la modalidad de formación en cascada) A esta asistencia a talleres le llaman formación permanente, **porque luego debe llevar la información a sus compañeros en la escuela; pero la M2 dice que recibe información, no formación;** y señala como entes formadores a las universidades y cuando ella asiste personalmente a los cursos.

Cuando se le pregunta por las oportunidades de formación en la escuela, se refiere a la oportunidad de hacer equipo con las compañeras y hacer un postgrado. "*Bueno, he tenido aquí los compañeros que están inscritos en las maestrías para hacer un buen equipo*…" (M2), cuando se refiere a formación hace hincapié en las universidades y señala "*Tenemos la UPEL y la ULA, ésta es constante (la formación) también… son gratuitos y hay buen profesionalismo.*" (M2).

En materia de formación, que se relacione con la organización de la gestión educativa, la docente (M2) expresa: *"Es cuestión también de organización". (M2)*. Y con respecto a la formación como políticas de formación en la escuela: es un poco reservada y señala: "*Aquí hay actividades, pero de repente se convierte en una rutina"… (M2).* Y sigue hablando de las universidades, como una opción por la credencial y la innovación. Al precisarla sobre la formación en la escuela señala: "*necesita más organización y son sólo círculos de estudio" (M2)* quiere decir que no ve los círculos de estudio de su escuela como un espacio de formación, se han convertido en rutina y carecen de relevancia.

Se evidencia la diferencia de opinión para la M1, hay formación constante porque es la maestra que asiste como representante por la

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

institución a los talleres, mientras que M2, dice recibir información pero no formación. Por supuesto que toda la información recibida puede influir en el trabajo con los niños, pero está en las manos del maestro asumirlo o no integrarlo a la práctica educativa. La formación debe estar como parte del compromiso educativo del docente (Fernández Cruz, 2006; Marcelo, 2001).

En este caso (M2), no consigue las condiciones para la formación aunque esté comprometida con su trabajo.

b) El papel de las universidades en la formación

Para las maestras las universidades son vistas como las instituciones formadoras por su naturaleza, es reconocida su trayectoria, se les requiere su acreditación e innovación, pero también se les demanda más articulación y contacto directo con las escuelas.

Las credenciales son útiles porque formalizan el proceso de formación y lo certifican, factor importante para los docentes que aspiran concursos de ascenso, o remuneraciones por formación académica como los porcentajes por tener postgrado aprobados. "*Por ello la UPEL y la ULA que son las grandes universidades formadoras de educadores son las que pueden acreditar*" (M1) "*sí, es importante porque hoy en día se discute cada vez que se va a hacer algún ascenso, eso tiene su peso, entonces es bueno y además, uno va a hacer su currículo y empieza ¿qué cursos ha hecho?, inclusive hay que presentar credenciales, entonces es importante*". (M2).

Se les otorga la responsabilidad de la formación y la innovación, (M1) dice "*Porque se suponen que son el alma mater, las aulas donde se están formando a los educadores, donde está el saber, donde está lo nuevo",* por la naturaleza de la institución, la universidad debe responder académicamente ante los docentes y la sociedad. Asumir con más compromiso la articulación con las necesidades del contexto.

Es importante hacer referencia al reconocimiento y responsabilidad que le conceden a la universidad; sin embargo, el estatus que tiene la carrera docente en las universidades no cuenta con la mayor connotación y

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

se evidencia de varias maneras: una a través del poco prestigio de la profesión, la inversión que se le dedica a la investigación, entre otros. Así señala Bolívar (2006:141), *si el fin principal de una Facultad de la Educación es la formación de profesores parece, en este contexto, como imagen social compartida, que la enseñanza es una actividad sencilla, que no requiere una alta cualificación*", no obstante, la calidad de la educación es una preocupación que depende de la formación de personal docente. El estatus que a las universidades se les da, se refleja en la inversión que se le otorga, al reconocimiento de sus profesionales en la sociedad. En la profesión docente se disminuyen los méritos, no se corresponde con el deber ser para apoyar la calidad de la educación.

10.1.2.3. Inversión económica para la formación

El aspecto económico en nuestro caso es muy importante, más de lo que en principio se consideró. Las dos maestras entrevistadas han manifestado la importancia que tiene, tanto que llega a determinar la participación en un evento donde se requiera alguna inversión. El costo determina la selección del tipo de actividad formativa a elegir; es de suponer que un postgrado o actividad sostenida de formación implica alto gasto y en consecuencia desmotivación.

Las maestras no tiene dentro del presupuesto a la formación, las dos señalaron sus opiniones en plural, como un pensamiento de la colectividad donde ellas se desenvuelven, por tanto, no es ingenuo pensar que es un pensamiento colectivo por las condiciones observadas en otros contextos.

"*Sí, porque como usted sabe nosotros vivimos de un sueldo, y por lo general, los talleres que uno como docente quiere realizar, a veces son muy costosos y estamos acostumbrados a que los talleres sean gratis, y que el Ministerio los dicte"*. (M1)

"…*nosotros tenemos una situación de crisis, no es para uno, son todos, el pensar hacer una preparación implica un costo y…realmente no contamos con eso para hacerlo*" (M2)

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Estas citas reflejan que las formas de gestión económica de la formación no es un elemento positivo para la concepción que manejan estas maestras; manifiestan una dependencia salarial restringida. Por su parte el Ministerio de Educación aparece como la solución con su gratuidad en la formación; el detalle es que no tiene la frecuencia ni la calidad esperada por los docentes.

10.1.2.4. Formación permanente

La formación permanente como proceso que empieza en la formación inicial y continúa durante toda la vida del profesional, es una transformación dinámica que implica muchos factores, sobre todo de carácter académico y personal. Entre los elementos fundamentales están la disposición, el compromiso individual y las prácticas junto al conjunto de personas que rodean al docente en su sitio de trabajo, todo esto determina su formación.

La formación permanente con nuevas perspectivas toma en cuenta el trabajo en equipo, las actividades, los criterios de formación, la influencia de la tecnología en esta sociedad dinámica y transformadora constante de la cultura; estos aspectos han venido surgiendo en los datos y serán considerados en el análisis de esta entrevista.

a) Trabajo en grupo

Para las entrevistadas trabajar en grupo en las actividades de formación les parece importante y están de acuerdo en practicarlo, lo prefieren antes que al trabajo individual. Consideran valioso compartir experiencias y actividades como un aporte para la mejora de su trabajo. Compartir significa dar y recibir, debe estar presente la reflexión, para aceptar de otras personas los aportes sobre sus experiencias.

Se percibe una disposición a la reflexión sobre la práctica, para ello trabajar en equipo es una buena opción. Perrenoud (2004:23) dice" *el análisis de la práctica, el trabajo sobre el habitus y el trabajo por situaciones-*

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

*problemas son dispositivos de formación que tienen como objetivo desarrollar la práctica reflexiva y se refiere a ella abiertamente (*a la práctica)".

Es una situación ideal que los docentes reflexionen sobre sus acciones, al menos en el discurso oral está manifiesto el deseo , y coinciden las entrevistadas y tienen ideas relacionadas con el autor de la cita, pero hay otra visión de (M2) cuando señala" *Ojalá ese espacio de verdad lo pudiéramos utilizar para lo que nosotros queremos compartir*," esa expresión denota que no es fácil hacer el intercambio, la reflexión, no coincide con los intereses de lo que se desarrolla, porque aclara diciendo: "*no es que no me sirva, sino lo que yo puedo aportar, de repente eso sirve de base a otra compañera, si, y lo que a ella realmente le sirve o ha tenido éxito… me puede servir a mi, depende también del nivel en el que esté*" (M2). El discurso está claro en lo que es compartir, el problema es que no se ejecuta.

Las actividades de compartir en grupo deben programarse con objetivos comunes para que los docentes participen con intención colaborativa. Hay una evidente necesidad de acuerdos en comunidad.

La escuela dispone del círculo de estudio (dos horas semanales) y se habla de formación y reflexión desde la visión de la promotora pedagógica (M1), "*todo se explica*"; cuando sabemos los círculos de estudio se utilizan para informar sobre los talleres que uno o dos docentes han recibido en representación de la escuela completa; se entiende que no se hacen reflexiones y no se comparte, se queda en la información y en la recepción de lineamientos. Por tanto, se hace un trabajo en grupo, pero no se consolida la integración de los equipos; sí diferencias entre los miembros del grupo de docentes. Es decir, el grupo necesita establecer objetivos comunes sobre las actividades que desarrolla para la formación, y el círculo de estudio sirve como marco para ir resolviendo en la inmediatez e ir informando al personal del centro sobre las líneas recibidas a través de los talleres, se precisa hacer planificación y seguimiento a los círculos de estudio para

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

alcanzar el compartir experiencias didácticas, que es el deseo manifiesto de las dos partes entrevistadas.

Un elemento que se añade a este caso es el prejuicio sobre el número de personas que pueden integrar los grupos de trabajo; al respecto hay señalamientos específicos "*Comparto la idea de **pequeños equipos**, donde se trabaje y se comparta y el trabajo **sale muy bien hecho**, la experiencia de cada uno se interrelaciona y sale una conclusión bien*". (M1). Esta circunstancia genera muchas inferencias entre esas: el deseo de trabajar con sus amigos, con sus personas de confianza, o no está de acuerdo en compartir con algunas personas, porque concluir con la garantía de que el trabajo sale bien índica que tiene alguna experiencia al respecto. Pero, es importante considerar que algunas actividades requieren grupos pequeños, y otras, grupos más numerosos.

En este sentido, **el grupo en pleno será el que determine las condiciones necesarias para el trabajo, entre ellas la cantidad de personas para los grupos de trabajo.** Estas decisiones inician la integración de los miembros del grupo, más aún, cuando apuntan a la mejora del trabajo de quienes participan, este es uno de los aspectos que la cultura de la escuela debe considerar cuando va en pos el desarrollo de procesos de mejora.

b) Actividades de formación

Entendemos por actividades de formación, todas aquellas oportunidades que contribuyen al desarrollo profesional a lo largo de su vida y que influyen en la mejora del desempeño profesional (Marcelo, 1995; Moral, 1998; Fernández Cruz, 2006). En esta escuela llama la atención las actividades de formación desde dos perspectivas: la participación en eventos y la frecuencia con la que asisten. La promotora pedagógica menciona la asistencia a un congreso hace más de cuatro años, y una asistencia muy frecuente a talleres con el Ministerio de Educación por ser una Escuela Bolivariana. "*Sí, ahora estoy satisfecha, bastante porque nos han brindado la*

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

oportunidad de asistir a bastantes talleres y a la vez de informárselo a nuestros compañeros" (M1).

La mayoría de los docentes de la escuela se informan de la actividad, y no lo ven ni lo sienten como una actividad de formación. (M2) se queja de lo que comparten en los espacios de círculos docentes, entonces la formación es para quien lo asume desde esta perspectiva (en el caso de la promotora pedagógica). La cantidad de talleres no es garantía de calidad en la formación, son líneas de trabajo que se informan y no cuentan con un seguimiento como proceso de formación.

Las actividades de formación que son reconocidas por las dos entrevistadas y en las cuales coinciden, son las ofrecidas por las universidades, las dos maestras señalan a la universidad como una alternativa de formación (M1) con la escolaridad de su especialización, y (M2) con los cursos que son ofrecidos al público en general, sin embargo, no menciona los cursos de la escuela, para ella son informaciones.

c) Criterios de formación

El proceso de formación para los docentes tiene diferentes perspectivas, en este sentido conseguimos diferentes modelos de desarrollo profesional, para el análisis que se realiza vamos a recoger algunos criterios de formación y emitir algunas opiniones.

Se presentan tres aspectos importantes: la información para todas las maestras del plantel; la asistencia de una o dos personas en representación de la escuela para recibir la información que han de trasmitir a sus compañeros; y los criterios de tiempo para denominar al espacio de formación: círculo de estudio si son dos horas o jornada si necesitan más tiempo para el proceso de información. Estas tres características que resaltan en frecuencia y naturalidad durante la entrevista, nos señala que **la formación se encuentra en un *modelo de aprender de otros*, es decir *a través de cursos* y por el canal oral de información *a través de una***

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

***persona encargada para tal fin*, modelos transmisivos donde el rol del docente es de espectador o receptor**. (Álvarez 2004)

Estas actividades llamadas de formación por la frecuencia que la realizan una vez a la semana (círculo de estudio) o una vez al mes (jornada de un día) no tienen seguimiento, tampoco los docentes sienten que es exactamente lo que utilizan, son informaciones interesantes porque son variadas, tienen que ver con aspectos como: *"muchos talleres, de danzas, de lectura, de escritura, de evaluación de psicomotricidad, de deportes,…es una gran gama de talleres que permite realmente estar actualizada*" (M1)

Afirmaciones como esta indica que el criterio es la cantidad de temas, la variedad, y cuando se la precisa sobre cuáles han trabajado sobre enseñanza de la lectura y la escritura relaciona uno escasamente. Esto nos indica que no es una formación con objetivos sobre el área de lengua.

Los criterios de formación que perciben los docentes son muy pobres, se ven atendidos desde la visión de la promotora pedagógica porque ella es la que asiste a las jornadas en representación de su escuela, pero la maestra que recibe la información, sólo lo ve así, información. Al preguntarle por formación la ve en otras instancias como cursos pagos en las universidades u otras instancias donde ella participa de todo el tiempo y las actividades del curso.

Los profesores deben ir más allá de ser un simple receptor de conocimientos, también son *productores* de conocimientos a través de la *reflexión*, la investigación *colaboradora* y la *experimentación*. Álvarez (2004).

d) Docente, sociedad y tecnología

La sociedad actual es tan dinámica que el cambio es parte de su naturaleza. El aula de clase es un ambiente que debe entrar en esta dinámica de cambios bajo la guía del docente, en consecuencia, le corresponde implicarse consciente de su responsabilidad y del compromiso que ello le otorga.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

La tecnología, apoya a la globalización y además la promueve en gran escala, con todas las ventajas y desventajas que ello implique.

En tal sentido, las maestras están conscientes de todo este proceso, así lo declaran:

"Sí, porque sencillamente el tiempo y el espacio en cada parte es diferente y la sociedad, la escuela y el docente no se pueden quedar atrás, la tecnología, los medios de comunicación cada día van en un avance, puede ser en nuestro país lento, no de paso a paso no, pero estamos en la etapa de la globalización en lo que los medios de comunicación, la informática nos están arropando y sencillamente el docente no se puede quedar atrás y nuestros niños menos".(M1)

La situación es que no cuenta con las herramientas y la formación tecnológica para asumirlo, además no esté dispuesta a hacerlo. Son diversas las razones que pueden influir en el desarrollo de la tecnología a través de la escuela. Es necesario que el docente sea un usuario activo de las tecnologías y además que la escuela cuente con el recurso. La sociedad así lo espera, pero el ritmo de innovación tecnológica a través de los medios y el sistema económico de los países es superior al de las escuelas. En consecuencia no es fácil plantearse marchar al ritmo de la tecnología.

10.1.2.5. Enseñanza de la lectura y la escritura

El proceso de enseñanza tiene muchos matices desde los cuales se aprecia la práctica docente. A través de los datos se observan los siguientes aspectos: se siguen utilizando los mecanismos de estímulo y respuesta para orientar el trabajo en el aula; destinar tiempo específico para actividades de lectura y escritura es una novedad, cuando debería ser una acción cotidiana en el aula. Analizamos algunos procedimientos que las entrevistadas declaran desarrollar durante la enseñanza.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

a) Estrategias para la enseñanza de la lectura y la escritura

El proceso de enseñanza lo constituye un conjunto de actividades articuladas para el cumplimiento de un objetivo, en este sentido apreciamos una gama de elementos importantes como los siguientes: los textos reciben un grado de importancia dependiendo de la extensión, se refleja en expresiones como "es *muy importante porque es largo*" (M1) criterio muy elemental para otorgar importancia a un texto, si consideramos por ejemplo el contenido o la relación con el objetivo a cumplir. El estímulo de premiar con galletas a los niños cuando no quieren escribir, es un indicador de la implementación de los mecanismos de estímulo y respuesta para la enseñanza. Las características que hemos venido mencionando indican que la concepción de enseñanza del docente es bastante tradicional.

> *Tengo niños que me escriben hojas cuando quieren escribir, ellos se han motivado a escribir, yo los he motivado, porque como aquí llega la merienda, yo agarro 3 o 4 galletitas y bueno, volvamos a leer y ellos mismos escogen los cuentos que más le gustan y empiezo yo con 5 galletas que les voy repartiendo y cada semana son 5 niños diferentes. ¡Aja! (M1)*

Estas prácticas que consisten en la utilización de premios distan bastante de una concepción más actual en la enseñanza. Sin embargo, se manifiestan algunos aspectos positivos en el actuar del docente como: mostrar actitudes positivas ante la lectura en la práctica del aula, exhibir el gusto por la lectura cuando leen los cuentos contribuye en gran manera al cultivo de emociones en los niños.

Manifestar como exclusivo o innovador el destinar espacios para la lectura y la escritura en las escuelas bolivarianas, advierte un docente que no utiliza la lectura en diferentes momentos de su actividad.

"tengo una tarde, como somos Bolivarianos, en la tarde planificamos actividades, una tarde la tengo para comprensión de texto y redacción de cuentos o de historias". (M1)

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Presenta una contradicción cuando se plantea la enseñanza integral a través de proyectos y dice que se realiza actividades para la enseñanza de la lengua "*porque son bolivarianos" (M1)*. La enseñanza de la lengua es para todo el nivel de estudio en la educación básica en cualquiera de las escuelas venezolanas.

Un aspecto que llama la atención es el carácter posesivo de la maestra cuando a lo largo de la entrevista siempre se refiere a los alumnos como "*mis niños, mis cuentos, niños que me escriben"*. Actitud normal, según Hargreaves (2003) cuando el centro de atención es la enseñanza y no el aprendizaje en los niños. Aquí lo tenemos presente.

b) Momento de aprendizaje de la lengua escrita

En relación con este tema las docentes manifiestan la importancia del aprendizaje de la lectura y la escritura**,** en el primer grado y en los primeros tres grados de la educación básica. Los procesos de la lengua escrita se desarrollan a lo largo de toda la vida del productor de texto, permite a cada individuo conseguir un estilo propio además de cultivar la herramienta.
Pensar que sólo en la primera etapa debe tener apoyo en su aprendizaje es limitante.

c) Recursos utilizados en la enseñanza de la lectura y escritura

Los principales recursos utilizados para la enseñanza de la lectura y la escritura, según las entrevistadas son los cuentos y la escritura de textos narrativos, aunque se mencionan los proyectos como estrategia para la investigación.

El texto narrativo es el más utilizado desde la naturalidad del discurso oral, cuando cualquier ser humano empieza a comunicar sus experiencias con sus pares desde muy temprana edad utiliza el texto narrativo, esa es una de las razones por la cual los niños manifiestan comodidad y satisfacción con este orden del discurso. Los textos que utilizan este orden

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

son de especial agrado para los niños, por eso no es de extrañar que sean los cuentos, los relatos, las nanas, algunos de sus textos preferidos.

Seguro se utilizan otros recursos para la enseñanza, en los datos analizados se reconoce la importancia del texto narrativo porque es el mencionado, así lo evidenciamos en la siguiente cita:

"E-¿Cuentos? O leen otros tipos de material.

MA- Por lo general leemos historias o cuentos, ahora estamos leyendo la historia de Simbad". (M1).

Con seguridad leen otros tipos de cuentos pero se advierte que son consideradas como actividades de lectura sólo las de lengua o las específicas de comprensión como se señalan. Hay ausencia de diversidad textual en el trabajo específico de la enseñanza de la lengua escrita.

Los diferentes usos de la lectura y la escritura con función social no aparecen, es pues importante considerar esta necesidad para reflexionar con ellos en la formación y construir una concepción para la cotidianidad escolar que vislumbre el uso de diversos tipos de textos, diferentes soportes, y se incorporen variados recursos en general para la enseñanza de la lengua escrita.

d) Actitudes ante la enseñanza de la lengua escrita

Las dos docentes han manifestado estar de acuerdo y enseñar la lectura y la escritura, precisan el agrado de trabajar con los niños de 5º y 6º grados, según sus opiniones la edad de los niños les permite comunicarse mejor con ellos y alcanzan mejor sus objetivos en la enseñanza de la lengua escrita.

"A mí me gusta mucho sexto grado, me identifico mucho con los niños" (M1)

Sin embargo, al precisar las razones por las cuales no prefieren a los niños de primero o segundo grados, llega el momento en que no pueden ocultar su opinión personal y declaran: la primera, su ansiedad cuando procura la enseñanza de la lectura y no logra resultados visibles a su

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

concepción de la lectura. Y la segunda es más directa y declara que le produce estrés la enseñanza en primer grado, y manifiesta su desactualización al respecto.

"pero, cuando voy a trabajar exclusivamente con los niños que están en el proceso crítico yo me predispongo porque ellos no quieren, entonces yo no sé que les estará dando la predisposición a ellos" (M1)

Opinan que los niños de la primera etapa necesitan mucha atención, además:

"…*Voy a ser sincera,… la parte que me cuesta es empezar a enseñar a leer, a escribir, eso me,… o sea me estresa, saber que tengo que estar en una rutina, así sea con actividades bonitas, innovadoras qué sé yo, pero eso me frena,… eso me estresa*". (M2)

Al respecto (M2) señala que le gusta mucho leer con los niños, se queda en adjetivos como *bonito*, empieza señalando que:

> *"Me gusta mucho leer…también me gusta que los niños lean… porque no es leer por leer, sino interpretar. …Es bonito ver como los niños van avanzando, como ellos van enriqueciendo su vocabulario eh…lo manifiestan inclusive a través de dibujos… es bonito". (M2)*

Ante la posibilidad de seleccionar con cual grado se siente mejor enseñando, aunque dice que con todos, se sesga a la segunda etapa los preadolescentes, se siente más segura allí; quiere decir que se refleja su formación inicial y seguramente sus concepciones.

"Me gusta con todos los grados, pero me adapto más a la segunda etapa" (M2).

Cuando opina sobre la enseñanza de la primera etapa (niños de 6 a 8 años) dice

> *"La primera etapa me parece más fuerte,… los conocimientos que ellos van a adquirir tienen que ser más significativos, no quiere decir que la segunda etapa no tenga conocimientos significativos, sino es el nivel al que hay que bajar mucho más… Los niños de primera etapa necesitan mucha más atención".*

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Usa el termino interpretar pero los rodeos reflejan imprecisión sobre lo que significa la enseñanza de la lengua en el aula a través de procesos, son escuetas sus respuestas.

> *Si, hay niños con los que se me ha dificultado, he…siento que* ***me hace falta prepararme****… ¿cómo voy a actuar en esa situación, porque de repente* ***mis conocimientos están… vamos a decirlo así, como obsoletos, … ya tantos años, de repente deberían servirme de experiencias y decir cómo voy a actuar, pero no cada caso es especial, cada caso es diferente****, entonces pienso que la innovación… el saber cómo voy a actuar es interesante. (M2)*

Las dos entrevistadas no precisan del todo las razones por las cuales tienen actitudes poco favorables a la enseñanza en primer grado, pero hablan que ignoran cómo hacerlo, suponen que hay que repetir rutinariamente lecciones o actividades bonitas, pero llega el estrés; el desconocimiento e inseguridad, se asocian a que no tienen las condiciones para preparar y ejecutar la enseñanza en los primeros grados.

Es la situación de los docentes que realizan prácticas por tradición, además, se une que sí son especialistas en una de las áreas para trabajar en la educación media, pero que por encontrarse con la oportunidad de trabajo en la educación básica han decidido quedarse trabajando en este nivel.

La entrevista nos permitió corroborar lo dicho por Marcelo (2002b) los docentes que tienen necesidades de formación requieren desarrollar el conocimiento en diferentes áreas: *el pedagógico general, conocimiento de contenido, conocimiento de contenido didáctico, de contexto*, es necesario considerarlos y articularlos para los planes de formación.

En síntesis el área de Lengua y Literatura preocupa a las maestras, tienen momentos difíciles sobre todo en los primeros grados y les provoca situaciones de confusión, incomodidad, de tal manera que llegan a manifestar estrés y predisposición ante la enseñanza en este nivel.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

10.1.2.6. Problemas de didáctica en lengua escrita

En todas las instancias siempre van a existir discrepancias sobre el ser y el deber ser, porque se pone de manifiesto la diversidad en pensamiento, valores, costumbres, entre otros. Pues en las declaraciones de las maestras existen diferencias, consecuencia de la falta de posibilidades para resolver aspectos específicos en la enseñanza de la lengua escrita.

Un manifiesto de predisposición ante la enseñanza de la docente y luego él mismo declara al niño predispuesto. Esta paradoja significa que el docente busca a alguien para otorgar la responsabilidad de la falta de solución que él personalmente puede dar por su desconocimiento. Si el docente desconoce el proceso de construcción de la lengua escrita en el niño no puede entender el momento que vive el niño en su aprendizaje; ya se ha dejado ver anteriormente en otras subcategorías, es preciso hacerla manifiesto como un problema didáctico.

Otro elemento fundamental y necesario de explicitar es la concepción de la lectura y la escritura como competencias multidimensionales, quiere decir esto que el aspecto conceptual, procedimental y actitudinal de la lectura son fundamentales, no percibirlas en este sentido implica debilidad didáctica para apoyar el aprendizaje de estos procesos en la práctica y en el seguimiento del desarrollo de competencias de los alumnos. Ya el seguimiento directo en el aula indicará en detalles lo que implica este esfuerzo.

10.1.3. Análisis de los datos recogidos a través de los registros de los encuentros de docentes en EBREMU

El objetivo de los encuentros es detectar las necesidades de formación expresadas por los docentes y percibidas por la investigadora.

Las síntesis de los registros realizados por la investigadora y generados por los encuentro celebrados entre los docentes y la investigadora, son el tercer documento objeto de análisis en la EBREMU.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Dichos encuentros se realizaron dentro de las instalaciones de la escuela, en algunas oportunidades en un salón de clase, en otras en un espacio destinado a la biblioteca donde pueden reunirse unas diez personas, máximo porque es muy reducido. Espacio incómodo e inadecuado para el trabajo, pero no contábamos con otro. Se llevaron a cabo cinco encuentros de los doce previstos como lo indica el registro.

Con los procedimientos señalados en el diseño de la investigación, se produce el siguiente sistema de categorías para seguir el orden en el desarrollo de la investigación. Tabla Nº 10.28.

Sistema de categorías para el análisis del registro de los encuentros en EBREMU.

Categoría: Gestión escolar	
Código	**Subcategoría**
Ad	Actitud del docente ante el trabajo dentro de la institución
PyO	Planificación y coordinación de las actividades en la escuela
Oad	Otras actividades del docente dentro del ámbito escolar
GT	Gestión del Tiempo
Ate	Ambiente de trabajo en la escuela
Categoría: Conocimientos pedagógicos generales	
Código	**Subcategorías:**
Ee	Estrategias de enseñanza
Ppa	Proyecto Pedagógico de Aula como estrategia de planificación (PPA)
Categoría: Conocimientos didáctico	

Tabla Nº 10.27 Necesidades expresadas y percibidas en EBREMU

10.1.3.1. Gestión escolar.

La gestión escolar es un proceso que abarca elementos importantes como la planificación y coordinación de las actividades; la gestión del tiempo, y la actitud que el docente asuma ante esta coordinación influyen para que la escuela funcione y se desarrolle en función de los intereses de la comunidad escolar en general. Tiene que ver directamente con la función directiva como lo señalan Antunez y Gairín (2003); dirigir una organización escolar comprende el desarrollo de funciones que impulsen al personal, lo motiven y

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

les conduzcan a unir voluntades para *organizar y coordinar* el trabajo del colectivo.

Nos parece importante indagar sobre las actitudes del docente ante el trabajo en la EBREMU; valorar los efectos de la planificación y coordinación de las actividades en la escuela, que incluya la administración del tiempo en un ambiente grato de trabajo.

Para iniciar el análisis detallamos las siguientes subcategorías para hacer al final una integración de las mismas.

a) Actitudes ante el trabajo docente dentro de la institución

Este apartado expone el análisis de las opiniones manifestadas por las docentes sobre su responsabilidad como profesionales de la docencia, y se aprecia la importancia que tiene la profesión para ellas y las situaciones que les producen asumir ciertas posturas o actitudes ante el trabajo diario, las condiciones o ambiente de la institución. Muestran la crisis de la profesionalidad como lo señala Tardif (2004:187):

> *La crisis de la profesionalidad es, en última instancia, la crisis de la ética profesional, es decir de los valores que deben guiar a los profesionales. En los últimos treinta años, se observa que la mayoría de los sectores sociales donde actúan los profesionales se han visto invadidos por conflictos de valores con respecto a los cuales resulta cada vez más difícil encontrar o inventar principios reguladores consensuados. …Valores como la salud, la justicia y la igualdad, pierden su transparencia, su poder de evidencia y su forma de integración.*

Así, podemos observar como las actitudes manifiestas de las docentes nos ilustran los valores (responsabilidad) que se viven dentro de la institución, y explican la actuación profesional de las maestras.

El grupo de docentes de la EBREMU se reúne en muchas ocasiones, pero no tienen el objetivo de tratar necesidades para la búsqueda de soluciones, ese tiempo es destinado a organizar las actividades que surgen

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

producto de las instrucciones que llegan constantemente de instancias superiores. Tienen conciencia del problema común. Se connota **el trabajo individual** cuando la investigadora registra "*manifiestan impresiones de satisfacción por poder reunirse y expresar necesidades, insisten en que es una de las pocas oportunidades que tienen para hacerlo"* (E1RE). Llama la atención la expresión en forma de quejas, esto advierte que se sienten afectados y no desarrollan el trabajo con satisfacción, Manifiestan falta de reflexión conjunta

Es evidente el **desacuerdo por las líneas de trabajo y la manera de gerencia que desarrollan en la escuela.**

Se plantean la posibilidad de hacer innovación, de atreverse a hacer nuevas planificaciones pero declaran tener que cumplir un requisito administrativo que no tiene nada de influencia en la actividad de enseñanza en el aula, así lo muestra este registro: "*Les parece buena opción hacer una planificación y aplicarla aunque creen que con tantas informaciones y lineamientos nuevos que les lleva la dirección, siempre terminan haciendo otra cosa diferente a lo que planifican."* (E3RE).

El currículo oculto prevalece, a través de *modelos didácticos* donde el profesor es el que propone formas de trabajo en el aula, (Cassany, Luna y Sanz, 2002) a la hora de tomar las decisiones sobre la enseñanza **no vacilan en seguir haciendo lo mismo que han venido haciendo en su planificación tradicional** e incluyen temas o actividades ordenadas por la dirección según la Zona Educativa.

Se considera el currículo oculto como "*el conjunto de mensajes dados a los niños por los profesores, los libros de texto, la estructura escolar y los recursos de la escuela" Estebaranz (1994:161)*

En el caso estudiado, apreciamos cómo las prácticas de los maestros, según su opinión, no varían mucho, incluyen temas o informaciones nuevas si les llegan. Las maestras saben ya qué actividades hacer sin necesidad de que aparezcan planificadas, los niños se comportan de acuerdo a la actitud del docente, en ese sentido se generan en el niño actitudes que pueden

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

afectar la dinámica de trabajo en el aula. Al respecto, *Estebaranz (1994)* afirma que en el aula pueden ocurrir cambios profundos en los alumnos: unos pueden ser deseados como el *deleite de pensar en el pensar,* pero también se generan *actitudes no deseadas* como el rechazo a las matemáticas por ejemplo. Son más penetrantes de lo que podemos creer en las que también influye las *cualidades institucionales y el poco control del docente.*

Son actitudes mutuas entre docentes y niños producto de la falta de innovación para atender las necesidades de formación y solucionarlas.

Ante la oportunidad de una innovación como el uso de la tecnología hay expresiones de desánimo; cuando tratan el tema de los títulos de los proyectos pedagógicos de aula y una de las maestras dice que el suyo tiene *el nombre de un sitio en la web; otra maestra* ni siquiera le da el beneficio de la duda en el desarrollo de un supuesto, expresiones como: "*informática o cosas de esas, pero que no se imagina qué irán a hacer si ahí en la escuela no hay ni una computadora donde los estudiantes puedan hacer algo."* (E5RE) Estas impresiones son desmotivadoras para los compañeros y de entrada tienen un planteamiento negativo poco esperanzador que denotan la imposibilidad de realizarlo según su opinión. **Esta actitud de rechazo a la tecnología se debe a la falta de recursos y de formación en la escuela, con la razón que le asiste, influye en su actividad docente y disposición a la formación permanente.**

Avanzado el tiempo de encuentro y la confianza se atreven a declarar que existen **políticas de presión en la institución que violentan sus derechos, e inclusive son amenazadas con ser trasladadas a otras instituciones o amonestadas;** "…*en ocasiones anteriores alguna de ellas hizo señalamientos públicos en una reunión y fue amenazada con amonestación por escrito, inclusive en las reuniones cuando son visitados por la coordinadora de escuelas bolivarianas les ha señalado que al que no le guste trabajar ahí que se puede ir o buscar traslado*" (E4RE). Las hace

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

dudar para tomar decisiones y establecer prioridades sobre su actitud frente al ambiente de trabajo que tiene la institución.

Manifiestan la necesidad del empleo y la estabilidad que les otorga el silencio o la aceptación de las condiciones de trabajo. En esa institución reciben una remuneración económica diferente por el aumento de horas de trabajo (8 diarias continuas dentro de la institución de 8:00 a.m. a 4:00 p.m.) que tienen en relación con las instituciones que no están incorporadas al sistema educativo bolivariano (trabajan seis horas continuas, en diferentes turnos: de 7:00 a.m. a 12 m. ó de 1:00 p.m. a 6:00 p.m.) (2000-2006) que el gobierno establece. Este beneficio económico ha hecho que muchos de los docentes que necesitan el dinero permanezcan en el sitio de trabajo aunque no estén de acuerdo con la forma de desarrollarlo.

Por supuesto, en estas condiciones no se ha desarrollado un verdadero liderazgo por parte del personal directivo. Éste se dedica a servir de canal de información y trasmitir las líneas que recibe; por tanto, los docentes así lo asumen como el medio de recibir las informaciones de las instancias superiores de la administración educativa.

Esta investigación empieza a percibir lo complejo de lo que significa la **cultura de la enseñanza** porque como señala Hargreaves (2003:189) "*las culturas de la enseñanza comprenden creencias, valores, hábitos y formas de hacer las cosas por las comunidades de profesores";* tienen que enfrentar requerimientos y restricciones a lo largo del tiempo de trabajo.

Aquí no se pretende describir toda una cultura de enseñanza en la escuela estudiada pero hacemos esta referencia para buscar el origen de las actitudes en los docentes; quiere decir esto que **no se puede plantear el cambio de los individuos de una comunidad de enseñanza como un proceso sencillo, al contrario, las bases establecidas por el tiempo, en pensamiento y práctica hace que ya estén construidos esquemas sólidos, que sólo podrán ser revisados o reconstruidos por los mismos individuos en condiciones de teoría y práctica de vivencias que les**

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

permita tomar decisiones de cambio si fuesen necesarias. Obligatorio pensar en procesos de reflexión.

Las actitudes son un aspecto importante a considerar en las comunidades de docentes a las cuales queremos ofrecer alternativas de formación; el contenido de la cultura de la enseñanza es información básica en nuestro caso para comprender el por qué de la actuación de los docentes en su lugar de trabajo.

En esta escuela las actitudes más resaltantes son: **sumisión, conformismo, insatisfacción** con las políticas directivas o de liderazgo de la institución. A su vez **estas actitudes nos describen las bases de los valores** que prevalecen dentro del intercambio profesional de los docentes **Consecuencia de la sumisión se evidencia una falta extrema de autonomía en la enseñanza que desempeñan los profesores**.

Estas condiciones no favorecen el desarrollo del pensamiento crítico y la creatividad en los docentes; por otra parte si no cuentan con un poder de decisión ganado para las innovaciones no lo van a intentar, seguirán en la misma actitud de sumisión. Vale la pena señalar que si pueden tomar decisiones para seguir haciendo su trabajo en el aula igual que como lo venían haciendo, entonces también pueden intentar hacer cosas por su cuenta que no estén reportadas en sus planificaciones o compromisos administrativos explícitos. Ahora surge la interrogante, así como hacen prácticas tradicionales por su voluntad ¿podrían hacer innovaciones si se lo propusieran individualmente?. Esto implica un acto de reflexión sobre la actuación en el aula y su necesidad de formación. (No es fácil en estas condiciones).

Zeichner (1999:81) señala que existen tensiones sobre los docentes que influyen en las peticiones a favor de la formación o el trabajo docente. Estas tensiones son: *(1) entre las escuelas y las autoridades externas a las mismas; y (2) dentro de las escuelas, entre los administradores y el personal docente*. En nuestro caso de estudio se presentan las dos tensiones como lo vemos a lo largo del análisis.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

b) Planificación y coordinación de las actividades en la escuela.

De acuerdo con las declaraciones de los docentes existen problemas que interfieren en su trabajo, problemas que no son necesariamente de carácter pedagógico. Veremos aquí como otros factores generan inconvenientes en el desarrollo de las actividades escolares que tienen que ver directamente con la gestión escolar. Por supuesto, se inicia la exploración de necesidades para una propuesta en didáctica, es importante resaltar la estrecha relación que se genera con la organización escolar *disciplina que busca el estudio de las interrelaciones entre todos los elementos que intervienen en la realidad escolar Gairín (1996).* De manera que es **indispensable encadenar la gestión escolar a las propuestas de formación** docente con el fin de apuntar al éxito.

Planificar y coordinar las actividades implica un trabajo en equipo (docente y directivo) dirigido acertadamente, participar para ser oídos, de lo contrario estará trabajando para cumplir dictámenes externos. Bajo esta perspectiva se propone la colegialidad y el trabajo colaborativo frente al individualismo. Los problemas aquí declarados son:

- Poca coordinación de las actividades dentro del centro educativo.
- Predisposición de algunos compañeros ante estas situaciones.
- Interferencias en el trabajo por lineamientos nuevos frecuentemente comunicados a través de la dirección.
- Debilidad en el cumplimiento de horarios de los especialistas al aula.

Han surgido como argumentos para explicar otras circunstancias, por tanto se hacen algunos señalamientos precisos que emergen dentro del contexto.

Estos aspectos se articulan en la organización escolar a través de la gestión y la planificación, que definitivamente se convierten en problema en cualquier institución si funcionan independientes.

Los contextos siempre **dictaminarán** las verdaderas **necesidades y problemas que deben atenderse**, y el que nos ocupa requiere atenderlos

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

dentro de una visión integradora donde todos los miembros de la comunidad conozcan los objetivos y presenten actitudes positivas al trabajo.

Registros como el siguiente ratifican que existen necesidades de gestión en esta institución:

… *inconvenientes que se les están presentando…los señalamientos fueron:*

- *Inconsistencia en la asistencia de los especialistas, como ellos también tienen compromisos, en ocasiones faltan y alteran planificaciones.*
- *No tienen un mecanismo que organice todas las actividades a realizar, hay muchas improvisaciones.*
- *Falta de comunicación. (Entre el personal de la institución)* E4RE

No les motiva el cambio en ninguno de los sentidos porque prevén las consecuencias como infructuosas, y aunque están allí porque han declarado el deseo de asistir con miras a su formación, no pueden ocultar la realidad y su visión ante la misma. Los especialistas al igual que los docentes integrales de aula tienen que participar de las diferentes actividades que se desarrollan en la escuela, en consecuencia, es una cadena que se refleja en una actuación de acuerdo a las circunstancias que se van presentando.

Encontrar situaciones desacordes con respecto a la forma de organizar programaciones refleja la gestión escolar en decaimiento y más si es para señalar las debilidades. Los docentes ante una propuesta de búsqueda de debilidades que desearíamos atender, se extienden para justificar una posición, señalamientos opuestos por parte de los docentes así lo demuestran:

…*Hay diferencias de opiniones, algunos señalan falta de organización y otros declaran falta de colaboración o predisposición por parte de algunos compañeros*. (E1RE).

Una buena gestión escolar apoyaría al máximo el desarrollo profesional de los docentes. El acuerdo de opinión entre los docentes permite concluir que todos reconocen la debilidad existente, pero hay un

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

grupo que cree que se pueden hacer cosas si se pone de acuerdo y sobre todo si se liberan de la predisposición al fracaso que pueda estar presente.

c) Otras actividades del docente dentro del ámbito escolar

En toda institución las actividades que se planifican son desarrolladas por su personal, encargando a cada uno de acuerdo a sus responsabilidades, en este caso, a los docentes en muchas ocasiones le son asignadas responsabilidades que tienen que ver con celebraciones de la institución, fiestas o efemérides establecidas por la sociedad y a las cuales no pueden eludir. Ya hay suficiente con todo lo que implica que un docente oriente y promueva el aprendizaje a los niños, tarea que por su naturaleza le convierte en un investigador en el aula; debe llevar registro y dar cuenta de la enseñanza que desarrolla para que los niños se aproximen y dominen un conjunto de saberes establecidos por el currículo básico nacional.

Al igual que en diferentes contextos en la EBREMU,

> …*la reforma y la variedad de demandas que la sociedad hace llegar a la escuela, provoca una cierta presión que se traduce en la necesidad de que el profesorado dedique más tiempo al trabajo en el centro. No se trata de aumentar el horario lectivo de nuestros alumnos sino el tiempo de dedicación colectiva en el centro*. (Doménech y Viñas, 1997:9)

Lo cierto es que ese conjunto de **actividades** llamadas **especiales** para celebrar eventos, **procuran la ocupación del docente y le distraen de su objetivo central que es la enseñanza**. No queremos decir que estas actividades sean innecesarias o poco importantes, **aspiramos hacer notar que deben estar consideradas dentro de una planificación coordinada con los docentes, de tal forma que ellos puedan tomar las medidas de organizar su tiempo en el trabajo.** Vemos cómo influyen las actividades denominadas por nosotros especiales por su aparición en la dinámica diaria de la institución, porque no aparecen en la programación general de la escuela.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Este asunto resultó de interés por la atención que los docentes manifestaban continuamente durante los encuentros. Recurrentemente se desataban conversaciones sobre todas las actividades que debían desarrollar en función de la celebración de la semana aniversario, entrega de uniformes, visitas de personalidades a la escuela, la navidad entre otras.

Aunque estaban establecidos los temas a tratar en los encuentros, siempre surgían las conversaciones sobre las responsabilidades que tenían por participar en comisiones para el desarrollo de actividades y se registraron estos comentarios: "…*Existe mucho trabajo por la programación de la semana aniversario de la institución"*

"Todo el personal está en diferentes comisiones tenemos muchas actividades programadas" E1RE.

Indica esto que esta obligación ocupa buena parte de su interés y en consecuencia, su atención se torna a ese tema con frecuencia.

*"Las tareas del profesorado que aparecen como complementarias se dejan sin concretar desde el punto de vista temporal. …**Estas actividades** que se realizan como soporte logístico a la labor de las aulas, **producen confusión y estrés, en un profesorado que considera que tiene cubierto todo su tiempo**."* Doménech y Viñas (1997:*97)* (negritas de la autora)

Definitivamente los docentes tienen muchas actividades extra a las relacionadas con la docencia en la escuela y aprovechan la presencia de los pasantes en el aula para destinar el tiempo a otras cosas. Entienden que los encuentros son acuerdos y se sienten responsables por eso sucede lo que señala el registro: "…*dos vienen para disculparse por no permanecer en el encuentro una va a realizar diligencias de la escuela y otra a acompañar a sus alumnos junto con la pasante a Taller, actividad que realizan fuera de la escuela". E2RE.*

Pero no hay claridad del aprovechamiento del tiempo, asisten a los encuentros como otra de esas actividades que se planifican y hay que salir de ella. La articulan en su planificación y la van desarrollando con todos los inconvenientes o ajustes que hacen a lo largo del tiempo.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Durante el desarrollo de los encuentros frecuentemente *"Interrumpen mucho la conversación para hablar de lo que tienen que organizar en algunas comisiones".* (E3RE) Por tanto, los docentes tienen tantas actividades fuera de la programación *normal* que les produce desequilibrios en todo su trabajo, van tratando de solucionar lo más inmediato, reconocen que esto obstaculiza o trastoca mucha su planificación. En consecuencia, se entiende hasta cierto punto que no tengan una planificación más o menos preestablecida porque se ve trastocada en cualquier momento.

Así pues, la decisión para realizar actividades de formación permanente debería pasar por un acuerdo y reflexión entre docentes y directivos para que se considere como viable y ejecutable, es decir, que contaría con la disposición no sólo de palabra y un supuesto tiempo sino también con la disposición actitudinal que al final es la más importante para un plan de formación.

Otras actividades que ocasionan cierto desgano a los docentes por la disminución del tiempo de trabajo en aula con alumnos es que:

- *Tienen que atender la repartición de la comida: desayuno, almuerzo y merienda.* (en el aula de clase) con su grupo
- *Para diferentes controles deben llenar planillas con recaudos extras y numerosos constantemente, caso de uniformes, censos de padres, entre otros.* (En ocasiones son tan apresurados que deben hacerlo dentro del aula en las horas de clase, por ejemplo pesar y tallar niños para enviar información para uniformes)
- *Deben atender a compromisos fuera de la institución, lo que ocasiona desplazarse solos o con estudiantes fuera de la escuela en horas de trabajo. (bailes, actos culturales, encuentros deportivos, entre otros)*

Estas actividades surgen a lo largo del año escolar y los docentes tienen que detener o ajustar sus planificaciones para responder a las demandas. Por supuesto son actividades donde el docente puede intervenir para contribuir al logro de la información o el desarrollo de la acción prevista,

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

sin embargo, el desacuerdo existe por la manera imprevista en que se producen las actividades y las consecuencias que se generan en detrimento del trabajo de enseñanza con los niños.

d) Gestión del tiempo.

El tiempo, recurso tan comentado en los ambientes educativos, la mayoría de las veces para declarar su falta, es fundamental en el desarrollo de un plan de formación permanente. En esta ocasión estamos considerando su organización dentro de la institución para apoyar la formación de los docentes.

Los diferentes tiempos que coexisten en la escuela (horario de los alumnos, horario extraescolar, horario de servicios educativos, horario del profesorado, etc.) convierten a esta variable en un lugar de encuentros y desencuentros en el que, a veces, es difícil encontrar un equilibrio entre las necesidades educativas del alumnado, las demandas sociales y las condiciones laborales del profesorado.Domènech y Viñas (1997: 10)

El tiempo visto desde las nuevas demandas y funciones que asumen los sistemas educativos, es en realidad problema en muchos contextos. Aquí queremos comprender el caso a partir de las observaciones y expresiones manifestadas por los docentes que asisten a los encuentros. Conocemos algunas situaciones que obligan al docente a destinar el tiempo a otras actividades que no son precisamente de formación permanente aunque estén destinadas a tal fin.

El tiempo no es el elemento mejor administrado, se dispone del mismo sin revisar si las actividades previstas se están cumpliendo, si se afectan. Tampoco se prioriza la importancia de las mismas. Parece un cumplimiento de lineamientos de niveles más altos, y en consecuencia, la planificación inicial de la institución se ve afectada.

Como la institución es bolivariana debe desarrollar y apoyar algunos proyectos o programas, e implica que alguna de las maestras debe

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

responsabilizarse por desarrollar y/o coordinar con otras maestras en comisión actividades relacionadas con uno de los siguientes:

- Sociedad Bolivariana.
- Gobierno escolar.
- Club conservacionista.
- Cuerpo de danzas.
- Coro infantil.
- Manitas por la paz.
- Campaña sanitaria contra el dengue.
- Equipo de porristas y danzas.
- Equipos deportivos: futbolito.
- Centro de ciencias.
- Festival de canto folklórico Cantaclaro.
- Proyectos productivos.
- Encuentros de Experiencias Pedagógicas en el Municipio.
- Salud para el corazón.
- Comisiones especiales para organización de actividades culturales en representación de la institución a solicitud del Distrito Escolar o de la Zona Educativa Táchira.

Todas estas actividades se desarrollan en la institución, y en consecuencia se presentan algunas situaciones de controversia en función de la distribución del tiempo y la participación de los niños en las diferentes actividades que se producen dentro de la escuela. Vale señalar que todas las actividades y desarrollo de proyectos deben realizarse dentro del horario de trabajo de los docentes es decir de 8:00 a.m. hasta 4:00 p.m. Los docentes permanecen junto a los estudiantes en la escuela.
Un día común observado por la investigadora se desarrolla así (sin incluir los imprevistos):

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

8:00 a.m. entrada a las aulas de clase.
8:00 – 8:30 a.m. Desayuno de los niños en cada aula. La comida es trasladada hasta cada aula y servida allí por una persona encargada para eso. El docente dirige y comparte el desayuno.
8:30 – 10:00 a.m. Desarrollo de clases.
10:00- 10:15 a.m. Recreo para los niños.
10:15 – 12:00 m. Desarrollo de clases.
12:00 – 1:30 p.m. Almuerzo dentro de las aulas junto con el maestro, van a los servicios y se preparan para continuar la jornada.
1:30 - 3:30 p.m. Actividades complementarias o desarrollo de clases de acuerdo a la planificación del docente.
3:30 - 4:00 p.m. Merienda o refrigerio antes de ir a casa. La merienda la traen al aula y el maestro coordina la entrega.

De las ocho horas que pasan juntos docentes y niños según este cronograma, hay unas veintiséis horas semanales para clases. Es relevante agregar que allí se insertan las clases de los especialistas en: Educación física, música, huertos, educación para el trabajo o taller, a razón de unos cuarenta y cinco minutos para cada uno a la semana.

En el horario de los círculos de estudio se hacen los consejos de maestros para no descontar más tiempo cuando se requieren reuniones urgentes, y también se usa ese tiempo para trabajar en función de las comisiones y compromisos que los docentes deben desarrollar con los niños de la escuela. Este tiempo suma unas cinco horas semanales. Con una deducción simple el docente cuenta con unas dieciocho horas semanales, unas cuatro y media cada día en el mejor de los casos.

Este análisis del tiempo se provocó por quejas que continuamente se advertían en las intervenciones de los docentes y de los estudiantes de pasantías de la ULA que en su afán por cumplir las planificaciones previstas se sentían afectados.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Este sería el tiempo de trabajo planificado en condiciones ordinarias, pero se agregan las actividades extraordinarias surgidas de líneas emitidas por la Zona Educativa Táchira a través de las coordinaciones respectivas y que ponen a funcionar las comisiones y programas antes mencionados. En consecuencia, los niños para participar en todas esas actividades tienen que salir del aula en los horarios que se establecen para ensayos de coro, danzas, equipos deportivos y / o reuniones en centro de ciencias, gobierno escolar, sociedad bolivariana, club conservacionista, entre otros o para desarrollar campañas contra el dengue por ejemplo; por lo tanto en algunos momentos los docentes tienen en el aula pequeños grupos de alumnos porque han salido a ocuparse de dichas actividades, así que se detienen programaciones de clase para esperar trabajar con el grupo completo y se improvisan otras actividades para los grupos pequeños que trabajan en el aula.

Vale señalar que los docentes acordaron trabajar dos horas de encuentro pero nunca se logró aprovechar el tiempo completo.

Siempre hubo alguna razón por la que se inició tarde o se terminó antes cada encuentro, entre las razones podemos mencionar:

- El lugar de encuentro acordado era una sala pequeña que “funciona” como biblioteca donde con el apoyo de la encargada de la biblioteca nos abre la puerta y si no está la sala no puede abrirse. Sólo ella tiene llaves.
- Si los docentes tienen otras responsabilidades encargadas por la dirección del plantel, son atendidas con prioridad, eso causó inasistencias.
- El traslado de dos pasantes de esa institución a otra.
- La escuela cuenta con dos aulas funcionando fuera de la institución según acuerdo realizado con otra escuela que atiende con la modalidad de internos a niños y adolescentes hasta 14 años (Escuela Ciudad de Los Muchachos). Allí se realizó un encuentro por la sugerencia de algunas docentes que expusieron la incomodidad de la

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

biblioteca y la oportunidad de la escuela. Ese traslado ocasionó retrasos aunque manifestaron agradado por el espacio.

- Cuando el maestro tiene que llevar a los niños a Taller (actividad que no se realiza en la escuela), se trasladan en autobús en consecuencia el maestro debe retirarse de la escuela antes de la hora de salida. Las actividades son de manualidades y tallado de madera, y se desarrolla en un local de la comunidad aledaña a la escuela.

Precisamente pensando en **el tiempo como un recurso irrecuperable debe aprovecharse al máximo**, la investigadora propuso el apoyo de los pasantes (estudiantes del último semestre de educación en la universidad) para los docentes, con la intención de beneficiar el compromiso acordado y coordinado con los mismas maestras, con el permiso de la dirección del plantel se comienzan a realizar los encuentros y hemos conseguido las siguientes situaciones:

- No se empezó ninguna de las sesiones de trabajo a la hora pautada, tomando en consideración que las aulas tenían el pasante durante toda la mañana en las aulas, tiempo suficiente para organizar cualquier actividad que deba desarrollar el pasante ante la ausencia temporal del docente. La investigadora estuvo en la escuela con suficientes minutos de antelación para confirmar que se realiza el encuentro, debido a que la dirección sugirió a los maestros salir de las aulas cuando ya la investigadora se encontrara en la escuela.
- Todos los docentes no han asistido a la totalidad las sesiones de trabajo, de los 12 comprometidos a los cuales se les asignó pasante, permanece una asistencia promedio de cinco, la mayor cantidad de docentes que asistió fue 7 y la mínima 4 a cada encuentro. Se registró puntualmente estos aspectos.
- *"El encuentro se inicia a las 10:45 a.m. (45 minutos más tarde de lo acordado) argumentando que hay muchas cosas por resolver*" E4RE, detalles como este permite inferir que el tiempo está destinado a otras actividades a esas muchas cosas por resolver y que sin duda son la

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

razón por la cual las compañeras no se han presentado, vale pensar varias posiciones:

a. Es más importante lo que hay que hacer que asistir a los encuentros ya establecidos.
b. Hay que resolverlo es una emergencia.
c. Es algo que no se puede hacer en otro momento.
d. No está incluido dentro de la planificación de las actividades de la escuela, pero hay que hacerlo.
e. Es alguna responsabilidad ineludible en ese momento.

Podemos conseguir muchas razones pero las que ofrecen los docentes es que están en la semana aniversario y las comisiones han organizado variadas actividades en las que todo el personal docente se ve involucrado, así que disponen del tiempo del encuentro para resolver sus compromisos.

Por una parte podemos señalar que los docentes no han previsto las dimensiones de las actividades propuestas en la programación del aniversario de la escuela y no valoran el trastoque que pueda realizarse a otras ya planificadas, porque no afectan solamente a los encuentros, también se observa que toda **la dinámica de la escuela va a ritmos de cambios imprevistos** y la información no se ha difundido claramente. Prueba de ello es que:

> "*La sesión es interrumpida constantemente por niños y algunos padres que buscan a la maestra de su hijo para confirmar que en la tarde no habrá actividades en la escuela y además saldrán una media hora más temprano que de costumbre, a las 11:30 a.m. Ante tal situación los docentes deciden irse a sus aulas para aclarar la situación y enviar los niños a sus casas" (E2RE)*

Se aprecia que la dinámica de la institución está sujeta a cambios impredecibles, sucedió con las actividades de aniversario, la entrega de uniformes y luego con las de navidad, Produjo la suspensión de

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

siete de los encuentros previstos de común acuerdo, en consecuencia puede afirmarse que es normal en la institución modificar las programaciones establecidas y ajustarlas a las necesidades inmediatas o decisiones acordadas a lo largo del año escolar.

La inconsistencia en el tiempo de reuniones produjo falta de tiempo para las discusiones en los encuentros, y en la mayoría de las veces quedaban cosas pendientes, el registro informa esto "*El tiempo se agota y la investigadora les propone hablar puntualmente de eso (el tema de los proyectos) en el próximo encuentro."E3RE*

"…se inician los comentarios, pero es hora de terminar. Los docentes revisarán para la próxima oportunidad".E4RE

Estos extractos del registro nos muestran que el valor del tiempo no es considerado en las planificaciones, además, es lógico que en algunas oportunidades ocurran cosas que modifiquen los planes.

Este cambio tan frecuente en las programaciones por las actividades que se insertan, no les permite evaluar los objetivos previstos por la ausencia de un proceso sistemático que dé cuenta de lo sucedido con las planificaciones que tienen que modificar constantemente, en consecuencia, **el valor del tiempo se deshace. Las actividades se aceptan como queden y no hay una posible evaluación basándose en la reflexión sobre lo que puede mejorarse o no**.

Se perciben las quejas de la falta de tiempo, pero hasta que la institución no se reúna y acuerde qué necesita empezar a revisar y a ponerlo en práctica con el apoyo de todos los miembros de la comunidad escolar será muy difícil apuntar a un logro.

La sociedad le demanda cada vez más responsabilidades a la escuela y ante tal situación las instituciones tienen que estar alerta si quieren apoyar a los docentes en servicio en la formación permanente. Domènech y Viñas (1997:9) Señalan que *"el colectivo de enseñantes se queja insistentemente de la falta de tiempo y achaca a este déficit la mayoría de las dificultades en el desarrollo de su profesión"*. Si cada vez se cuenta con más

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

responsabilidades y con menos tiempo; hay que buscar estrategias que permitan presentar alternativas de solución. En nuestro caso **será necesario revisar la organización escolar, las planificaciones, los compromisos y las posibilidades de acción**.

La institución requerirá establecer cuáles son sus prioridades, sus objetivos factibles de cumplir. En esta medida se pudiera proponer trabajo en equipo y la inducción al trabajo colaborativo como una medida que les pudiera ayudar a organizar lo que tienen ahora y ver hasta donde pueden llegar con el tiempo que tienen, de lo contrario continúan en un activismo que genera mucho cansancio, insatisfacción y poca valoración del recurso tiempo.

Reflexionar sobre la importancia de la formación permanente para el docente les podría ayudar a tomar la decisión de cuánto tiempo real están dispuestos a destinar a la formación, el grupo de docentes sabe que necesita mejorar su formación pero no tiene claro la ganancia de invertir el tiempo en formación.

En este sentido Day (2005: 47) afirma:

> *"La reflexión es un medio por el que los profesionales ejerce tanto la responsabilidad como la rendición de cuentas sobre las decisiones que toman en su ejercicio y por el que consiguen una comprensión más general de las interrelaciones entre los fines y las prácticas de la enseñanza y los contextos normativos en las que se producen"*.

Un plan de formación en esta institución debe iniciar con reflexiones guiadas por las siguientes interrogantes:

- ¿Qué gana la escuela con docentes formados?
- ¿Necesita la escuela formar sus docentes?, ¿Por qué?
- ¿Cuánto tiempo vale la pena invertir en formación?
- ¿Formar a los docentes es una necesidad en esa institución?

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

En conclusión podemos decir que los docentes requieren desarrollar el valor del tiempo bajo una buena planificación organizacional para lograr objetivos relacionados con su formación permanente.

e) Ambiente de trabajo en la escuela.

Esta categoría que en principio no fue centro de interés prioritario, toma importancia en la medida que la investigadora percibe distancia entre el personal directivo y los docentes en general. Se acercan con interés de compartir preocupaciones que van más allá de las inquietudes pedagógicas, a través de algunas actitudes ya señaladas y analizadas, no obstante no terminaban de explicar ese aire enrarecido que se producía ante la necesidad de puntualizar la toma de algunas decisiones.

Decidir qué se hace en el aula de clase; cuáles son las necesidades que se cubren con los proyectos pedagógicos de aula; los temas a desarrollar entre otros; produjo quejas y manifiesto de inconformidades sobre el desarrollo del trabajo y la **falta de políticas que les garantizara un desarrollo del trabajo en el aula con mayor "autonomía".** Señalada entre comillas porque declaran que deben cambiar de directrices constantemente, hasta el tema de los proyectos les es impuesto en ocasiones, unido a la ejecución de algunas actividades que a veces se realizan dentro de la escuela y otras fuera de ella, por ejemplo si viene alguna autoridad educativa de nivel central y organizan alguna exposición de improviso tienen que suspender lo que realizan para acatar esta nueva línea y colaborar con dicha exposición.

Llama la atención que las maestras se plantean no desarrollar los proyectos como lo planifican formalmente porque consideran que es una pérdida de esfuerzo.

Ante la sugerencia de mediar de reunirse y buscar un consenso se presentan los argumentos de obligación política y medidas de presión, no lo ven como opción en ese momento, han tenido presiones

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

en otras ocasiones de remociones del cargo y no ponen en riesgo sus cargos. Frecuentemente la institución tiene movimiento de personal, reciben recursos de personal y luego es cambiado. Además, los incluyen en planes de intercambio para estudiantes cubanos y pronto serán tomados en cuenta para pasantes de la Universidad Bolivariana. Como ejemplo en el transcurso del encuentro sucedió lo siguiente:

"Se presenta el profesor de educación física en la reunión para presentar dos estudiantes de educación física que han llegado de Cuba a realizar prácticas en la escuela, aprovecha la ocasión ante los docentes reunidos" (E1RE).

Pues bien, es delicada la situación porque empieza a afectar los derechos y deberes de los docentes como ciudadanos y como trabajadores. Por lo tanto si los docentes siguen en sumisión por voluntad propia aunque se afecten sus derechos, ninguna actividad de formación podrá progresar si no se comparte un clima de armonía entre los miembros de la comunidad escolar**. Pierde la esencia de la educación para la democracia, para la paz**, y se desvanece la idea de una democracia participativa. Se invierten las direcciones y se empieza a trabajar según estas políticas con la manipulación y el chantaje. En este orden de ideas Hargreaves (2003: 215) Afirma: "*En algunas organizaciones, las diferencias, los conflictos y los desacuerdos son socialmente más significativos para los participantes que lo que puedan compartir"*. Refiriéndose a la cultura del profesorado que busca el consenso.

Ante tal situación es muy difícil hacer progresar una idea de trabajo en conjunto y de mejora de la institución si no se logran ajustar a los objetivos de la formación docente los factores de la organización escolar que se unen a los de la didáctica.

Aunque este fue un importante motivo para repensar la continuidad del trabajo en la institución, no dejamos de sentir inconformidad por la situación percibida en esta institución que es declarada por la Zona

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Educativa del estado Táchira institución destacada dentro del sistema de la Educación Bolivariana.

Con las condiciones descritas seguimos a Gairín (1996:361) cuando dice: "*Una primera aproximación al clima permitiría referenciar la atmósfera institucional o ambiente que se percibe como consecuencia de la interacción de los diferentes componentes organizativos."* Esto nos permite comprender más las necesidades de **potenciar una cultura para el cambio.**

Concluyendo sobre la Gestión escolar.

Para realizar el análisis de esta categoría vamos a mostrar como cada una de las subcategorías analizadas anteriormente contribuyen a explicarla, por eso tenemos la siguiente figura Nº 10.2 que organiza a la gestión escolar.

La figura síntesis muestra cómo se ven implicadas en esta escuela, la planificación y coordinación de las actividades del centro; la organización del tiempo y otras actividades dentro del ambiente escolar; para generar el ambiente de trabajo y las actitudes observadas en los docentes. Todas estas subcategorías giran en torno a la gestión escolar que como hemos venido detallando está en desequilibrio.

El clima tenso, la falta de autonomía, la presión política, propician la cultura del individualismo por una parte; y por la otra, se observan actitudes de sumisión, conformismo, predisposición a la enseñanza en los docentes; todos estos elementos son indicadores que la gestión escolar requiere una revisión. También confirman la importancia que tiene para el funcionamiento de un centro y la repercusión que tiene en la enseñanza.

Estamos de acuerdo con Hargreaves (2003) cuando señala: En la perspectiva cultural, el liderazgo es una cuestión de gestión y justificación. En la perspectiva micropolítica, se trata más bien de una cuestión de poder y control. En tal sentido, cualquier propuesta de formación permanente para estos docentes tendrá que conducirse por la concertación y la reflexión

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

sobre la necesidad de la misma, en un todo de acuerdo entre los directivos y los docentes.

Figura Nº 10.1 Mapa síntesis de la categoría gestión escolar y sus relacionadas en los docentes

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

10.1.3.2. Conocimientos pedagógicos.

En esta categoría se explicitan aspectos relacionados con la planificación de la acción docente a través de los proyectos pedagógicos de aula y estrategias de enseñanza utilizadas por las maestras. Como están referidos a los principios y estrategias generales de la gestión escolar.
En nuestro caso se plantean situaciones particulares de las maestras en su proceso de planificación. Comprende dos subcategorías: Estrategias de enseñanza y proyectos pedagógicos de aula (PPA).

a) Estrategias de enseñanza.

Este apartado se dedicará a las necesidades pedagógicas relacionadas con la enseñanza. Comprende las situaciones, aspectos, contenidos que para las maestras son calificados como problemas con necesidad de solución en su trabajo, son percepciones de los docentes, sin embargo al verlas con detenimiento son opiniones sobre algún caso específico.

Cuando hablamos de estrategias de enseñanza seguimos a Díaz y Hernández (2003), nos referimos a los procedimientos que el docente utiliza en forma reflexiva y flexible, para promover el logro de los aprendizajes significativos en los alumnos. Por supuesto la preparación de la estrategia juega un papel importante y allí empieza la construcción de la misma. Puede apreciarse en diferentes momentos de la enseñanza.

En el marco de los encuentros y para su análisis se obtienen detalles importantes en **los registros que permiten percibir los problemas en diferentes momentos de la enseñanza**, antes del trabajo en aula con los niños, los que se le presentan en el aula durante la enseñanza, y los que vienen después de la enseñanza.

La planificación a través de proyectos pedagógicos de aula solicitada por el currículo nacional vigente evidentemente es uno de los problemas para atender, expresiones desiderativas a realizar proyectos en el aula así lo indican:

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

"…*les gustaría hacer verdaderamente un proyecto de éstos porque la verdad es que ellas siempre lo han presentado como una formalidad en la dirección, pero que en el aula siempre tienen que hacer ajustes y por eso trabajan como siempre lo han hecho. (*E3RE)

Estas afirmaciones indican que no hay trabajo a través de proyectos en el aula y que siguen líneas de trabajo personales a través de creencias. Esta declaración por parte de dos de las asistentes no es desmentida por el grupo conduce a deducir que es algo común que se lleva a cabo desde hace largo tiempo y no se extrañan entre sus compañeras.

Cuando se les solicita precisar más sobre sus necesidades, se hace a través de una conversación y en una lista se registran necesidades de:

a. ***Estrategias de trabajo en el aula para la enseñanza de la lengua.***
   - *No se puede avanzar porque los niños no dominan los contenidos trabajados.*
   - *Desinterés del niño por el contenido.*
   - *Falta de atención por lo que se hace en el aula.*
   - *Falta de atención afectiva por parte de los padres.*
   - *Los niños se distraen con las actividades que se desarrollan en la cancha.*
   - *A los niños no les gusta trabajar en equipo.*
   - *Desmotivación por parte de los niños en las actividades escolares(E1RE)*
b. ***Conocimientos específicos sobre los procesos de lectura y escritura y matemática.***
   - *No saben leer ni escribir.*
   - *Dificultades para la lectura de cantidades con cuatro cifras.*
   - *Escriben poco, los que lo hacen*.
   - *No saben contar del 1 al 10 en primer grado.(E1RE)*

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Algo que llama poderosamente la atención es la forma en que lo manifiestan involucrando a los niños, pareciera que la responsabilidad está sólo en manos de los niños. Es notoria la necesidad de reflexionar con ellos sobre el papel del docente en el proceso de enseñanza para apoyar a los niños en el aprendizaje y propiciar las situaciones didácticas en el aula, evaluar si son las adecuadas y de no ser así, tomar medidas para ajustarlas a las necesidades e intereses de los niños.

Esa forma de ver las situaciones expone a **un docente con necesidades**, que le es difícil reconocer que él puede ser el responsable de lo que está sucediendo y busca apoyar las responsabilidades en otras personas como niños o padres. Se manifiesta la **ausencia de una concepción constructivista para la enseñanza y el aprendizaje**

Estos dos aspectos exponen claramente algunas debilidades o desconocimiento sobre el cómo manejar en el aula la enseñanza con los niños. Las estrategias que utilizan los docentes no les ofrece los resultados que ellos quisieran, en consecuencia un plan de formación indiscutiblemente incluiría estrategias que les ayude a centrar la atención, a detectar necesidades e intereses en los niños y diferentes formas de trabajo en equipo dentro del aula; esto les apoyaría a tomar el control de las situaciones didácticas en los salones de clase.

Con respecto a lo específico de la lengua escrita implica un acercamiento a las concepciones de lectura y escritura de los docentes, y a la enseñanza de estos procesos bajo un enfoque comunicativo. Se advierten las fortalezas y debilidades en los docentes; podrán auxiliarse con **la construcción de estrategias acorde a las necesidades del contexto específico** en el grado que atienda la maestra.

Aquí podemos concluir que el trabajo en equipos es la puerta de entrada a un trabajo colaborativo, el personal necesita comprometerse más con actividades de objetivos comunes, por ejemplo el diseño de proyectos pedagógicos de aula para ejecutarlos realmente con el apoyo de la

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

comunidad escolar; aprovechamiento de espacios para compartir experiencias y estrategias sugeridas por compañeros o construidas con el concurso de los participantes. Cuando se plantean preguntas como:

"¿Cuántos objetivos o propósitos deben tener los proyectos?
¿Una actividad es suficiente para conseguir o desarrollar un objetivo?" (E5RE).

Expresan conocimientos poco claros que necesitan ser reestructurados por nuevos esquemas, y esto sucede porque desarrollan los proyectos pedagógicos de aula de forma incompleta, hay trabajo realizado, pero no hay una evaluación que promueva el mejoramiento con entusiasmo.

Dentro de los proyectos deben articularse las estrategias para atender necesidades e intereses de alumnos y docentes. Las maestras pueden plantearse aprender a enseñar la lengua como herramienta para el acceso al conocimiento en diferentes contextos, evidenciando la función social de la lectura y la escritura en una sociedad aceleradamente cambiante. Donde los medios de comunicación y la tecnología lo requieren para no convertirse en un excluido de beneficios sociales.

b) Los proyectos pedagógicos de aula como estrategia de planificación.

Los proyectos pedagógicos de aula (PPA) como estrategia de planificación son propuestos por el Currículo Básico Nacional (1997) venezolano, expone una planificación dinámica generada por necesidades e intereses de los participantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje, dentro de un contexto ávido de soluciones. Los PPA tienen una estructura general para organizar: la justificación, los objetivos, contenidos, situaciones didácticas, evaluación de los aprendizajes en torno a un problema o situación con necesidad de atención didáctica. **Estos proyectos articulan diferentes áreas de conocimiento de acuerdo al grado que cursan los niños por eso se habla de la contextualización del PPA.**

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

A través de los encuentros empezamos a revisar la construcción de los proyectos por parte de las docentes en EBREMU por razones ya expuestas, no se desarrollan todos los encuentros previstos, en consecuencia no se levantó toda la información requerida para hacer un análisis más exhaustivo, sin embargo con los datos recogidos podemos analizar aspectos interesantes sobre la visión que los docentes tienen de algunos elementos del PPA.

El origen de los proyectos pedagógicos de aula es elemento clave para establecer objetivos y tener un desarrollo productivo de la enseñanza, detectar los intereses y las necesidades en los niños es fundamental para iniciar. Temas como la familia; el medio ambiente han venido tratándose en las aulas como un contenido establecido en un texto; ponerlo en discusión con los estudiantes no es fácil, incorporar a los estudiantes a la crítica en la sociedad es trastocar el orden tradicional de la enseñanza dadora de conocimientos y reglas, por eso cuando un docente se plantea en un proyecto pedagógico de aula el siguiente título: "***Soy feliz porque tengo una familia,*** produce algunos comentarios como: *"todos los niños que tienen familia no son felices en esta comunidad", la profesora del aula señala que el tema central es la familia y que quieren exaltar el valor de la familia dentro de la sociedad*. "(E5RE)

Esta situación en donde la docente del grado propone exaltar el valor de la familia, y una compañera le señala que para todos los niños no es eso una realidad produce un desequilibrio. **La maestra sabe que tiene que contextualizar los contenidos** pero no acierta en este momento; **es contradictorio enseñar los valores dentro de contextos donde no se practican.** El proceso de aprendizaje en el docente, de buscar la mejor manera de discutir con los estudiantes, de utilizar una pregunta que invite a participar, es un paso difícil de dar en la práctica aunque se haya participado en formación teórica.

Plantearse preguntas como ¿Por qué es importante nuestra familia?, ¿Por qué todos necesitamos una familia? ¿Todas las familias son iguales?

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Por ejemplo, cambiarían el conflicto de la profesora en la búsqueda de un proyecto de participación en el aula. Así como éste, otros nombres de proyectos como: www.ritaelisa.com, indican que las maestras están interesadas en promover cambios en la planificación en consecuencia en la enseñanza. Se percibe que **no han tenido procesos de seguimiento ni acompañamiento durante la ejecución de un proyecto por lo tanto no cuentan con la experiencia**. Discutir estos aspectos y sobre todo ponerlos en práctica y volver con opiniones de la experiencia ante sus compañeras, les permitiría crecer en la formación, tienen el deseo de hacer un proyecto pero se dan la libertad de dudar cuando señalan:

*"Les parece buena opción hacer una planificación y aplicarla aunque creen que con tantas informaciones y lineamientos nuevos que les lleva la dirección, siempre terminan haciendo otra cosa diferente a lo que planifican". (*E3RE)

Es como lamentar la pérdida de un trabajo planificado que no se realizará. Remover estos esquemas no será fácil, necesitan el apoyo de los compañeros y de la gestión escolar. Esta es una muestra de lo relacionado que están la organización escolar y la didáctica.

Es evidente que las maestras poseen saberes sobre los proyectos y ante una oportunidad de exponerse ante la opinión de sus compañeras son discretas, además, quieren aclarar que los diseñadores de los proyectos que van a desarrollar son los pasantes, hay dos elementos importantes que inferir: Que no han trabajado en conjunto con los pasantes como se esperaba y que no se arriesgan todavía a poner su trabajo en tela de juicio ante sus compañeras. Veamos la cita:

"Acotan que ellos no han entregado su copia del proyecto porque los pasantes no los han terminado de escribir, quieren de alguna manera aclarar su responsabilidad". (E3RE)

El proceso de acompañamiento en el diseño y ejecución de proyectos puede ayudar a los docentes a aplicar y desarrollar los saberes didácticos necesarios para mejorar sus actitudes ante el

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

trabajo y fortalecer las planificaciones por proyectos ya conocidas. En función del límite del registro por los encuentros suspendidos no nos extendemos, sin embargo podemos asegurar de la necesidad de los docentes en contar con un acompañamiento en este tema.

Para concluir sobre la categoría conocimientos pedagógicos generales, observamos que los docentes necesitan enriquecer sus conocimientos pedagógicos generales, específicamente en planificación de la instrucción. De acuerdo con el CBN venezolano debe guiarse por los proyectos pedagógicos de aula, ante los cuales hay manifiesto de dudas e incertidumbre. Se aprecia cuando detallan las condiciones de las estrategias de enseñanza. **Los docentes deben aclarar sus concepciones sobre estrategias para desarrollar los proyectos pedagógicos de aula con más éxito y menos escepticismo**.

Como se detalla en la Fig. Nº 10.2 Las estrategias de enseñanza y los proyectos pedagógicos de aula están muy relacionados; las estrategias dentro de los proyectos, por tal motivo comprender más sobre el uso de las estrategias ayuda a los docentes a tener más dominio en el trabajo escolar a través de proyectos. Esta es una necesidad expresada y percibida.

En relación con el conocimiento didáctico de contenidos, los docentes necesitan profundizar sobre la concepción de la lectura y la escritura como procesos, como construcción de significado bajo un enfoque comunicativo. Tienen conocimientos y manejan un vocabulario acorde a estos temas, pero en las declaraciones sobre los inconvenientes en sus prácticas se observan inconsistencias cuando expresan: que los niños escriben poco, que tienen desinterés, que no les gusta trabajar en equipo, que no saben leer y escribir; esto refleja como todavía la concepción comunicativa de la lengua, la concepción constructivista del aprendizaje no está integrada en su práctica. Cuentan con saberes que necesitan consolidar y aprender junto con sus pares en actos donde revisen su práctica y puedan empezar a plantearse qué es lo que estoy haciendo y qué puedo hacer para trabajar en equipo con

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

los niños, para que lean y escriban etc. Este sería un paso para el cambio de actitud ante las dificultades en la enseñanza de la lengua.

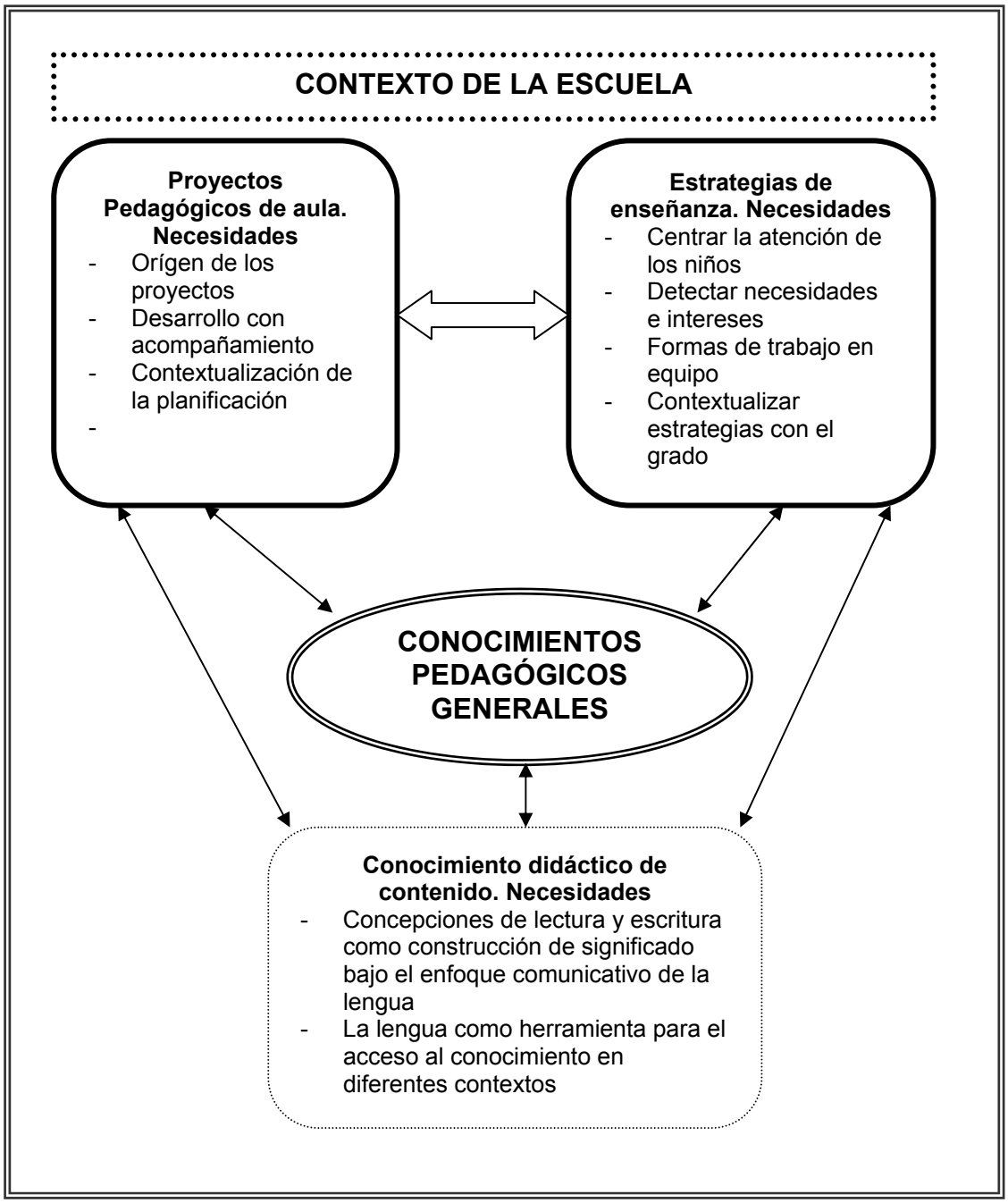

Figura Nº 10.2 Mapa síntesis de la categoría conocimientos pedagógicos generales en los encuentros de EBREMU

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

10.1.4. Análisis de los diarios de los pasantes de la ULA en EBREMU

Los diarios son construidos por los pasantes bajo la dirección de la profesora de Pasantía con objetivos de formación en el desarrollo de las prácticas docentes finales en la carrera de Educación Básica Integral de la ULA. En consecuencia, de aquí sólo se toman informaciones específicas de organización escolar que nos ayudan a complementar los datos y a explicitar más las categorías de: planificación y coordinación de las actividades en la escuela, tiempo y otras actividades del docente dentro del ámbito escolar emergentes durante el análisis de las síntesis de los encuentros realizados con los docentes de EBREMU.

Estos diarios fueron escritos semanalmente por los estudiantes en los meses de noviembre y diciembre de 2004, mientras hacían sus prácticas en la escuela donde se desarrollaba esta investigación. **Del diario de cada uno de los pasantes se extrajeron citas puntuales que nos permiten corroborar inferencias hechas a través del análisis de los encuentros de maestros en esta institución**. Se seleccionaron seis porque existen coincidencias suficientes entre los mismos de tal manera validan la información, específicamente la relacionada con la gestión escolar organización del tiempo y la planificación de las actividades dentro de la institución. Los diarios completos se encuentran en el anexo Nº 5.

Para identificar los documentos se codificaron de la siguiente manera:

Pasante	**Código**
MV	Diario 1
DO	Diario 2
GV	Diario 3
BS	Diario 4
JR	Diario 5
VS	Diario 6

Tabla Nº 10.28 Codificación de diarios pasantes ULA

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

En estos diarios hemos obtenido citas específicas que corroboran las inferencias hechas a través del análisis a las síntesis de los encuentros realizados con los docentes en esta escuela, en consecuencia este análisis va a fortalecer las afirmaciones de los argumentos expuestos para detener el trabajo en esta escuela. La actitud del docente ante el trabajo dentro de la institución y el ambiente de trabajo, no es objeto de análisis a través de estos registros, por dos razones, la primera: el punto álgido en cuestión es la organización escolar y segunda: no fue este el objetivo de la construcción de estos instrumentos.

Para el análisis seguimos los siguientes pasos:

a. Selección de los diarios, con la autorización de la cátedra de pasantías.
b. Se preparó un documento con las citas específicas relacionadas con la gestión escolar y el tiempo de cada diario. Aquí se predeterminaron las categorías a analizar porque los diarios se construyeron con otros objetivos pero reflejó el tema aquí estudiado por la interferencia que produjo durante las pasantías.
c. Seleccionados los datos se procedió al análisis.

Categoría: Gestión escolar en la EBREMU	
Código	**Subcategorías**
PyO	Planificación y coordinación de las actividades en la escuela
Oad	Otras actividades del docente dentro del ámbito escolar
GdT	Gestión del tiempo

Tabla Nº 10.32 Categorías de análisis para los diarios de los pasantes ULA

10.1.4.1. La gestión escolar en la EBREMU.

Se asigna a la gestión escolar, la **responsabilidad de articular todas las actividades que se desarrollan en la escuela para el logro de un mejor funcionamiento y el logro de los objetivos de enseñanza y**

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

aprendizaje como en toda institución de educación básica al servicio de la comunidad.

a) Planificación y coordinación de las actividades en la escuela.

Los seis pasantes se han quejado de la organización del tiempo en la escuela, de la falta de distribución e información en las actividades a realizar, además, de las interrupciones en las actividades escolares ocasionadas por diversas razones. Las más señaladas son: actividades especiales por motivo de la semana aniversaria, entrega de uniformes, reuniones.

Una queja dentro de los pasantes es **la falta de tomar en cuenta los intereses de la comunidad escolar**. La organización de la programación está en manos de una coordinadora y los demás se ajustan a dicha programación.

"Creo que debería tomarse en cuenta a la mayoría de los integrantes de la escuela, sobre todo a los docentes, ya que creo que muchas de las actividades que se dieron fueron planificadas de manera relámpago y no se toma en cuenta los intereses y necesidades de los alumnos en particular." (Diario 1)

La opinión del pasante, que trabaja y comparte durante toda la jornada de la mañana con los maestros y los niños demuestra inconformidad, y a su vez denota la disgregación entre las actividades que se desarrollan; en consecuencia, el personal trabaja de esa misma manera, disperso. Si las actividades surgieran del consenso se podría pensar en un trabajo en equipo o acercamiento entre todos los participantes para la celebración de la ocasión.

Otro pasante hace reflexiones semejantes en su diario, cree que las actividades requieren más participación de los miembros de la comunidad. Además, agrega el impacto que observa en la formación que se imparte en el aula, la califica en desventaja para los alumnos. Por supuesto, si los docentes tienen sus planificaciones previstas y otras actividades

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

interrumpen, los alumnos son los más afectados porque reciben menos atención en la enseñanza.

> *"Si se tomara en cuenta las opiniones de todas las personas que se involucran para el desarrollo de las actividades dentro de un plantel educativo, no se cometieran un sin fin de faltas que se suceden, perjudicando principalmente el desarrollo pedagógico de los alumnos."* (Diario 2)

Definitivamente, la organización en la institución no es una fortaleza requiere de una revisión interna entre sus miembros. Realizan muchas actividades planificadas y promovidas por personas de forma independiente, en consecuencia, produce desequilibrios en las programaciones. A pesar de que se reúnen, los docentes no proponen suspender o reorientar los planes, simplemente deciden cómo participar, sacrificando sus proyectos didácticos en el aula.

Iniciar el proceso de evaluación de las actividades que realizan, la funcionalidad de las mismas y si cumplen los objetivos previstos o se quedan en múltiples actividades que pasan sin advertir. Debe revisarse, cómo contribuyen las actividades a la formación integral de los niños y cómo participan los miembros de la comunidad satisfactoriamente. Es tan evidente y necesaria la consideración, que los pasantes señalan lo siguiente:

"Para que haga más aprovechamiento del tiempo debe haber más organización en el plantel, ellos también deben evaluar en qué fracasaron y en cuál los niños se mostraron con un aprendizaje nuevo y satisfecho". (Diario 4)

Evaluar implica tener claros los objetivos, el proceso empieza en el momento de organizar y llega hasta después de finalizado donde se aprecie la consecuencia de la actividad realizada.

Las acciones no pueden constituirse en otra carga de trabajo para los docentes que sume esfuerzos sin un resultado que aporte a las partes involucradas, inclusive las actividades recreativas si esa fuese la intención. La dirección encarga a la coordinadora de cultura para organizar y se le

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

otorga la responsabilidad, por supuesto, una persona no puede pensar ni tener la visión de conjunto si no se coordina con las personas que participarán. En un colectivo que aprende existen muchas necesidades e intereses que deberían considerarse a la hora de planificar actividades especiales en un centro escolar. La impresión de uno de los pasantes al respecto señala:

> *"Pienso que la opinión del estudiante no es tomada en cuenta, debido a que la coordinadora de cultura toma las riendas o la iniciativa de realizar dichas actividades pautadas por la dirección, pero supongo que tomaran en cuenta la necesidad de incorporar o entretener o alegrar a los estudiantes y por ende a los docentes que conforman el pilar fundamental de la escuela." (Diario 6)*

Esta opinión se genera cuando enumera las actividades:

> *"…asistieron 4 bandas musicales de varios colegios de la ciudad, los zancos del pedagógico de Rubio U.P.E.L. el teatro de títeres de Quinimari, la participación y colaboración del ejercito batallón Vásquez y el instituto tecnológico del Táchira I.U.T." (Diario 6)*

Las actividades pueden tener la mejor intención, estar pensadas para que todos participen y disfruten, pero si no se plantean y se informan para que cumplan su cometido, se desaprovecha el esfuerzo y se convierte en un simple entretenimiento momentáneo. Las actividades culturales pueden articularse con los proyectos pedagógicos de aula para hacer un aprovechamiento al máximo.

Los docentes no se sienten unidos por las actividades especiales que se desarrollan en la escuela, en su lugar se sienten agobiados por el exceso de trabajo que les produce. Una de las inconformidades es la interrupción intempestiva que produce, pero la aceptan y acuden a las actividades que se convierten en momentos de ocio colectivos con la responsabilidad que implica a cada uno de los miembros de la comunidad escolar.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Otra situación frecuente, es suspender una actividad por otra, las maestras se quejan de la falta de cumplimiento por parte de algunos especialistas como los de música, educación física por ejemplo y si tienen algo previsto en ese tiempo deben reorientarlo. Los pasantes también lo apreciaron y lo registran de esta manera:

> *"Mi primer día de clases, llevé muchas actividades, menos mal, porque mi horario de dar clases los martes, es a partir de las 10:30 a.m. resulta que la profesora de educación física no fue, entonces empecé a las 9:00 a.m.…Aprendí hoy que, así en el horario aparezcan muchas jornadas con otras profesoras de diferentes cátedras, tengo que llevar planificación para toda la mañana" (Diario 4)*

Esto indica que los especialistas también tienen otras responsabilidades de organización o de actividades diferentes a las clases, por ejemplo dirigir los juegos intercursos o llevar delegaciones a otras escuelas, ensayar el coro o llevarlo a otras instituciones, que lo hacen sin previo aviso a los compañeros docentes de aula, esto indica improvisación y produce descontentos en los compañeros.

En relación con las interrupciones para diferentes actividades la opinión es consistente *"…si es para bienestar y provecho de la adquisición de conocimientos nuevos bienvenidos serán, pero opino que debería haber horarios exclusivos para este tipo de actividades". (Diario5)*

La falta de organización en el funcionamiento de la institución se refleja desde diferentes ángulos, en consecuencia cualquier actividad de formación que se programe se verá trastocada si no se atienden estos aspectos con antelación, los docentes deben tener esto en cuenta cuando se comprometen a participar en un plan de formación.

b) Otras actividades del docente dentro del ámbito escolar.

Este contexto en particular se ve nutrido de múltiples actividades aparte de las actividades escolares de aula previstas en el currículo de la

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

escuela. Cada día trae un nuevo quehacer que colide con planificaciones ya establecidas. No queremos decir con esto que dichas actividades sean negativas o que no tengan aportes, por el contrario reconocemos que en una semana aniversario se integren diferentes instituciones trayéndolas de visita a la institución para presentaciones o intercambios culturales valiosos, el detalle está en poner un objetivo claro a cada actividad, se coloca la semana aniversario como ejemplo pero el acto se repite por más de una semana, el seguimiento se hace durante dos meses según estos diarios y por tres meses según otras fuentes.

Observamos entre otras las siguientes situaciones:

"*Las actividades organizadas por parte de la dirección de la escuela debido a la celebración de la semana aniversaria y por motivos de navidad continuaron*" (Diario 2).

Aquí ya se hacen referencia a actividades navideñas ya no se celebraba el aniversario. Específicamente conseguimos aquí señalada una fiesta navideña el parrandón gaitero que consiste en la interpretación de gaitas (música típica de la región zuliana en la época navideña acompañada con tambores, cuatro y furruco) han traído a la escuela un grupo gaitero y hubo canto y baile en el patio de la escuela. Las gaitas son parte del folklore y tradición venezolana y es importante promoverlo, no negamos su aporte cultural.

…"*A las 10:00 a.m. nos sacaron del aula para participar en el parrandón gaitero, en donde bailamos, disfrutamos, compartimos, cantamos todos como en familia. (Diario 3)*

Aquí señalamos otra de las actividades en la escuela, por supuesto toda la escuela sale al patio o a la cancha deportiva para apreciar las presentaciones y se suspende todo lo previsto.

…"luego salimos a la cancha para el espectáculo de las bandas show, lo cual no permitió desarrollar la planificación de este día." (Diario3)

En este caso una ruta gastronómica se refiere a una venta de diferentes platos de comida típica de la región que son preparados por

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

padres y representantes, son donados a la escuela para recoger fondos económicos para una necesidad específica de la escuela como trajes para niños o materiales que puedan necesitar en presentaciones en actos donde asisten representando a la escuela. También puede llamarse vendimia. Los padres y comunidad en general se acercan a la escuela compran y degustan la comida en ambiente musical.

…Se desarrollaron actividades planificadas, entre las cuales una ruta gastronómica, en donde pudimos compartir con alumnos, docentes y comunidad; estas actividades que se realizan fuera del aula"… (Diario 3)

Otra pasante lo registra de esta manera

… *El martes no hubo clases, sino la vendimia.* (Diario 4)

Otra de las situaciones que causa diferencias entre el personal docente es el reparto de la comida en las aulas de clase, la escuela no tiene comedor y la comida es trasladada a cada aula y los niños la consumen en cada una de sus mesitas, pero además por algunas temporadas es suspendido el servicio por diferentes razones de carácter administrativo, el caso es que estas acciones se encuentran dentro del horario y son ajustadas al momento que se vive, por ejemplo la pasante señala lo siguiente:

> *… "el comedor, lo suspendieron por un tiempo indefinido, entonces entran a las 8:00 a.m. a desayunar algunos que traen su desayunito; la jornada de clases comienza entonces a las 8:30 a.m. para terminar antes de las 12:00 a.m. porque ellos tienen que ir a sus casas a almorzar."* (Diario 4)

Aquí se refleja la hora del desayuno hecho con comida traída de las casas por los niños. Ahora veamos lo que sucede con el reinicio del suministro del desayuno a toda la escuela.

> *…hoy empezaron con el comedor (desayuno), se volvió un desorden porque a los niños, ni a nosotros nos avisaron que hoy comenzaban con la función del comedor y los niños no llevaron platos ni nada, total terminaron de desayunar con platos prestados de la cocina como a las 9:20 a.m. llegó la profesora de dificultad de aprendizaje con ella*

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

estuvieron hasta las 10:15 a.m. y el horario de ella es de 9:00 a.m. a 9:45 a.m. solo cuarenta y cinco minutos. (Diario 4)

El programa de alimentación escolar (PAE), una de las características de la escuela bolivariana, tiene muchos detalles que corregir, fue implementado sin locales de comedor en las escuelas y ha ocasionado dificultades en el desarrollo de las actividades dentro de las aulas, en momentos como éste las docentes y también ahora los pasantes se incomodan y manifiestan desacuerdo por la desorganización que se produce. Por supuesto también es consecuencia de la falta de coordinación entre el personal de la escuela. Pero lo que se quiere resaltar es cómo esta actividad en lugar de contribuir al mejor desarrollo de las actividades académicas dentro de la escuela las disminuye por las congestiones que se producen.

Reconocemos que éste programa es un apoyo social importante para las comunidades que lo reciben, pero la manera como se está administrando limita beneficios de enseñanza, si se pretende una formación integral el programa debería complementar y apoyar el beneficio académico de los niños y sus familias. En consecuencia la recomendación es revisar todas las actividades que se desarrollan en la escuela que cuando se proponen sin duda tienen la mejor de las intenciones pero dependiendo de la forma en que se coordinan y ejecutan pueden ocasionar inconvenientes en la cotidianidad escolar.

Una opción es evaluar todas las actividades que se hacen, priorizar la importancia de cada una, evitar introducir más actividades de las ya previstas. Si no se cuentan con las condiciones básicas o mínimas dentro de la programación general de la institución, preparar el contexto antes de implementarlas para evitar pérdida de tiempo y desaprovechamiento de recursos.

c) Gestión del tiempo

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

El tiempo es un aspecto álgido en las organizaciones, sobre todo cuando se establecen objetivos y metas a cumplir. En nuestro caso los pasantes se habían planteado planificaciones a desarrollar dentro de la escuela en el tiempo disponible para la práctica, su anhelo de lograr los objetivos planteados, por supuesto incentivados por el cumplimiento y aprobación de su práctica les conducía a estar muy pendiente del tiempo y de cómo se desarrollaban las actividades en la institución. Se les había informado de los horarios a cumplir y de las responsabilidades a desarrollar de común acuerdo con los docentes de la escuela y la profesora de pasantías.

En el momento de empezar el trabajo de campo empezaron a incluir actividades que se iban planificando sobre la marcha en consecuencia se sentían confundidos de qué hacer o cómo hacer para desarrollar el trabajo planificado, por supuesto les tocó ajustarse a la realidad, por esto se consiguen los siguientes registros en el diario:

> *"El día jueves no realicé ninguna actividad planificada, pues este día se realizó la entrega de uniformes" …"Esta semana fue tomada para culminar el proyecto ya que la anterior no se pudo debido a las actividades realizadas en la escuela". … "Estas actividades tampoco se deben dar tan consecutivamente, ya que entorpece el desarrollo de la planificación por parte de los docentes"* (Diario 2)

Aquí se percibe la inquietud del pasante por el desarrollo de las actividades en el aula, era su responsabilidad y le preocupa su incumplimiento, menciona la frecuencia de las actividades muy seguidas según su opinión, también la planificación que se interrumpe no es un solo día es afectada la semana quiere decir que la secuencia de actividades especiales es a diario.

Para comprender un poco la ansiedad de los pasantes veremos el registro de las actividades de un día. Podemos ver como les tomaba por sorpresa las actividades a realizar. Es importante señalar que si ellos están

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

en la escuela cumpliendo un trabajo que han asumido con seriedad de esa misma manera se deben tratar con un mínimo de consideración se les debió informar del programa a desarrollar en esa semana, más aún si era esa la programación que produciría desajustes en las actividades en el aula.

> *"Iniciamos el día con las actividades de rutina que consisten en dar el saludo, servir el desayuno y hacer la oración para dar gracias por los alimentos recibidos.*
>
> *Se iniciaron las actividades con la rutina diaria, luego la especialista de Educación Física buscó a los alumnos para impartir sus clases.*
>
> *Seguidamente los alumnos de esta sección sostuvieron un partido de fútbol, como parte del programa de juegos intercursos, por lo cual no se pudo realizar la actividad planificada.*
>
> *Cerca de las 10:30 a.m. se realizó una actividad en el patio central y no pude seguir con mi planificación; cuando los alumnos volvieron al salón de clase la docente de aula me dice que los alumnos deberían realizar un dibujo sobre la familia, ya que en ésta semana se celebraba el abrazo en familia. …No se cumplió la planificación, ya que desde temprano estaban los representantes esperando el acto de entrega de uniformes, esta actividad a pesar de interrumpir las clases, sirvió para conocer a los representantes y poder conversar un rato con ellos." (Diario 3)*

La cita muestra como los pasantes aprovechan las actividades que van surgiendo para aprender a desenvolverse en la comunidad escolar, pero sienten desilusión de no poder cumplir lo que tenían planificado y en cada momento en que pensaban retomar el trabajo lo mencionan, en este día de clase se nota que después de la clase de educación física la única prevista que se cumplió se hacía lo que iba presentando porque luego surge un partido de fútbol, un acto en el patio, de retorno en el aula se les impuso un dibujo para complementar el acto del patio y luego debieron atender a los padres en la entrega de uniformes, quiere decir que ese día no hubo desarrollo de planificación, sólo un ajuste a las situaciones que se presentan.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Por supuesto las demás actividades tienen un origen, quiere decir que alguien estaba en conocimiento de que se van a ejecutar, el detalle es que la comunidad en pleno no está informada por lo tanto se preparan actividades paralelas que luego deben ser pospuestas.

En conclusión, se observó que la organización y coordinación de las actividades en la institución requieren de un acuerdo y conocimiento de todo el personal; conviene revisar el funcionamiento de los canales de comunicación, esta mirada interna es indispensable hacerla con la presencia de todos para exponer ideas y llegar a acuerdos en beneficio del colectivo. El aprovechamiento del tiempo depende de la disposición y el trabajo que todos los miembros de la comunidad dispongan.

El tiempo como recurso no es prioridad en este momento, el valor del tiempo se desvanece en función de la ausencia de evaluación entre lo previsto y lo ejecutado. Será interesante reflexionar en torno a éste tema para conocer las concepciones de los docentes y plantear una programación que disponga de tiempo para formación docente.

10.1.5. Síntesis del primer momento de la investigación

En la escuela se denota la **ausencia de coordinación entre las partes involucradas** en la ejecución de las actividades del centro. La planificación que se desarrolla se ve afectada por cambios constantes producto de un sin número de actividades especiales o de líneas generadas por la zona educativa que no permiten mantener el control del tiempo.

En consecuencia, los docentes manifiestan sus inconformidades, a través de diferentes actitudes pero son controlados por presiones de carácter político establecidas en la institución. La sumisión y el conformismo se apoderan de los docentes creando un ambiente fuerte de sobrellevar. El clima que se aprecia como consecuencia de las características de la cultura que se vive en este centro es complicado. Por lo tanto, mientras que las partes (dirección y docentes en primera instancia) no se sienten a revisar su situación para ponerla de manifiesto ante las

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

instancias superiores bajo un común acuerdo, **la cultura individualista persiste en la enseñanza y no se materializa el liderazgo en la gestión**.

10.2. Segundo Momento de la investigación

El segundo momento de la investigación se realiza en la UETE institución del mismo nivel educativo y marco sociopolítico, con características propias de la organización escolar. Se utiliza la observación directa y las notas para registrar las características más importantes de nuestro interés en este centro. Las informaciones se obtienen a través del contacto directo con los directivos y docentes, así se apreciaron sus actitudes, condiciones, recursos y opiniones. Iniciamos con algunas características importantes del contexto que permiten codificar e identificar al personal docente en su organización.

10.2.1. Descripción del contexto

Para entrar al análisis presentamos algunas características del contexto que creemos es importante ponerlas en evidencia porque contribuyen en la comprensión del caso. Tomamos en cuenta: La organización del centro y algunas funciones específicas de comisiones e información específica sobre llamados a formación durante el último año por parte del Ministerio de Educación, además la forma particular de uso de los recursos bibliográficos de "*la biblioteca*" de la escuela.

Empezamos identificando al personal docente de la UETE, para guardar los nombres de los docentes en el anonimato. También se incluye la identificación de otras personas que desempeñan funciones en UETE para ubicarlas dentro del contexto. Se utilizan tres iniciales relacionando el grado y el turno de trabajo. Tabla 10.30

Identificación	Grado	Turno	Título
D1M	1º	Mañana	Bachiller docente
D1T	1º	Tarde	Lic. Educ. Básica Integral
D2M	2º	Mañana	Lic. Educ. Historia de Vzla.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

D2T D3M D3T D4M D4T D5M D5T D6M D6T D7M D7T	2º 3º 3º 4º 4º 5º 5º 6º 6º 7º 7º	Tarde Mañana Tarde Mañana Tarde Mañana Tarde Mañana Tarde Mañana Tarde	Suplente Lic. Educ. Castellano y L. Lic. Educ. C de la tierra. Bachiller docente Sin docente en el momento Lic. Educ. Básica Integral Lic. Educ. Geografía Lic. Educ. Básica Integral Bachiller docente Lic. Educ. Básica Integral Lic. Educ. Básica Integral
Directora Sub Director	Todos administrativamente	Todos	Lic. Biología y Química Lic. Matemática
Coordinador de biblioteca CDB	Todos	Horario convenido	Cambio de actividad por problemas de salud
Coordinador de educación inicial CEI	Tres niveles de educación inicial	Horario convenido	Lic. Educación preescolar
Coordinadora técnico docente. CTD	De primero a séptimo grados	Mañana y tarde	Lic. Educ. Castellano y Literatura
Docentes de educación inicial DEI	Maternal, primero y segundo nivel de educación inicial	Tres secciones en la mañana y tres en la tarde.	Lic. Educación Preescolar
Especialista en Música. DEM	Todos	Horario convenido	Estudiante de Licenciatura en educación musical
Especialista en Educación física. DEF	Todos	Horario convenido	Lic. Educación física
Especialista en agronomía DEA	Todos	Horario acordado	Técnico superior en agronomía.
Especialista en dificultades del aprendizaje DDA	Atención por horas a los estudiantes de los diferentes grados en el aula integral	Por turnos de acuerdo al horario acordado	Lic. Dificultades del aprendizaje

Tabla Nº 10.30 Codificación de los nombres del personal docente de UETE

En la UETE se organizan y funcionan comisiones para diferentes actividades que se encargan de llevar a efecto las responsabilidades que se les presenten a lo largo del año escolar, tienen un coordinador como se muestra en la siguiente tabla.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Coordinación	Profesor(es) encargados	Actividades
Coordinadora técnico docente	Profesora adjunta a la subdirección, también encargada de la promoción pedagógica	Coordina la planificación del PIC Círculos de estudio
Coordinadora de biblioteca, préstamo circulante, carteleras, lunes cívicos, registro y estadística de PAE.	Una profesora con cambio de actividad por problemas de salud.	Centro de ciencias, tecnología drogas y otras enfermedades
Coordina una comisión conformada por docentes del plantel	Una docente de aula se rota cada año en esta responsabilidad	Brigadas estudiantiles ambientales.
Coordina una comisión conformada por docentes y directivos del plantel	El Comité se nombra cada año en el seno del Consejo de Profesores	Comité de sustanciación
Coordina una comisión conformada por docentes y directivos del plantel	Comisión nombrada en el seno del Consejo de Profesores	Cronograma de actividades
Coordina una comisión conformada por docentes del plantel	Un docente de aula nombrado cada año	Abrazo en familia

Tabla Nº 10.31 Comisiones para otras actividades en la UETE

En relación con actividades de formación durante el año 2004-2005 la institución recibió del Ministerio de Educación y Deporte una invitación para el taller denominado “La educación bolivariana”, según la fuente fue una jornada informativa de las normas, se conversó sobre el perfil que necesita la educación bolivariana, el ideario bolivariano, identidad nacional, basada en los artículos 102, 3 y 6 de La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela y la evaluación como proceso. En la deliberación participaron directivos, coordinadores pedagógicos y representantes de la comunidad educativa. Según los asistentes fue de carácter informativo, no se generaron decisiones.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Por su parte los docentes han asistido durante el año escolar 2004-2005 a dos círculos de estudio convocados por la promotora pedagógica del Municipio Independencia, se hicieron con docentes de primero, segundo y tercer grado porque la temática fue de enseñanza de la lengua en primera etapa.

Con respecto al servicio de biblioteca, la institución cuenta con una docente en la condición de cambio de actividad por problemas de audición (estos cambios suceden cuando un docente tiene un problemas de salud que les impide seguir en el aula, pero puede prestar otras funciones), por tanto recibió la responsabilidad de trabajo como coordinadora de acervos bibliográficos. Esta denominación la recibe porque la escuela recibió en el año 1998 un donativo de libros que constituyen un acervo bibliográfico de México traído por Fundalectura, luego se han ido agregando diferentes dotaciones de material bibliohemerográfico por parte del Ministerio de educación, alumnos y padres.

La institución tiene un mil setecientos ejemplares entre libros y revistas (1700), que se encuentran depositados en vitrinas y un armario en un rincón del ambiente que comparten con la dirección y las secretarias. La colección cuenta con diccionarios, libros de música, salud, biografías, biología, literatura, libros informativos de animales, atlas, libros instruccionales, entre otros.

La coordinadora tiene entre sus actividades las siguientes:

Selecciona libros acordes al tema del proyecto de aula y los ofrece por cada aula a los maestros, hace préstamo a los niños cuando alguno lo solicita. Realiza préstamo a personas de la comunidad en general que se acercan a buscar tareas para hijos o familiares, también han solicitado documentos para la Misión Róbinson (Programa de alfabetización que ejecuta en este momento el gobierno nacional)

La frecuencia para ofrecer los préstamos en las aulas dependen de las obligaciones administrativas que tenga asignadas, porque también está encargada de llevar las estadísticas del programa de alimentación escolar

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

(PAE), seguimiento en el cumplimiento de lunes cívicos, carteleras realizadas por los docentes e informar a la dirección.

Destaca que el D6M es quien solicita y lleva más variedad de libros para el trabajo en el aula. El D6T también solicita con bastante frecuencia. Otros que también han solicitado son D3M y D3T, la profesora D1M ha solicitado para su uso personal porque está estudiando en la Universidad Bolivariana.

Para conocer un poco más de la escuela, se visitó la sede provisional que tiene el séptimo grado que ha empezado a funcionar para darle prosecución a los estudiantes que egresan del sexto grado, aspira construir un perfil que satisfaga las necesidades del contexto donde se desarrolla la acción de la institución. Para esta creación la unidad educativa tiene cuatro profesores contratados por horas según la necesidad:

Docentes	**Asignaturas con las que trabajan**
Un docente en el área de Educación para el trabajo	Proyecto productivo. Cooperativismo Manualidades Artesanía Artes plásticas
Un docente para Educación física y recreación.	Educación física
Un docente para idiomas	Inglés y castellano
Un docente integrador	Matemáticas Estudios Sociales Estudios de la naturaleza

Tabla Nº 10.32 Relación docentes asignaturas para el séptimo grado UETE

El coordinador de séptimo grado, el profesor de Educación para el Trabajo, informó que los programas han sido construidos por ellos mismos, el Ministerio de Educación no les ha entregado ninguna base curricular, por tanto los profesores se han guiado por el programa de 6º grado de la segunda etapa de la educación básica. En este primer año aspiran utilizar la información recolectada en la experiencia para hacer un diagnóstico de necesidades y construir el diseño curricular para el séptimo grado.

Para continuar retomamos la figura que integra el proceso del segundo momento de la investigación.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

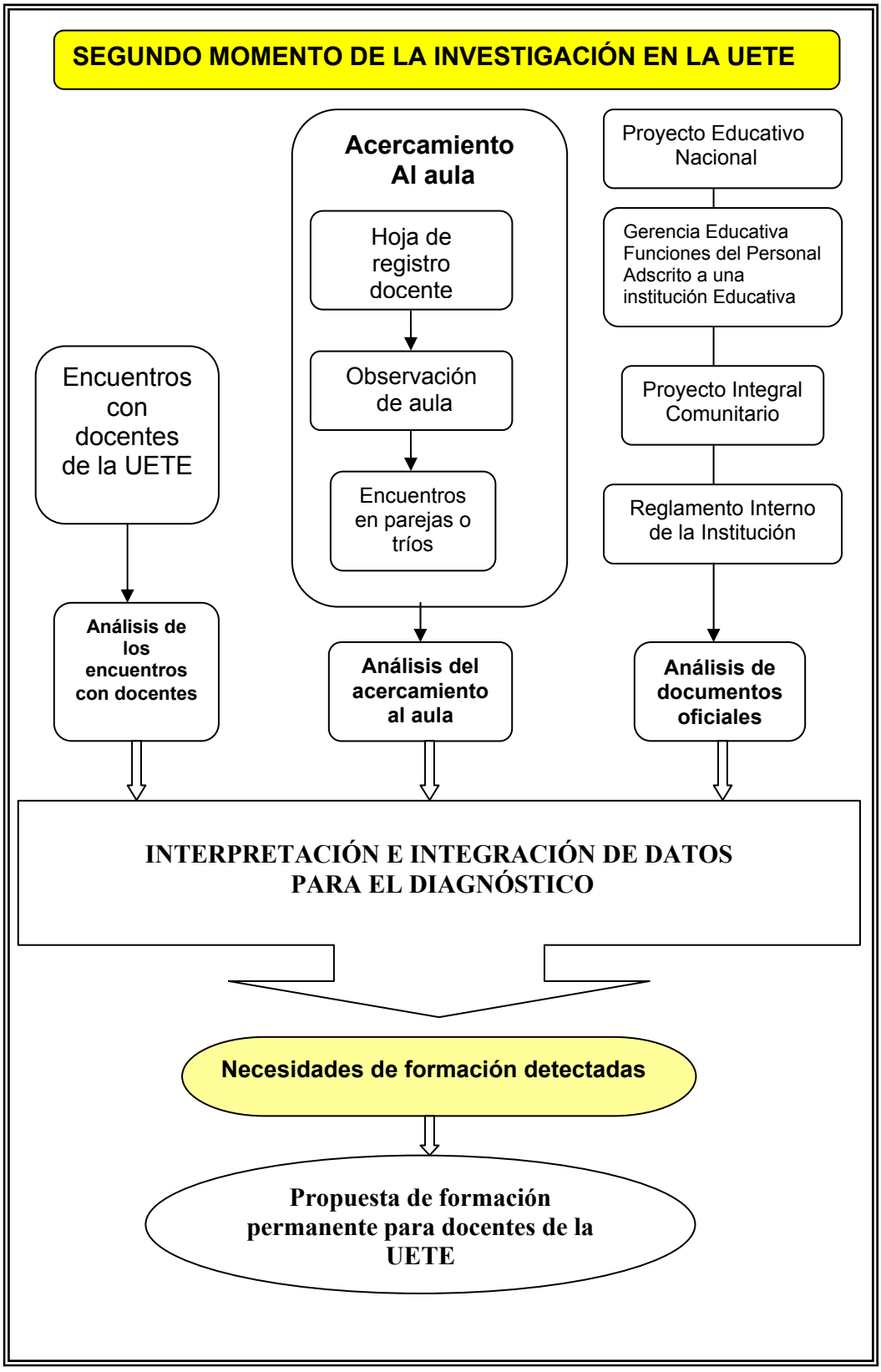

Figura Nº 9.3 Segundo Momento de la Investigación en la UETE

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

10.2.2. Análisis de los encuentros con los docentes en la UETE

Para la identificación de los respectivos registros se codificaron así:

Enc. Nº 1	Enc. Nº 2	Enc. Nº 3	Enc. Nº 4	Enc. Nº 5	Enc. Nº 6	Enc. Nº 7	Enc. Nº 8
E1TE	E2TE	E3TE	E4TE	E5TE	E6TE	E7TE	E8TE

Tabla Nº 10.33 Códigos de identificación para los encuentros realizados en la UETE

Siguiendo la metodología propuesta se procedió a analizar los registros de los encuentros con docentes, donde se determinaron las unidades de análisis y en consecuencia las categorías de la siguiente manera:

Revisadas las unidades de análisis en los registros se generan las siguientes categorías, se reorganizan en categorías más amplias y categorías menores denominadas subcategorías. Se sigue el mismo criterio de organización que en análisis anteriores.

Sistema de categorías.

Dimensión: Necesidades expresadas

Categoría: Conocimiento didáctico	
Código	**Subcategoría**
PPPA	Planificación a través de la metodología de proyectos
DLE	Estrategias para la enseñanza de la lengua escrita.
MF	Modelos de formación
Categoría: gestión escolar	
AAC	Actitud ante posibles cambios desde las instancias oficiales

Tabla Nº 10.34 Necesidades expresadas UETE

Dimensión: Necesidades percibidas

Categoría: Conocimientos pedagógicos generales	
Código	**Subcategorías:**
PPPA-P	Planificación a través de la metodología de proyectos
RPA	Recursos para el aprendizaje
Categoría: Conocimiento didáctico de contenido	
Código	**Subcategoría:**
EPLE	Estrategias para la enseñanza de lectura y escritura

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

ULE	Uso de la lengua escrita en el aula
CLE	Contenidos específicos del área: procesos de lectura y escritura

Tabla Nº 10.35 Necesidades percibidas UETE

La realización de los ocho encuentros con los docentes de la UETE para hacer el diagnóstico de necesidades permitió advertir una serie de categorías importantes a la hora de hacer una propuesta específica para este caso. Como la intención es explorar y marcar una pauta de lo que podemos hacer para diagnosticar necesidades de formación para docentes en servicio en una escuela de educación básica, nos permitimos analizar las siguientes categorías que nos arrojan luces para llegar a conclusiones.

Siguiendo el criterio de considerar necesidades expresadas a las manifestaciones de los docentes que hayan sido registradas por la investigadora en los documentos analizados y necesidades percibidas a las interpretaciones hechas por la investigadora según indicios o situaciones evidentes registradas producto de los encuentros, mostramos las necesidades expresadas organizadas en las siguientes categorías

10.2.2.1. Conocimiento didáctico

Este es un conocimiento importante para los docentes según lo señala Marcelo (2002) "*El Conocimiento Didáctico del Contenido aparece como un elemento central de los saberes del formador. Representa la combinación adecuada entre el conocimiento de la materia a enseñar y el conocimiento pedagógico y didáctico referido a cómo enseñarla".* Aquí explicitan claramente que los docentes tienen la posibilidad de realizar mejor su trabajo en la medida que sepan cómo hacerlo bien, quiere decir que el docente aparte de saber qué enseñar necesita saberlo enseñar.

Durante estos encuentros los docentes han expresado ideas que ponen en evidencia la necesidad de ser atendidos al respecto.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

a) Planificación a través de la metodología de proyectos. (PPA)

Los docentes de la escuela desde el primer encuentro manifiestan el **interés por tratar el tema de los proyectos pedagógicos** de aula, fue explícita la solicitud de los docentes, quieren participar en la investigación pero desean que uno de los temas a tratar sea la planificación a través de proyectos y así lo señala el registro "*Se acuerda tomar en cuenta el tema de la enseñanza de la lectura y la escritura a través de los proyectos pedagógicos de aula para desarrollar en los encuentros*" (E1TE) la inquietud surge de los docentes.

Es tan importante el tema de la enseñanza de la lectura y la escritura a través de los proyectos pedagógicos de aula, que se trata en la mayoría de los encuentros, esto es indicador de muchas dudas. En el segundo encuentro, dentro del tema de la escritura los maestros vuelven a señalar entre "*sus inquietudes cómo diseñar los proyectos pedagógicos de aula". (E2TE),* por supuesto si es la metodología de trabajo la que articula todas las áreas de enseñanza según la propuesta por el Currículo Básico Nacional (1997).

Los docentes ya han venido planificando su trabajo con esta metodología pero no se sienten seguros. Cuando se trató el origen de los proyectos en el aula y se empieza a ahondar en la estructura de los mismos, se produjeron muchas dudas y discusión al respecto, se concluyó que el proyecto responderá a una necesidad del conocimiento de los estudiantes y a necesidades didácticas del docente. Si el docente no tiene claro a dónde quiere llegar tampoco podrá identificar los objetivos. Será importante abrir un espacio para que los docentes continúen trabajando y establezcan sus esquemas de cómo se origina un proyecto, les servirá de base para manejar mejor su estructura que ya conocen teóricamente porque señalan sin vacilar, de manera general los elementos generales de un proyecto pedagógico de aula: "*…los docentes fueron listando los siguientes: Título, justificación, objetivos, contenidos, estrategias o situaciones didácticas, recursos y evaluación". (E4TE)*

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Quiere decir que saben de la estructura del proyecto, cuando se conversó sobre el proyecto como un problema a solucionar por los involucrados en el desarrollo, aportaron ideas interesantes como "*También hay proyectos para hacer o construir cosas con los niños." (E4TE),* eso ya dice de los conocimientos que tienen sobre los proyecto.

Se deduce a través de sus expresiones que existe dentro de su concepción de proyecto como planificación, un conjunto de aspectos que todavía no se articulan para conseguir ese fin que se espera, este es un tema imprescindible de ahondar durante la formación para que **el maestro consiga vincular todos esos elementos más allá del plan teórico, en su práctica.**

Cuando surge la inquietud de cómo se diseña una situación didáctica es una evidencia de la falta de unidad que tienen los proyectos pedagógicos de aula para los docentes. Producto de las conversaciones en un encuentro el registro señala: *"Se puntualizó la necesidad de diseñar situaciones didácticas donde el niño pueda: hablar, oír, leer y escribir para conocer su actuación oral y escrita". (E5TE).* En el caso de las situaciones didácticas como el elemento donde ven reflejados los contenidos, recursos y estrategias en acción para conseguir los objetivos planteados serán un punto importante y de especial atención para el trabajo de formación con los docentes. Este punto específico dice de la necesidad de profundizar en lo que significa una estrategia puesta en práctica, qué prever para orientar el qué observar en la puesta en acción y cómo hacer la intervención de enseñanza.

Cuando surgen preguntas como: *¿Qué podemos plantearnos en un objetivo? ¿Es un objetivo general o específico?, (*E7TE) es prueba de que existen dudas que afloran por la confianza que va ganando los encuentros. Estas dudas son punto ineludible para incluir en los contenidos a tratar dentro de una propuesta de formación. Cuando un docente tiene claro el objetivo podrá encaminar su enseñanza con mayor seguridad, de ahí la relevancia de la planificación de la instrucción.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Es de hacer notar que uno de los elementos fundamentales en los contenidos didácticos de la propuesta será la planificación por la metodología de proyectos, como un conocimiento didáctico fundamental.

Saber hacer el plan de trabajo para enseñar es fundamental para todo profesional docente, en este caso organizar con antelación las posibles situaciones didácticas a implementar permite al docente proyectarse con más seguridad y propiedad; cuando por el contrario, se tienen dudas al respecto se evidencian los problemas en el aprendizaje de los alumnos.

b) Estrategias para la enseñanza de la lengua escrita.

Entre los comentarios que se registraron en los encuentros están "*Creen que deben hacer talleres para aprender estrategias para enseñar mejor la lectura."(E1TE).* Es evidente que si el tema de exploración se refería a la enseñanza de la lengua, las estrategias no podían faltar.

A lo largo de la exploración con la intención de ubicarlos en situación se incluyeron estrategias de lectura y escritura con los mismos docentes, en todos los encuentros hubo situaciones de lectura y escritura que les permitía a los docentes sentirse interesados, al menos así lo manifestaron, como ejemplo la siguiente: "*se realizó la lectura en voz alta de las primeras cartas del libro, deteniendo un momento entre cada una para preguntar que si querían que les leyera la siguiente. Los docentes manifestaban entusiasmo y así se llegó a la tercera" (E2TE)* quiere decir que los docentes disfrutan de los libros para niños cuando se les presenta a través de una estrategia. Percibieron lo agradable que puede ser la lectura y la escritura cuando las estrategias funcionan. La formulación de hipótesis durante la lectura les ayudó a mantener la atención y a construir un significado.

Una de las inquietudes que se infiere es que ellos saben que necesitan mejorar sus prácticas de aula y que mejorar las estrategias son una opción, podemos pensar que no tienen muy claro lo que significa una estrategia.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Las estrategias van a depender del enfoque con el cual el docente conciba la enseñanza, si se disponen con estrategias que recreen *situaciones reales de comunicación, partan de unidades lingüísticas de comunicación, con textos completos, trabajo en grupo* y que promuevan *las habilidades de comunicación*, tendrán un fin comunicativo (Cassany, Luna y Sanz, 2002).

El uso adecuado de la estrategia es muy importante, para ello el docente necesita estar claro para qué la va a utilizar.

Si las acciones no cuentan con un objetivo o norte que nos indique lo que queremos lograr será muy difícil evaluar la situación para señalar si la estrategia funcionó o no, si es buena o deficiente.

Un indicador es la duda que establecen los docentess al plantearse un objetivo, cómo hacerlo, general o específico, qué lleva un objetivo. Para ampliar este aspecto tomaremos el ejemplo cuando se les solicita plantearse un objetivo, después de dudar en cómo se hace empiezan a salir a escena sus acciones de planificación consecuencia de las creencias o concepciones que utilizan:

> *"Los docentes acotaban que ellos se planteaban objetivos más generales y terminaban relacionando muchos contenidos de diferentes áreas. Otra docente señaló que se podían trabajar los sinónimos con la palabra cochino. Otra dijo que podían hacer adivinanzas. Que se podía escribir otro cuento a partir de ese"* (E6TE).

Esta serie de opiniones surgen cuando se les pide plantear un objetivo para diseñar una situación didáctica; quiere decir que existen en el aire nociones de actividad y contenido, necesarios para plantearse el objetivo. Percibimos falta de enlace entre ¿qué enseñar?, ¿para qué? Y ¿cómo hacerlo? **Los docentes necesitan dilucidar qué es una estrategia**, cuándo deja de ser una actividad sola para convertirse en estrategia, y la importancia de que lleve la presencia de la evaluación; estos tres aspectos le

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

podrán ayudar a ser evaluador junto con los alumnos del éxito de las estrategias utilizadas.

Concluyendo sobre esta categoría desde la visión de necesidad expresada se considera muy importante trabajarla con los docentes para ir más allá de una noción, es importante establecer esquemas que le permitan al docente construir un conocimiento básico sobre este tema. En el bloque de necesidades percibidas entraremos en otros detalles sobre esta categoría.

c) Modelos de formación.

Los docentes han venido recibiendo a lo largo de su formación patrones a seguir para aproximarse a nuevos esquemas de conocimiento, Uno de los modelos más utilizado por el ministerio de educación, las universidades, entre otros entes para formar han sido los talleres, por eso los docentes piden talleres y cursos. Tenemos que revisar es qué creen ellos que es un taller, ¿Es un recetario al que tienen acceso y pueden llevarse al aula para aplicarlo? Pues esa parece ser una de las ideas que se ha formado y sigue latente entre muchas personas cuando solicitan formación a través de esta modalidad.

En ese sentido entendemos a los docentes si "l*a solicitud de talleres parece de entrada que se buscan fórmulas para aplicar" (E1TE)*

No es esa la intención que compartimos. Un taller no implica que una persona de información para que otra reciba, implica ir más allá es buscar qué tiene el docente como aporte al proceso de formación y trabajar sobre ese saber, es tallar o generar conflictos cognitivos sobre los ya existentes para que el docente se enfrente a la revisión personal de sus acciones profesionales. Un taller implica práctica, observación y decisión, en consecuencia reflexión.

Pues visto de esta manera la propuesta para los docentes debe llevar explícita la concepción de taller de trabajo para la formación. Con esta perspectiva estamos apuntando a la contribución de formar para apoyar al

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

desarrollo profesional del docente, no queremos quedarnos sólo en la necesidad inmediata sino establecer inicios o raíces para que los docentes empiecen o continúen el desarrollo profesional que deseen.

10.2.2.2. Actitud de los docentes ante posibles cambios

Este aspecto en cualquier plan de formación es muy importante, es la puerta de entrada para la propuesta, advertir en los docentes actitudes frente a cambios son indicio de cómo asumen la formación. En esta escuela se encuentran a los docentes con una situación incómoda cuando son visitados por la coordinadora de educación rural, persona que ordena que los docentes suspendan la actividad de formación prevista dentro de la escuela con el apoyo del personal directivo.

Cuando los docentes reciben la noticia de que vienen cambios, muestran desagrado. Puede inferirse que el desagrado es producto de desacuerdos entre las instancias.

> *"…señala que ella viene llegando de nivel central del Ministerio de educación y que pronto tendrán nuevas informaciones sobre los PPA. (Según ella es obsoleto denominarlos así, deben ser proyectos de aprendizaje). Esta afirmación produjo comentarios entre los docentes como "ya van a empezar otra vez los cambios".(E5TE)*

Si son buenos o no los cambios, no lo ponen en consideración, es el desagrado que manifiestan los docentes por la actitud que toman contra ellos, la forma de arreglar con una imposición hace que los docentes se pongan a la defensiva ante las instrucciones de las personas que se encargan de dirigir la educación.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

10.2.2.3. Conocimientos pedagógicos generales

a) Planificación a través de la metodología de proyectos (PPA)

La planificación de la instrucción es una de las áreas del conocimiento didáctico del profesional docente donde debe conocer una base.

La actitud de inseguridad y solicitud de posponer mostrar su trabajo ante los compañeros son razones suficientes para saber que no desean poner sus planificaciones en evidencia. Puede tener varias razones entre ellas, no tener las ideas claras de lo que se hace, no confiar en lo que se presenta en el trabajo por desconocimiento.

Otro indicio que permite afirmar de la necesidad de trabajar en la formación sobre los proyectos pedagógicos de aula son las coincidentes dudas manifiestas cuando se desarrollaron estrategias durante los encuentros, dudas para determinar objetivos, para diseño de situaciones didácticas y si uno de estos elementos está incoherente con el resto de la estructura, manifiesta debilidades.

Cuando los docentes dicen es que los objetivos los hago generales y luego escojo los contenidos que se relacionan de todas las áreas y eso son los que trabajo, existe un momento de incertidumbre es como decir “yo creía que eso se hacía de esta forma”

Indudablemente para apoyar la necesidad ya surgida como expresada aquí también es una percepción, por lo tanto reflexionar sobre cómo se hacen y qué necesitan mejorar los proyectos pedagógicos de aula será incluido en la propuesta.

b) Recursos para el aprendizaje de la lectura y la escritura

Los docentes saben que los libros y todos los materiales impresos son parte de los recursos más importantes en los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura, así que cuando desarrollamos estrategias de lectura con materiales traídos por la investigadora o libros pertenecientes a la “biblioteca “de la escuela siempre fueron disfrutados por los docentes,

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

además de manifestar la intención de llevar esta alternativa al aula con sus estudiantes:

"Sus manifestaciones fueron de agrado, comentan buenas impresiones y señalan que hacen esas lecturas en el aula pero con poca frecuencia porque dedican el tiempo a otras actividades de enseñanza" (E1TE)

Quiere decir esto que ven el recurso que han utilizado en el momento como el mejor y lo único que puede estar pasando es que estén sub utilizando los recursos de la escuela o los que lleven por su cuenta, además de un uso tradicional y falta de estrategias para aprovecharlos de forma versátil. La principal razón de esta acción es el desconocimiento de las características de los recursos, quiere decir esto que los docentes necesitan conocer más los recursos de lectura y el uso que pueden tener en las estrategias. La escuela no cuenta con una sala de lectura donde la maestra con los niños puedan escoger libros y disfrutarlos o utilizarlos en lo que necesiten. Denominan biblioteca a los estantes y vitrinas de almacenamiento de libros que existen en el local de la dirección del plantel, desde allí una persona encargada lleva el control del préstamo de los libros. Es importante que los docentes se reúnan y realicen actividades con los recursos que tienen, que los aprendan a utilizar al máximo y esta será una alternativa para que no se vean como buenos y productivos sólo a los recursos traídos por otras personas a la institución.

"Los docentes admiten la necesidad de leer más en el aula, añaden que en algunas ocasiones utilizan los libros de la biblioteca. Por tanto se infiere que acuden a la biblioteca con poca frecuencia" (E1TE)

Esta cita nos ayuda a evidenciar que el uso de los libros de la biblioteca son poco usados, *algunas ocasiones* significa que la frecuencia no es mucha. A esto hay que agregar que esta es una comunidad de recursos económicos limitados por lo tanto muchos niños no cuentan con libros o materiales de lectura variados, en consecuencia los libros de la escuela deberían ser aprovechados al máximo.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

"Al pedir su opinión en cómo se sienten cuando alguien lee para ellos, manifestaron agrado y declaraban intención de implementar más la lectura para sus alumnos como un acto de recreación. En ocasiones se sienten apresurados con tantos compromisos y se limitan a trabajar contenidos previstos y creen que pueden incluir lecturas para comentar y recrearse en la misma lectura. Luego se leyó un trabalenguas del Chamario y fue de mucho agrado recordaron algunos de la infancia y lo bien que les hace pasar esos textos y de la importancia de incluirlos en el aula de clase" (E4TE)

Concluyendo en este aspecto se requiere articular los recursos que tienen la escuela -en este caso el de los libros- para utilizarlos en las estrategias que se diseñen.

10.2.2.4. Conocimiento didáctico de contenido

a) Estrategias para la enseñanza de lectura y escritura

Para conocer cuáles son las estrategias adecuadas para la enseñanza de la lengua es necesario que los docentes conozcan los procesos de lectura y escritura bajo una concepción coherente con su acción. Si el docente tiene una concepción de lectura y escritura tradicional sus acciones así lo reflejarán.

Realizar estrategias como la escritura de cartas para apoyar el proceso de redacción del texto epistolar requiere saberes específicos de la lengua y de las características de los textos. Pues bien si el proceso de escritura de planificar, redactar y revisar la carta para aprenderla a hacer no se implementa para apoyar el desarrollo de esta competencia en los niños, ellos se quedarán copiando modelos de cartas que se muestren para explicaciones.

La decisión entre elegir la copia de una carta o reescribir varias veces una versión para aprender a hacerla con los niños debe ser decisión segura en un docente que tiene claro el objetivo a conseguir, para esto debe tener muy claro lo que significa una estrategia.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Aquí se pone de manifiesto la unión de los saberes disciplinares y didácticos, el cómo enseñar un conocimiento que se domina.

Puede haber desequilibrios en el conocimiento cuando un docente no conoce todos los contenidos planteados en un proyecto, más aún cuando las circunstancias de los proyectos pedagógicos conducen a temas muy particulares, en ese sentido el docente debe estar dispuesto a buscar información y a aprender junto con sus estudiantes. El caso de la lengua es particular, se convierte en una herramienta que puede ser utilizada en todas las áreas del conocimiento para el beneficio de los usuarios. Si por este camino seguimos estamos diciendo que la lengua es una herramienta que el docente tiene que ayudar a desarrollar en los niños.

Por esta razón la lengua como asignatura instrumental se constituye en uno de los saberes ineludibles para los docentes de la educación básica.

En estos momentos en que los ciudadanos necesitan utilizar los medios de comunicación con la mejor eficiencia implica saber comunicarse es decir saber leer y escribir, es darle uso social a las herramientas que se han aprendido en la escuela.

b) Uso de la lengua escrita en el aula

Una de las maneras de enseñar es a través de la puesta en práctica de la lengua, precisamente si todos los estudiantes aprendiéramos a ser buenos usuarios de la lengua escrita, tendríamos menos dificultades en los compromisos escolares a lo largo de la formación de cada profesional. Es tan importante la lengua escrita que todas las áreas hacen uso de ella y en la cotidianidad de nuestra sociedad es imprescindible, usar la lengua para comunicarnos en todas sus formas oral y escrita.

En el aula se plantea la enseñanza de la lengua fuera del contexto, es decir se implementan ejercicios como caligrafías, copias, dictados sustituyendo los actos de lectura y escritura. Entre las razones que podemos conseguir por las cuales los maestros se encasillan en estas actividades considerándolas como de lectura y escritura están:

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

La concepción de la lectura se queda en la codificación, y proponen su empeño en el aprendizaje del código y de allí se generan actividades que invitan a aprender a dibujar las letras, a conocer los sonidos, sus combinaciones y que conducen a niveles de comprensión primarios.

Citas como la siguiente nos ilustra la realidad del aula, la duda entre si el niño puede o no puede y si no le enseñamos pues no va a poder:

"La nueva pregunta ¿Cómo es la escritura que se realiza en el aula? Los docentes manifestaron que hay muchas actividades (copias, dictados, caligrafías por ejemplo) que son llamadas de escritura en el aula, y que sobre todo a los niños más pequeños no se les puede pedir redacciones de este tipo"(E2TE).(como las que se hacían en ese momento con los docentes)

Para apoyar a los estudiantes en la lectura comprensiva hay que permitir y propiciar las inferencias, los contrastes de ideas y eso no se logra repitiendo sonidos a través de una lección o respondiendo a preguntas evidentes en los textos.

Pues para que el maestro pueda realizar estas tareas en necesario que su concepción de la lectura sea de proceso de construcción de significado y en esa medida implementará en el aula actividades con ese uso y no se quedará en toma de lecciones en voz alta por ejemplo.

Con respecto a la escritura es necesario que los estudiantes hagan conciencia sobre el proceso de producción, en eso juega un papel fundamental el maestro es allí donde los docentes deben participar para apoyar a los niños en el proceso de expresión por escrito.

c) Contenidos específicos del área de procesos de lectura y escritura

La lectura y la escritura han venido rescatando un espacio de atención en la investigación que le permite conseguirse con momentos específicos del área.

El grupo de docentes que ha participado en la investigación ha dejado evidencias en su trabajo de revisión del diseño cunicular, específicamente

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

dentro del programa de Lengua y Literatura que sabe muchas cosas, no podemos decir si en profundidad o muy elementalmente, lo que si podemos afirmar a través de su elección de contenidos para repasar o entrar más en detalle dice de la necesidad de manejo de la disciplina, aparte de que los docentes que se desempeñan en educación básica, no siempre son egresados universitarios con formación inicial en Castellano y Literatura o en educación básica.

Es necesario estar claros que es la disposición del docente es la que prevalece sobre lo que el docente desea conocer mejor para mejorar su enseñanza.

En muchas ocasiones los docentes han aprendido a enseñar más desde la experiencia con diferentes grupos de clase que con la teoría explícita en un plan.

Algo de interés para esta categoría es advertir que cuando se hacen actos de lectura en su presencia y se promovió la escritura con el fin de evidenciar los procesos cognitivos de la lectura y la escritura, los docentes empiezan por advertir del tema del texto como en el siguiente ejemplo:

"¿Quién quiere leer su carta?, tímidamente empezaron a leer los textos que se produjeron, todo el grupo estaba pendiente y muy animado -¿qué les pareció lo que hemos hecho? Sorpresivamente empezaron a decir que estábamos en evidencia la realidad de muchas familias de nuestro país, que era un tema muy interesante para trabajar con los niños, que aunque era un libro para niños con un lenguaje tan sencillo a ellos les había afectado emocionalmente, se identificaban con casos vividos."(E2TE)

Luego hubo que conducirlos a ver el proceso de planificar, redactar y revisar. Instalar ese proceso para la escritura y las estrategias cognitivas para la construcción de significado de la lectura, no es cosa fácil si no es un acto concientemente preparado para tal fin por los docentes.

Es la evidencia del saber didáctico al servicio del contenido disciplinar que puede darse en algunos momentos o viceversa.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Para los contenidos del área de lengua se hizo una revisión en el diseño de los contenidos que deseaban estudiar, comentar o fortalecer por tener dudas y se generó la matriz de información que se adjunta a continuación.

Como son tantos los contenidos solicitados se han dejado distribuidos por bloques de contenido.

Matriz que recoge contenidos del área de Lengua y Literatura solicitados por los maestros de UETE.

Bloques de contenido/ grado	1º	2º	3º	4º	5º	6º
Intercambio oral	Comprensión de textos orales. Diferentes tipos de texto. Instructivos. Turnos de conversación	Diálogo. Diferentes tipos de textos, secuencias narrativas. Entonación acentuación. Tono de voz	Normas del buen hablante y oyente. Narración, entonación y acentuación	Conversación, discusión. Diversidad de uso lingüístico. Diferentes tipos de texto. Discusión. Narración.	La conversación, exposición y argumentación. Dinámicas: Phillipps 66, debate. Diferentes tipos de texto.	Intercambio oral. El debate. Comprensión, pronunciación, exposición. Diferentes tipos de texto
A leer y escribir	Código de la lengua escrita. Redacción de textos sencillos. Aspectos formales de la lengua	Código de la lengua escrita. Estructuras textuales. Aspectos formales. Diferentes tipos de libros.	El libro y sus partes. Aspectos formales de la lengua. Signos de puntuación		Estrategias de comprensión lectora. Estrategias para la escritura	Diversidad lingüística, textos narrativos. Estructuras textuales. Estrategias de comprensión lectora. Aspectos formales del texto escrito
Reflexiones sobre la lengua	Nociones sobre funcionamiento de la lengua. Familia de palabras.	Funcionamiento de la lengua. Análisis de oraciones sencillas. Elementos que relacionan entre palabras y oraciones. Palabras compuestas	Oración, partes, género, número, adverbios, adjetivos, sinónimos y antónimos. Familia de palabras.	Elementos que integran los textos. Ortografía.	Palabras agudas, graves y esdrújulas. Diptongo, hiato. Signos de puntuación. Ortografía	Concordancia, conectivos, sustitución léxica. Signos de puntuación
Literatura y el mundo de la imaginación	Función imaginativa del lenguaje. Dramatizaciones y simulaciones	Lectura de diferentes manifestaciones literarias, clasificación. Títeres. Producción de textos donde se atribuyan características humanas a elementos naturales.	Poemas fábulas, mitos, leyendas, guiones de teatro	Función poética, textos narrativos, musicalidad, recursos literarios, dramatización	Musicalidad y significado de la poesía. Recursos literarios. Elaboración de guiones.	Función poética e imaginativa, musicalidad de la poesía. Rima, métrica. Obras teatrales

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Interacción comunica-tiva escrita				Estructuras textuales. Estrategias de comprensión de la lectura. Aspectos formales de la lengua	Investigación y técnicas de registro de la información en la biblioteca	Estrategias para la comprensión lectora. Estructuras textuales
Comunica-ción individuo sociedad				El silencio como recurso comunicativo. Expresión corporal. Símbolos y señales. Lenguaje publicitario. Medios de comunicación de masa. Medios de tecnología	Lenguaje publicitario. Publicaciones periódicas. Medios tecnológicos	Expresión corporal. Símbolos y señales

Tabla Nº 10.36 Contenidos del área de Lengua, solicitados por los maestros

Al contrastar los contenidos del programa de Lengua y Literatura, explícitos en el diseño curricular con los señalados en la matriz que se organizó con los datos recolectados, se ve la mayor parte del programa del diseño, en algunos aspectos elementales y otros más profundos. Las estructuras textuales y las estrategias de lectura y escritura, y los aspectos formales de la lengua en todos los grados, son los contenidos más demandados.

Para los grados superiores, se pide el uso de la lectura y la escritura en la sociedad a través de los diversos textos y el uso de las Tics. Esta es una manifestación de la necesidad en los contenidos; hay que recordar que los docentes son egresados en diferentes especialidades, en consecuencia, es manifiesta la necesidad en el área de Lengua y Literatura.

El conocimiento de contenido del área se presenta con necesidad de profundización. Es un indicador de suficiente fuerza para dedicar el tiempo a la formación en enseñanza de la lengua. Como lo muestra la matriz es abundante en contenido, además de reflejar las necesidades expresadas por los docentes, que coinciden con los contenidos que se han venido obteniendo a través de otros registros, como se verá más adelante en el acercamiento al aula.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Más detenidamente vemos que si se trabajan los contenidos solicitados por los docentes se apoya perfectamente el modelo comunicativo funcional de la enseñanza de la lengua. Hay contenidos desde los bloques de la lengua oral, lengua escrita, literatura e interacción comunicativa que apoyan la enseñanza de la comunicación en diversos contextos.

Para concluir el análisis de los encuentros en la UETE, presentamos la figura Nº 10.3; nos organiza la información en un espacio y podemos apreciar que las necesidades más notorias son los conocimientos del profesor, en todos sus componentes: pedagógico general, didáctico, didáctico de contenido, de contenido, de los contextos educativos y actitudes ante la gestión por medidas impuestas por los administradores de la educación. Por ser una representación de necesidades ya se quiere manifestar que cada una de esas categorías: planificación a través de proyectos; estrategias de enseñanza; uso de recursos en la enseñanza; contenidos específicos de lengua; actitudes del docente presenta debilidades en mayor o menor grado. Es importante hacer notar las coincidencias de las dos perspectivas percibida y expresada; permite concluir que hubo un acercamiento a la realidad desde dos puntos de vista y que además le da consistencia a los resultados.

Las políticas de gestión deben promover una formación que modifique las actitudes del docente y lo incentive para comprometerse a revisar sus necesidades.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

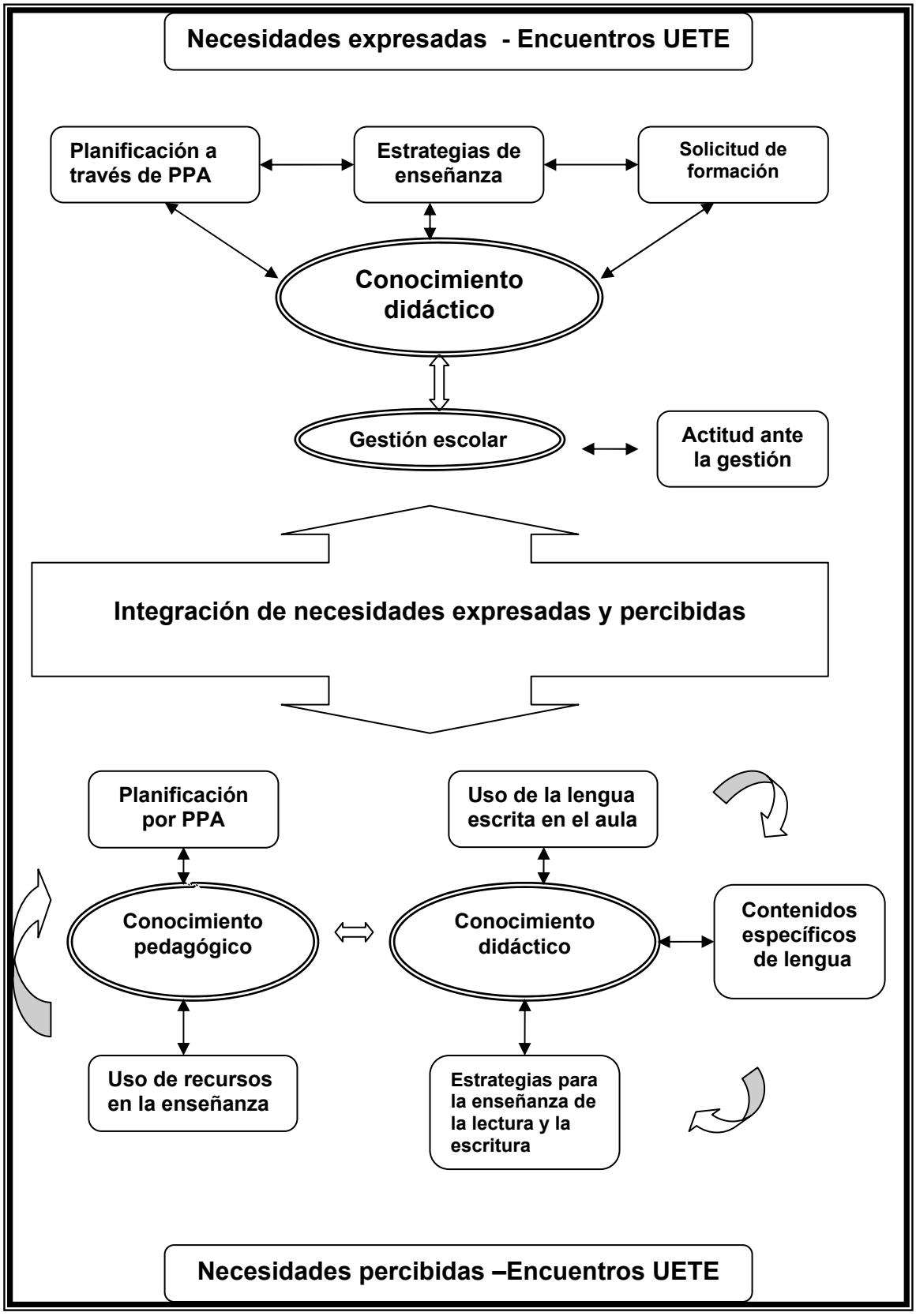

Figura Nº 10.3 Integración de categorías en los encuentros UETE

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

10.2.3. Acercamiento al aula de clase

La idea inicial fue indagar de donde surgían las actividades de lectura y escritura, cómo se realizaban en el aula y cuál era la función que cumplían para el alumno y para el docente. Esa visión general en esta secuencia, nos podría ayudar a conocer algunos detalles del enfoque en el que se ubica el docente según sus acciones en la enseñanza de la lengua escrita.

Con la intención de propiciar que cada docente centrara un poco la atención en su acción en el aula, se les propuso aprender a hacer un diario, ante tal situación los docentes guardan silencio. La investigadora explica que en los primeros momentos serán registros libres y sencillos sobre sus acciones y en la medida que avancen tomarán la complejidad que cada uno quiera imprimirle.

Una docente toma la palabra y señala que en ese momento están realizando informes de evaluación para entregar a los padres y representantes y que no cree tener tiempo para hacerlo pero que tal vez más adelante; le pregunta al grupo y éste está de acuerdo.

Se acuerda seguir con los encuentros de acuerdo a las posibilidades de tiempo, tomando alguna vez el tiempo de los círculos de estudio no siempre porque hay otros temas que tratar en ese espacio.

Reunidos ya varias veces, algunos docentes manifestaban cercanía; se les propuso visitas en las aulas para hacer un registro, no se niegan, pero tampoco manifiestan aceptación. De entrada ninguno de los docentes señaló la disposición a recibir al registrador en el aula.

Esta situación puede hacer pensar, que no desean que la información que se genera en el aula se divulgue. Ante tales razones se planteó la recolección de la información a través de tres medios para buscar la máxima aproximación; de esta manera se validaba la información porque no se contaba con la seguridad de conseguir el registro sistemático por parte de los docentes cada día.

La solicitud hecha a los docentes para hacer el registro diario de lo que sucedía en el aula, a través de una hoja con preguntas con la libertad de

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

escribir algo, aunque fuese breve, no se pudo hacer realidad, por diversas razones expuestas por los docentes, entre ellas: los múltiples compromisos que se les está presentando en la escuela, las docentes olvidan hacerlo, lo dejan para muy tarde y no les alcanza el tiempo. Visitando la escuela todos los días por espacio de quince días se logró recoger al menos una hoja por docente que registraba sus actividades de una jornada de trabajo. Tras revisarlas, se advirtió elementos interesantes, pero necesitábamos aproximarnos más al aula, un registro no es suficiente, por tal motivo se les solicitó a los docentes el permiso para registrar cualquiera de sus clases.

La investigadora con el permiso de las instancias respectivas consigue otro registro de las actividades dentro del aula, la experiencia de hacer el registro fue bastante lento, debido a la falta de coincidencia entre el tiempo disponible por la investigadora para hacer los registros y la temporada en que se estaban recogiendo los registros, no se podía estar simultáneamente observando en diferentes aulas. La escuela tenía compromisos y debía presentar actividades culturales, ello les ocasionaba obstáculos en las jornadas diarias. A pesar de todo se lograron hacer los registros, uno a cada docente que no tuvo problema en recibir en el aula a la investigadora, en un ambiente de confianza y con la garantía de dar un uso específico a la información para la investigación.

Con estos dos puntos de vista, uno del docente a través de la hoja y la de la investigadora a través de la observación en el aula, se planteó un encuentro entre las partes para validar más la información.

La idea inicial era que de la misma jornada de trabajo tener la hoja de registro, la observación y una reunión con la maestra, pero como las maestras no hicieron los registros cada día, coincidieron pocos en esta forma.

Los encuentros se hicieron en horas en que las aulas contaban con especialistas, los maestros en parejas se reunieron con la investigadora para conocer de la información recibida y opinar al respecto. Estos encuentros

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

fueron interesantes en la medida que emergieron elementos específicos de cada docente, sobre su actuación producto de su revisión particular.

A continuación se inicia el análisis del documento que produjo el vaciado de la hoja de registro de cada docente:

10.2.3.1. Análisis de las hojas de registro en UETE.

El objetivo principal de la hoja es propiciar que el docente realice una mirada sobre su actividad de enseñanza. El registro leído minuciosamente genera las siguientes categorías para el análisis (Anexo 14). El código de este documento se presenta en la tabla Nº 10.37

Categorías para analizar en el documento preparado con las hojas de registro del docente en UETE	
Código	**Categoría**
OLE	Origen de las actividades de lectura y escritura implementadas en el aula de clase.
ADE	Actitud del docente ante la enseñanza en el aula
ULE	Uso de la lectura y la escritura en el aula

Tabla Nº 10.37 Hoja de registro de registro del docente

10.2.3.1.1. Origen de las actividades de lectura y escritura implementadas en el aula de clase.

Esta categoría nos permite conocer de dónde surgen las actividades de lectura y escritura desarrolladas en el aula de clase. Como los docentes han manifestado que se ajustan a las líneas del Currículo Básico Nacional y planifican a través de la metodología de proyectos. Esta información nos dirá cómo son las actividades realizadas en el aula.

Por las unidades de análisis revisadas nos podemos dar cuenta que las actividades en general tienen diferentes orígenes, entre ellos:

- La planificación. Sin señalar detalles

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

- La solicitud de los niños en el momento y surgen en el aula.
- De acuerdo a la necesidad observada por el docente en la clase pasada.
- Por la participación de un bachiller que tiene a su cargo la clase de religión.
- Las previstas según el proyecto que van desarrollando, (dos docentes de los 10 que entregaron registro)
- Actividades de repaso: generalmente problemas de cálculo elemental, sumas o restas.

De manera general esta es una respuesta, pero lo que nos interesa es sobre las actividades de lectura y escritura. De dónde se originan, qué les impulsa a los docentes a implementarlas, ¿Para qué se hacen?, al leer más detenidamente conseguimos respuestas como las siguientes para la lectura:

- *Para practicar lectura y aprender a oír y a analizar*
- *Para que los niños oyeran la pronunciación*
- *Para que aprendan y apliquen las normas de cortesía en la vida*
- *Para conocer el origen de los regalos del niño dios.*
- *Para extraer información y formular problemas* (un solo caso)
- *Para emitir conclusiones acerca de lo leído*
- *Para desarrollar la capacidad de atención (RHD)*

En escritura:

- *Copias y trascripciones por parte de los niños*
- *Copia de los aspectos importantes de la clase, dictados o del pizarrón*
- *Trascripción de prueba presentada por la maestra*
- *Redacción de problemas por parte de la maestra*
- *Copia de números para ordenar. (HRD)*

Todas las respuestas dadas por los docentes en las actividades de lectura tienen un fin relacionado con informarse o aprender algo a través de la lectura, es una herramienta para conseguir el fin. Es decir, los docentes saben y reconocen a la lectura como una herramienta, llama la atención que una sola de las docentes agrega una frase “para la vida”, quiere decir que

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

aspira que los aprendizajes les sirvan a los niños para situaciones fuera de la escuela en la cotidianidad.

La ausencia se nota en la participación de los niños, siempre el docente lee para que los niños aprendan, digan, comprendan, practiquen (pronunciación). Pero no hay discusión de una lectura, escritura a partir de lectura. Se percibe poca participación de los estudiantes en las actividades donde tienen la oportunidad de ir construyendo los significados, sólo se les pide a los alumnos la comprensión. Es un registro muy general y queda hasta aquí, en el complemento con la observación de aula y el encuentro en parejas se emitirán más opiniones al respecto.

La escritura por su parte, se refleja como una actividad de copia, una sola docente señala la redacción de problemas como un proceso de producción, se percibe ausencia de la escritura como proceso.

10.2.3.1.2. Actitud del docente ante la enseñanza en el aula

Aquí se hace referencia a los momentos en que el maestro se siente bien en su trabajo, **todos los docentes han manifestado agrado cuando sus estudiantes tienen logros, avanzan, eso significa que él asiente que su acción es positiva, en consecuencia, podemos inferir que si tiene más situaciones donde los estudiantes consigan sus avances en el aprendizaje, el docente se sentirá más agradado con su trabajo y se motivará a seguir adelante**. Las inconformidades tienen que ver con las limitaciones de sus estudiantes, pero desde otra perspectiva podemos decir que, el impedimento lo tiene él personalmente para resolver la situación que le incomoda, porque no tiene las herramientas, repite acciones por tradición o porque en otras ocasiones le han servido y se frustra cada vez que tiene que asumirlo.

Hacer reflexiones con el docente para ver la necesidad de aprender a trabajar mejor, le ayudará a sentirse mejor como persona y como profesional, es una de las acciones que deben preverse en un plan de formación. Hacer trabajos en el aula con sus alumnos que luego sean

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

compartidos con los compañeros le podrá ayudar a mejorar las actitudes de mejoramiento ante la enseñanza.

10.2.3.1.3. Uso de la lectura y la escritura en el aula

Según las actividades registradas el principal uso de la lectura es entretener, y buscar información, luego la comprensión para aprender. Y la escritura como proceso de producción tiene un limitado uso, sólo se evidenció un caso, la mayoría hace su empeño en la trascripción y la copia, confundiéndolo con escritura. Es necesario incluir en la formación en lengua el uso de la copia con sentido funcional. Para abrir espacios a los procesos de producción en la escritura hay que trabajar junto con el docente las situaciones de copia, dictado con sentido funcional para que también aprenda a usarlos e introduzcan los procesos de escritura en el aula para mejorar la expresión escrita en los estudiantes.

La ausencia de la función social de la lengua escrita se refleja el uso de la lectura dentro del aula, al menos a través del registro de la observación no revela ninguna actividad con este objetivo.

10.2.3.2. Análisis de las observaciones realizadas a las clases de los docentes de UETE

El análisis se realiza a cada observación, todas las observaciones contribuyeron con unidades de análisis para organizar las siguientes categorías analizadas, se consideran las de más relevancia para el estudio, donde se obtuvieron los aportes. Las categorías emergen de los documentos producto de una lectura detallada y orientados por los objetivos de la investigación. Los registros van a estar identificados con los siguientes códigos y se codifican según el grado y el turno (Anexo 15):

Doc.	Registro de observ de D1M	Registro de observ de D2M	Registro de observ de D3M	Registro de observ de D6M	Registro de observ de D1T	Registro de observ de D3T	Registro de observ de D6T
Código	**OD1M**	**OD2M**	**OD3M**	**OD6M**	**OD1T**	**OD3T**	**OD6T**

Tabla Nº 10.38 Codificación de los registros de observación

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Categorías a analizar en los registros de las observaciones individuales:

Sistema de categorías para el análisis de las observaciones de aula en UETE	
Código	Categoría
EOC	Estrategias utilizadas por los docentes en las clases observadas
RUC	Recursos utilizados en la clase

Tabla Nº 10.39 Sistema de categorías para el análisis de las observaciones de aula en UETE

A continuación se analizan cuatro de las observaciones para poder hacer una integración de análisis con todas las observaciones en cada una de las categorías. Con la intención de explicitar más y hacer notar los contrastes de los recursos en los diferentes grados por las características propias de los niños y sus maestras se analizan por separado las observaciones, se insertan situaciones puntuales para fundamentar con descripciones o narraciones breves. Las situaciones observadas no son específicas de la enseñanza de contenidos de Lengua, se debe a diferentes razones: los docentes deben trabajar planificando por proyectos y no tienen un horario establecido para enseñar por áreas los contenidos; la investigadora entra a registrar cualquier clase porque el Lenguaje es un eje transversal en todas las áreas de conocimiento, entonces se aprecia el uso de la lengua para comunicar diferentes objetos de conocimiento (uno de los fundamentos del enfoque comunicativo).

A. Análisis de la observación de aula del D3M

a. Estrategias utilizadas por el docente en clase

Esta clase es muy particular, presenta circunstancias que vale la pena explícitar antes de continuar. Hay dos actividades de enseñanza simultáneas en clase. Una llevada con niños en el pizarrón haciendo ejercicios de matemática (multiplicaciones) y otra clase de geografía, para el resto de niños asistentes. La profesora sale y entra de clase varias veces y al parecer

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

esto es frecuente porque los niños no se extrañan sino que siguen en su actividad y continúan normalmente cuando la maestra llega.

La estrategia utilizada por la maestra está fundamentada en la explicación sobre dos mapas y el dictado de un texto que se produce en la explicación. Los niños han traído un mapa hecho de su casa, y sobre él escriben los datos que la maestra explica, si todos los niños han entendido o no, no se puntualiza, hay preocupación por parte de la maestra para que copien lo que ella dicta.

Las actividades que los niños hacen son todas estrictamente autorizadas por la maestra, tanto es así que un niño pide dibujar una estrella que ve en el mapa y ella le dice que no y así se hace.

El objetivo que se persigue es que los niños copien en los mapas traídos los límites de Venezuela. La evaluación está en la maestra cuando revisa los cuadernos y aprueba el trabajo.

Por otra parte, el niño que está en el pizarrón haciendo los ejercicios de matemática no se sienta hasta que la profesora lo autoriza y en las dos horas de observación pasan dos niños. Luego la maestra le comenta a la observadora que los está *reforzando*, porque están atrasados en matemática.

Estos indicios muestran una práctica docente tradicional donde la maestra es quien marca la pauta de todo, quien maneja el conocimiento. No se presentan actividades de lectura ni de escritura, sólo un dictado en donde se intercambian algunas normas de ortografía a través de códigos ya establecidos entre maestra y alumnos como se ve:

"Bueno vamos a escribir, ya esta la fecha.
-¿Cómo empezamos a escribir?
Los niños: Con mayúscula y sangría titulo: Límites de Venezuela.
Prof. ¿Por qué con mayúscula?
Los niños: Porque vamos a empezar.
Prof. ¿Porque es un título? Escribimos con mayúscula cuando son nombre propios, nombres de ciudades.
Los niños: "Prof. República con una" la Prof. Dice si
Los niños: con z
La Prof. Mire en el mapa con s mire en el mapa. B larga y S." (OD3M)

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Aquí se evidencia una situación de tratamiento de normas de la lengua pero no pasa de esta instrucción. Si se hace o no por parte de los niños, no hay evidencia, simplemente la maestra responde a una inquietud manifiesta.

Las estrategias utilizadas en el aula no dan cuenta de seguimiento de procesos, se enfatizan en emitir y copiar información, tampoco se menciona ningún proyecto.

Una enseñanza bancaria donde la maestra da la información para luego solicitarla a los niños:

"La Prof. ¿Quién recuerda cuantos Km. tiene Venezuela niños? 916.445 Km2, revisan en el cuaderno y lo dicen:" (OD3M)

Las estrategias utilizadas fomentan la enseñanza tradicional. El principal objetivo de la clase es copiar y para eso se hace dictar y copiar.

"*La Prof. Sigue dictando: "al este con el océano atlántico"*

La Prof. Revisa algunos cuadernos y da la instrucción coloquen los limite" (OD3M)

b. Recursos utilizados durante la clase

Los recursos utilizados fueron los dos mapas, el pizarrón y los cuadernos de los niños de la manera más común y corriente dentro de una clase para mirar una explicación y copiar. En ningún momento se presentaron actividades de lectura con libros o material que se le parezca. La maestra tampoco lo utiliza, ella dicta de lo que explica. El pizarrón es utilizado para escribir palabras que puedan ocasionar confusión en la escritura a los niños. También para que los niños que requieren reforzamiento según la profesora realicen allí los ejercicios de recuperación sin importar el tiempo que demoren.

"La Prof. saca 2 mapas y los coloca en el pizarrón (un planisferio, un mapa político de Venezuela)…

…la Prof. Escribió en el pizarrón: "Océano Atlántico"

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

"la profesora solicita a Pedro pasar a la pizarra" y señala. "hoy pasan rapidito no como ayer que duraron como una hora".(OD3M)

Estas citas muestran el uso de los recursos y cómo no pasan de ser algo sin mayor trascendencia.

B. Análisis a la observación de la clase a OD1T

a. Estrategias utilizadas por el docente en la enseñanza.

La estrategia desarrollada es el uso de preguntas, la docente desea poner en evidencia los saberes o el dominio del contenido por parte del alumno, inicia intentando hacer un recuento teórico de la suma, el contenido estudiado en repaso según lo expresa la profesora durante la clase.

Por su condición de edad, los niños de primer grado trabajan con nociones y la docente solicita definiciones, así se aprecia en momentos cuando hace preguntas como:

"-¿Cuáles son los términos de la suma?
Niños:-silencio
Prof. ¿Qué números son estos?
Niños: - uno, dos…
Prof. – no, ¿Cómo se llaman los números de arriba? Dos… números… sumandos.
Prof. ¿Quién me dice qué es la suma?
Niños: - agrupar los números.
Niños - es sumar.
Prof. - Es agre…gar." (OD1T)

Por la solicitud de información de la docente a los niños, ella supone que los niños van a responder lo que ella espera, más aún con la presencia de la observadora que influye en su actuación, por eso ella insiste en preguntarles contenidos que supone están aprendidos (por lo menos memorizados, pero no es así), después de su insistencia, se da cuenta de que debe seguir su objetivo, el repaso, que si lo está haciendo es porque ella debe haber detectado una necesidad de retomar la enseñanza.

Para el repaso utiliza ejercicios, pasa al pizarrón a los niños. A última hora toma unas tizas de colores para hacer un ejemplo. El único material concreto del cual hacen uso los niños son sus deditos.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Las acciones en la estrategias no varían más de hacer el ejercicio y obtener la respuesta, una oportunidad de entrar a la noción de suma con mayor profundidad es cuando un niño pregunta *¿cuánto es cero más uno?* Y ella simplemente le da un turno al pizarrón, con la ayuda de sus compañeros consigue la respuesta y no pasa nada más, no hace ni comentarios.

"La Prof. Lo pasa y es la suma el niño se queda esperando.

La Prof. Pregunta: ¿cuánto es cero?
Niños: nada
Prof. Si tengo una cosita y le agrego nada ¿cuánto queda?
Niños: uno… cero.
Randon escribe uno y se va a su puesto" (OD1T)

El objetivo del repaso llega hasta conseguir los resultados de los ejercicios, no hay tratamiento para aproximar a los niños a la noción de suma, aunque la docente sí les solicita el concepto teórico, su estrategia no apunta a desarrollarlo.

Por todas las características de sus acciones en el aula presenta un modelo tradicional para desarrollar la clase, tiene las siguientes características:

Solicita contenidos que ella ha ofrecido, impone sus saberes cuando los niños opinan y evidencia el poder sobre el conocimiento por ejemplo:

-"Prof.: Hay sumas llevando, ¿Qué significa?

-Niños: ¡que son difíciles!

-Prof. No, también son fáciles. (OD1T)

Sobre cómo son las sumas, no importa la opinión del alumno. La pregunta inmediata es -¿Por qué son difíciles esas sumas para el niño?

La docente afirma que son fáciles y hasta ahí queda ese tema.

Realiza reforzamientos positivos y negativos y utiliza el recreo para eso.

"Prof. Quien termine tiene un aplauso de premio y puede salir al recreo.

Los niños van a mostrar el trabajo a su Prof.

La Prof. Va a buscar el lapicero y organiza de 1º al 4º para revisar.

Les dice a los dos primeros que ya se ganaron el recreo.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Todos los niños están emocionados porque van a salir al recreo."(OD1T)

El castigo por no saber es quedarse sin recreo o el premio es un aplauso y salir a recreo. Unido a esto la maestra también se queda con los niños que no salen a recreo,

"La Prof. Se queda con los niños que no salen al recreo.
Borra en el cuaderno de los niños a quienes no han copiado bien, les explica y los manda a copiar". (OD1T)

Estas situaciones muestran la evaluación que hace, enmarcan a la docente en prácticas de evidente conductismo, como repetir para aprender, en este caso un repetir sin seguimiento didáctico. Ausencia de estrategias con nuevas formas de presentar el contenido a los niños.

La clase observada expuso lectura de números (Signos) sin ningún tratamiento como lectura.

En conclusión, la docente observada usa estrategias propias de un modelo tradicional. Ella también sacrifica las horas de recreo junto con sus estudiantes, en este momento podemos afirmar que las razones de su actuación pueden ir desde la intención de atender más a sus estudiantes desde su óptica hasta algún otro motivo debido a su metodología. Seguro lo hace con la intención de contribuir con la enseñanza ignorando cuál puede ser el verdadero resultado.

b. Recursos utilizados durante la clase

Cuando un maestro se plantea el repaso, es porque ha detectado que los alumnos necesitan apoyo para aproximarse más al conocimiento, para consolidar esquemas y se toman en cuenta de forma especial a los estudiantes desaventajados ante el grupo, por lo tanto, se espera que utilice nuevos recursos o se reiteren los ya utilizados con mayor dominio por parte de los aprendices.

En esta clase vemos a los niños utilizando los recursos más antiguos para aproximarse a la noción de suma, los dedos de sus manos y una tiza en el pizarrón, sin ninguna modalidad en especial. Se podría decir que así

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

fueron utilizados por otros alumnos hace muchos años. Se hace este comentario porque en el aula de clase hay materiales que pueden ser utilizados sin necesidad de inversiones económicas, entre ellos los lápices de los niños, ellos mismos; todo depende del maestro. En este sentido, se denota el limitado uso de recursos con niños en una edad de pensamiento concreto, a quienes se les solicita abstracciones que tienen que construir con el apoyo de recursos concretos.

Unas tizas de colores es lo más llamativo que la maestra utiliza sin estar segura que todo el grupo de niños lo está percibiendo:

"Prof.- ¿Quiénes no han entendido la suma? Algunos niños levantan la mano (cuatro niños)

- Mauricio, crisol, oído aquí.

Prof.- Mauricio atienda.

Prof.- Recoge en sus manos una cantidad de tizas y pregunta a los niños ¿Cuántos hay?

Niños- cuatro, ocho, seis…

-¿Qué tenemos que hacer para saber cuantos hay?

Niños -contar, sumar

Prof. -Sumar esta bien, vamos a contar.

-Ahora vamos a ver de qué colores son las tizas.

Muestra una a una a los niños y las clasifican por colores.

Muestra una a una 7 tizas azules los niños.

Revisan las tizas amarillas y agregan hasta llegar a 9."(OD1T)

La situación va desde contar a sumar sin mucha claridad, entre los dos procesos, los recursos (elementos concretos presentes en el aula) son desaprovechados sin que los niños sean beneficiados de una situación didáctica interesante. El uso adecuado de los recursos, no es una de las fortalezas en las situaciones didácticas observadas.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

C. Análisis a la observación de la clase a OD6M

a. Estrategias utilizadas por el docente en la enseñanza.

Desde el momento que se inició la observación esta clase se *encontraba trabajando en equipos*, la docente se encontraba dirigiendo una clase *donde los estudiantes mostraban participación*. La estrategia utilizada por la maestra está basada en el uso de la pregunta, cada uno de los equipos organizados cuentan con diferentes libros para ir realizando simultáneamente con la maestra el registro de referencias bibliográficas.

En el momento de presentarse la observadora la maestra les solicita a los alumnos que continúen en su actuación normal, ella sabe que la nueva presencia en el aula puede causarle algún tipo de movimiento en la clase.
Sin embargo transcurre entre lo que puede llamarse normal. La novedad de la clase es que uno de los niños corre la silla a su compañero y lo hace caer.
Cada equipo tiene libros diferentes que les obliga a mostrar esos detalles y a consultar ante todo el grupo y la maestra aprovecha para hacer aclaratorias sobre los aspectos del fichaje que los alumnos exponen, ante los compañeros:

"P- ¿Qué pasó?
La niña pasa al pizarrón y pregunta cuando el autor es la misma editorial
P- Bueno se escribe el nombre de la empresa o editorial
P- y cuando no tiene fecha:
N- se escribe así.
P- a ver. En los libros tiene que aparecer autor? O podemos saber cual es el autor
N- no tiene que decir" (OD6M)

En el discurso de la maestra se consiguen las preguntas cómo, por qué, qué, cuál, cuántos, qué pasa, en la mayoría de sus intervenciones y son para dar intervención a uno de sus estudiantes cada vez, todos los equipos participan bajo sus instrucciones, con aclaratorias en el pizarrón si fuese necesario. Es importante resaltar que la maestra se asegura de que todos

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

estén participando, tan pronto consigue algo fuera de lugar (normal que los niños se distraigan con fichas de dibujos o juegos) se acerca y se cerciora de lo que sucede (no le retiene nada a los niños) y la clase continúa:

"*- se acerca aun equipo y observa un taquito de papelitos*
La prof. Pregunta ¿puedo ver esos dibujos, los esta coleccionando? La prof. Los coloca debajo del cuaderno del cuaderno del niño y le dice para que no se distraiga. Los niños compañeros de equipo se ríen. La prof. Se acerca al grupo que tiene el libro que usaron el ejemplo. Se desplazan ahora por otros equipos de alumnos y comenta "tengan cuidado con la letra" (OD6M)

"Niña- aquí dejamos el espacio del autor o colocamos esa raya.
P- ¿Qué paso?
La niña pasa al pizarrón y pregunta cuando el autor es la misma editorial
P- Bueno se escribe el nombre de la empresa o editorial
P- y cuando no tiene fecha:
N- se escribe así.
P- a ver. En los libros tiene que aparecer autor? O podemos saber cual es el autor" (OD6M)

Se observa simpatía entre la maestra y los alumnos. Aunque la maestra señala que en esta situación didáctica no hay lectura ella no se percata que si hay lectura, los niños están construyendo un significado de cómo se leen los datos de un libro para poder hacer una referencia bibliográfica. Porque no es una simple trascripción de datos les están dando un uso y construyen un texto que tiene una función social dentro del ámbito académico.

"Prof.: Pero en la referencia solo el año después del punto entre paréntesis… seguidito.
Prof.: Revisa un cuaderno de la niña mas cerca.
Niños: copiamos todo seguido, se ve muy feo.
Prof.: Así se copia. Vamos a ver ¿Quién se da cuenta de algo?

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Prof.: Ahora ¿Qué va?
Niños: lee en un cuaderno y dice: cuidad." (OD6M)

La profesora propicia una actividad donde los niños están tan sumergidos en la clase que hay poca distracción. La maestra logra activar la interacción y la producción, propicia la construcción de saberes entre los niños a través del hacer. El tiempo es bien administrado, los niños terminan y están listos para salir al recreo cuando suena el timbre.

b. Recursos utilizados durante la clase:

La clase desarrollada no se podría hacer sin los recursos, en este caso libros de diferentes formatos, entregados a los diferentes grupos de alumnos que durante todo el tiempo manipulan, comparan, leen, buscan información. Son los alumnos quienes guiados por las preguntas de la maestra usan los libros para hacer las referencias bibliográficas.

El dinamismo de la clase está en el uso de los recursos, sin libros se hubiese convertido en una actividad donde la maestra informa y los alumnos tendrían que imaginar o copiar ejemplos si los tenían. En esta experiencia, la forma de uso de los recursos dentro de las situaciones didácticas influye en el desarrollo de las clases y en los procesos de aprendizaje de los alumnos.

En relación con la atención a los alumnos que tienen dudas, no son tratados con desventaja, se utiliza el error para ayudarlos a aprender:

"P- revisen si escribieron el apellido ¿Qué va primero La cueva?
P- ya va… suponiendo que Génesis escribió un libro ¿Cómo hacemos?
Autor: Génesis G. Torres Carvajal
N- no se escucha bien
N2- lo estamos cambiando
P- ¿estamos cambiando el nombre, será una persona diferente?
P- eso se llama doble identidad
P- en que quedamos. Cuando la editorial es el autor ¿que escribimos?= "Autor"
N3- si ya… ya" (OD6M)

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

En este caso el uso de los recursos ayuda a la maestra a sacar a los alumnos de la confusión como parte del proceso de la clase.

D. Análisis a la observación de la clase a OD2M

a. Estrategias utilizadas por el docente en la enseñanza.

El objetivo de la clase es copiar y decir el nombre de las palabras de acuerdo al número de sílabas. Todas las acciones de la clase giran en torno a ello. La secuencia es: la maestra copia en el pizarrón y explica, luego los niños copian, para terminar coloca una serie de palabras para que los niños hagan un ejercicio de lo explicado. Durante ese tiempo no hay aclaratorias, los niños se quedan esperando qué hacer. Repetir en voz alta las palabras es para la maestra la forma para identificar las sílabas y si los niños no aciertan los deja pensando luego ella soluciona sin aclarar y los manda a su sitio.

En esta clase lo más importante es el comportamiento y seguir al pie de la letra las instrucciones de la maestra. Los niños con necesidades de atención son marginados, la clase va al ritmo de los que saben cómo hacer la separación de las palabras.

"El niño escribe: ve- ne- zu- el- a en el pizarrón
P- pronuncie en voz alta y escribe ve- ne
P- a ver separe papá…
Dígalo en voz alta. El niño dice: Venezuela.
P- aja, si es zue… ¿Cómo queda?
El niño mira la palabra y mira a la profesora.
La profesora deja al niño frente al pizarrón y se dirige a un puesto de los niños." (OD2M)

Podemos decir que en esta sesión de trabajo no hubo seguimiento en el aprendizaje a los niños, sólo hubo control de comportamiento y copia.
"La prof. se dirige al pizarrón, el niño espera, ella le hace una señal y él se va a sentarse.
Pasa una niña.
La niña escribe ve- ne- zue- la.
La profesora pregunta ¿Qué será monosílaba, bisílaba, trisílaba.
¿Cuántas silabas lleva?
Niña: 5
P- ¿si, lleva cinco cómo es?
La niña se va a su puesto." (OD2M)

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Situaciones como la anterior se muestra el desconocimiento del proceso de enseñanza en la profesora. Parece que los niños actuaran al azar para ver si aciertan. Es una práctica muy tradicional que desfavorece el aprendizaje en los niños.

b. Recursos utilizados durante la clase

En esta clase los recursos son escasamente el pizarrón la tiza y el cuaderno de los niños, no existe otro para nada.

Hay ausencia de lectura y escritura, todo se reduce a copia en el ambiente más monótono posible. El pizarrón la tiza y los cuadernos de los niños funcionan como soportes, uno (pizarrón) muestra el texto que debe copiarse en el otro (cuaderno). Definitivamente los recursos no ayudan en el proceso de aprendizaje a los niños con mucho acierto.

10.2.3.2.1. Estrategias utilizadas por los docentes en las clases observadas

A través de esta categoría queremos analizar cómo ven las estrategias los docentes observados, qué objetivos se perciben en la clase, las actividades que se implementan para conseguirlos, el seguimiento del proceso o la evaluación que hace el docente al logro de los objetivos en el niño. En fin, conocer aspectos de los docentes observados, teniendo en cuenta que se encuentran en la situación especial de observados y conscientes de la influencia que ocasiona la circunstancia, es necesario revisar la información a través de otras vías. Sin embargo, creemos que el docente siempre tiene algunos rasgos bien marcados, denominados por Perrenoud (2004) como el habitus de sus acciones en el aula que ayudan a conocer aspectos de su enseñanza.

Sintetizando sobre las observaciones analizadas se obtuvieron como **las estrategias más utilizadas por los docentes en el aula las siguientes**:

El uso de preguntas para detectar el dominio de algún contenido específico en el alumno, y puede observarse cómo en primer grado se le

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

solicita a un niño decir ¿Qué es la suma?, ¿Qué será monosílaba? definiciones que deberían partir de situaciones más concretas por la edad de los niños hacen construcciones mentales menos abstractas.

La explicación **expositiva** sobre la base de un mapa, de donde el docente va generando un discurso para dictarles a los niños. Con especial énfasis en esa copia, producto de su dictado. Con poca participación de opinión por parte de los estudiantes que se limitan a seguir instrucciones.

Se utilizan ***los ejercicios en el pizarrón***, para que los alumnos pasen a demostrar su dominio sobre los contenidos. **La *copia o trascripción* del pizarrón**, texto escrito por la maestra para el registro de la clase o como manifiesto de algún ejercicio de matemática o cualquiera de las áreas de conocimiento.

Como se aprecia una práctica bastante tradicional excepción de **una docente que en su dinámica de trabajo se observó la participación activa de la docente y producto de las preguntas los niños se incorporaban con sus aportes a la clase, interrogantes dirigidas por los objetivos de la clase.** Además, se observaron actividades de lectura funcional donde se evidenciaba un para qué de la clase (OD6M).

Las estrategias son dispuestas con el objetivo de trabajar un contenido; no se observó seguimiento en la enseñanza para el aprendizaje en los alumnos. El seguimiento llega hasta asegurarse si se realizó la copia o el dictado, si el contenido previsto fue registrado en el cuaderno del niño.

Debido a las especificidades de cada una de las actuaciones de los docentes, además de considerar las diferencias que se aprecian sobre las dinámicas por el grado y la edad de los niños, se agregan al final de este apartado de categorías algunos análisis particulares de los maestros que demuestran las afirmaciones antes realizadas.

10.2.3.2.2. Recursos utilizados en la clase

En esta oportunidad el análisis dirige su atención a reconocer los recursos utilizados y a ver la utilidad que han dado dentro de las estrategias.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Con especial atención los utilizados en las situaciones de lectura y escritura en cualquiera de las áreas de conocimiento que se desarrolle en el aula. Aunque este es un aspecto que puede verse desde la categoría de las estrategias.

Los principales recursos que se emplean en el aula son: el pizarrón, algún mapa específico, los cuadernos de notas de los niños, láminas traídas por los niños para exponerlas en la clase con evidencia de intervención de los adultos. En *una sola* clase se observa la utilización de libros como recurso, son usados por los estudiantes para buscar respuestas a las preguntas que van orientando la clase bajo la dirección de la maestra. (OD6M) Sin embargo, la maestra declara no haber promovido la lectura, todavía hay rasgos de la concepción de que la lectura sólo se trabaja en la hora de Lengua y Literatura.

En conclusión los recursos son demasiado limitados, la tradición está presente, hay que añadir que los docentes tienen durante el mes programación especial decretada por el Municipio Escolar y la Zona Educativa, razón por la cual suspenden las clases con bastante frecuencia y el tiempo de clase es muy limitado. Este recurso tan importante también se siente bastante afectado, porque la mayoría de las clases hacen las cosas con premura para aprovechar al máximo el tiempo.

10.2.3.3. El análisis de los encuentros en parejas o tríos.

Este apartado quiere ir más allá de un simple análisis de unidades de significado extraídas del registro. Aquí se intenta mostrar al docente en las tres posibles caras que pueden aportar los tres registros aplicados, por eso hacemos una posición más holística para emitir juicios valorativos del acercamiento realizado al aula.

Cada uno de los docentes se visualiza en los tres momentos (hoja de registro, observación y encuentro en pareja o trío) a la vez, ubicados según los asistentes a cada encuentro. Se emiten juicios valorativos particulares y

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

luego se expresan conclusiones donde se expande la visión hasta integrar todo el grupo de docentes que han participado en los registros. Se realizaron dos encuentros con el turno de la tarde y uno en la mañana.

La tabla Nº 6.33 refleja la estrategia del acercamiento al aula a través de tres registros para observar la relación entre ellos.

Estrategia	Objetivo del Registro	Agente	Ses.
Hoja de registro propia del docente	Propiciar que el docente realice una mirada sobre su actividad de enseñanza cumplida en la jornada en el momento de hacer el registro. Conocer las actividades de lectura y escritura que se desarrollaron en la clase cada día	El mismo docente	1 ó 2
Observación de aula	Observar el uso de la lectura y la escritura en situaciones didácticas de diferentes áreas tratadas en los proyectos pedagógicos de aula.	La investigadora.	1
Reunión en parejas o trío	Revisar la relación entre la planificación, la práctica del aula y el uso de la lectura y escritura en las diferentes situaciones didácticas del aula.	Docentes e investigadora	1

Tabla Nº 10.40 Acercamiento al aula a través de tres vías

Revisados detenidamente los datos generados por el registro de las reuniones en parejas (Anexo 16), se procedió a determinar las unidades de análisis y las categorías que podían surgir; se realizaron tres reuniones como se registró en el cronograma de la Tabla Nº 9.10 en el diseño de la investigación.

Unidades de análisis	Categorías
La hoja de registro genera reflexión sobre el actuar en el docente	Reflexión sobre la acción de la práctica docente
Importancia de la revisión de las emociones en el trabajo docente	
Actitud de suficiencia	
Planificación a través del PPA	Planificación de la instrucción a través de PPA
Función de las actividades de repaso	
Programa y planificación herramientas para el trabajo docente	
Ausencia de la planificación	
Diferentes versiones para la planificación	

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

por proyectos	
Conocimiento de los docentes determinan los contenidos a trabajar	Conocimiento didáctico
Identificación de competencias en los niños	
Agrado por trabajo entre pares docentes	Trabajo colaborativo entre los docentes
Falta de tiempo para las reuniones entre pares	
Uso del tiempo de los círculos de estudio	

Tabla Nº 10.41 Sistema de categorías para el análisis de los encuentros en parejas o tríos

10.2.3.3.1. Reflexión sobre la acción de la práctica docente

Cuando se hace referencia a la práctica reflexiva, se trata de cómo los docentes piensan para solucionar problemas relacionados con su práctica profesional, es una forma de revisarse a si mismo en diferentes aspectos. Si el docente se da cuenta de sus debilidades y no procura los cambios para conseguir las soluciones o la mejora, no podemos hablar de reflexión ni de desarrollo profesional. La reflexión debe tener un para qué bien claro y así contribuirá a fortalecer los conocimientos pedagógicos de los docentes. (Álvarez 2004)

En relación con la hoja de registro ofrecida a los docentes aspiraba propiciar que el docente realizara una mirada sobre la acción realizada en el día, en ese sentido surtió efecto, los docentes lo manifestaron en el momento de conseguirse en el encuentro en estos pequeños grupos, para hacer esta declaración explica por qué pudo haber algún límite en la escritura por el natural temor a poner en escena alguna debilidad. Otro elemento a considerar es que no es común que un agente externo se lo solicite. Uno de los aspectos que mas atención obtuvo fue la revisión emocional, han conversado sobre las veces que se han sentido mal emocionalmente producto del trabajo y creen que es importante sentirse bien trabajando. Sugieren tratar el tema en los círculos de estudio, importante para considerarlo en la formación del docente.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

El temor a ser puesto en tela de juicio ante los compañeros o el miedo a reconocer sus debilidades, conduce a los docentes a manifestarse como suficientes e inmutables; esta situación también se presentó en una maestra que según su discurso tiene todo bajo dominio, pero no presenta algunos soportes que le permitan demostrarlo. Es otra forma de ocultar información sobre la acción docente.

En conclusión se produjo una revisión particular en los docentes y como es natural cada uno reaccionó de acuerdo a sus particularidades.

10.2.3.3.2. Planificación de la instrucción a través de PPA

El ya mencionado proyecto pedagógico de aula es la estrategia de planificación propuesta por el Ministerio de Educación para la educación básica. Esta manera de organizar la acción docente en forma integral con las diferentes áreas de conocimiento, no es dominada por la mayoría de las maestras, hay manifestaciones de diferencias, indicador de que existen varias formas de práctica en la institución con niveles de inconformidad razón por la cual se solicita acuerdos.

Lo que llama poderosamente la atención es que la mayoría de los docentes no tienen su planificación al día, manifiestan estar en repaso, o próximos a diseñar otro proyecto. Dos personas presentaron su planificación, índice muy bajo que indica que por más de dos semanas no han iniciado un nuevo proyecto. No es pues la planificación una fortaleza en la institución, trabajan retomando planificaciones pasadas con la figura de repaso, que muy bien puede ser una excusa para demorar la elaboración de los proyectos, si además no son su fuerte. Este es un tema importante a discutir dentro de la formación permanente de un docente.

Un elemento que se añade es el programa, mantenerlo presente e incorporarlo en la planificación es indispensable en la ejecución, por experto en el área siempre es importante considerarlo, en nuestro caso, tenemos docentes que creen saber todo lo necesario en su grado, son autosuficientes en el quehacer docente.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

10.2.3.3.3. Conocimiento didáctico

Los conocimientos del profesor son de especial interés en este caso; el conocimiento didáctico se refiere al saber enseñar un objeto de conocimiento con competencias específicas, en los datos analizados se obtuvo que los docentes tienen diferentes concepciones de cómo enseñar, admiten diferencias de conocimientos específicos (conocimientos teóricos del área), uno sine el otro no puede funcionar. Por ejemplo, en la definición de debate, así pues el mismo concepto es desarrollado en el aula de dos maneras diferentes porque está determinado por el conocimiento de la maestra, como lo define distinto cada maestra lo enseña de forma particular. Una dinámica de trabajo para desarrollar la comunicación, es suficiente contenido para evidenciar que los maestros requieren compartir y aprender más unos de otros. El trabajo colaborativo es una buena opción para promover el aprendizaje del conocimiento didáctico desde la reflexión. (Shulman, 2005)

Definir las competencias que requieren los niños, no es asunto claro en el grupo de maestras, esto se debe a que tienen un currículo por competencias pero no tienen definido lo que significa competencia, fue una debilidad manifestada por una maestra y las demás se unieron a su inquietud. Están utilizando el término competencia, saben de la existencia de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, pero no demuestran manifiesta relación, indicador de una necesidad de discutir el tema entre los compañeros de trabajo.

10.2.3.3.4. Trabajo colaborativo entre los docentes

Tiene su fundamento en la unión de esfuerzos para el desarrollo profesional de los docentes, es un reto a largo plazo, debe iniciarse con pequeños esfuerzos donde se involucren las partes interesadas con criterio de compromiso. (Ferreres y Molina, 1995; Fernández Cruz, 2006; Apodaca, 2006). Las maestras frecuentemente señalaron la necesidad de reunirse a

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

compartir, de aprovechar más los círculos de estudio y se quejan de la falta de tiempo que necesitan para las actividades de formación.

Los círculos de estudio son utilizados en muchas ocasiones para tratar temas nada relacionados con el contenido pedagógico para los docentes. Esta inconformidad se hace presente, cuando se manifiesta la necesidad de reunirse para trabajar en tareas como la planificación de la enseñanza. Un par de maestras manifestaron su satisfacción por haber trabajado juntas durante un proyecto pedagógico, con la reseña de lo productivo que les había resultado. Ya tienen pequeñas experiencias que les motiva a seguir adelante con la integración, no debe procurarse esporádicamente, por el contrario, conviene promoverse con la visión de un trabajo colaborativo para la formación permanente de los docentes centrado en la escuela. (Bolivar 2006).

A continuación se presenta una visión individual de las maestras en el proceso de acercamiento al aula. **Se incorpora la descripción particular de cada docente por el aporte de las descripciones que contienen, explicitan las situaciones que viven los niños en las aulas de clase con sus maestras. En esta oportunidad como parte de un diagnóstico, se muestra de manera crítica constructiva. Puede aplicarse el error como estrategia de aprendizaje**.

Las tablas siguientes contienen una reseña que integra la hoja de registro, la observación en clase y la reunión si asistió a la misma.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Características del registro. D1M	Juicios valorativos
Hoja de registro propia del docente: Se le entregaron durante una semana consecutiva y no las entregó, argumentó diferentes razones: se le olvidó en la casa, no la tenía consigo en el momento, no le había quedado tiempo de escribir la información. En consecuencia no se le insistió, se percibió falta de deseo de entregar el registro solicitado.	No quiso entregar la información, puede sentir algún compromiso si se pone en evidencia.
Observación de la clase: Se desarrolla una clase para diferenciar animales domésticos de salvajes. Los niños repiten la información que tiene las láminas. Cuando la profesora hace preguntas que permite a los niños pensar, trabaja poco la pregunta e inicia la respuesta. Ejemplo. ¿Por qué el león es el rey de la selva?	El uso de la lengua en la enseñanza en este caso ciencia, puede afirmarse que no pasa de la trascripción.
No utiliza adecuadamente la opinión de los niños. Como ellos ante la pregunta no reaccionan, les da la respuesta. Pone el énfasis en los nombres que aparecen en la lámina. Utiliza el aplauso como recompensa para los niños que pasan a exponer la lámina que han traído. Por las preguntas que hace la profesora a lo largo de las exposiciones muestra su empeño en las nociones de doméstico y salvaje.	Ausencia de estrategias con el uso de la pregunta para aprovechar la opinión de los niños ¿Qué pasará con los niños que no reciben aplausos? Modelo tradicional de enseñanza.
Aunque se presentan oportunidades para trabajar la lectura y la escritura para desarrollar el conocimiento estudiado. Hay ausencia de lectura y escritura, hay copia y dictado de palabras. La atención se centra en arreglar las láminas de apoyo para la exposición.	Centra la enseñanza en los contenidos
La profesora insiste mucho en que los niños deben prestar atención. La estrategia de las láminas para exponer hace que los niños se preocupen más por la hoja de papel: que no se arrugue, colocarla bien. La exposición de los niños es una reiteración descriptiva del o los animales que han seleccionado como tema. Consiste en nombrar el animal y luego decir: tiene, tiene, decir qué come y decir si es salvaje o doméstico.	Muestra la necesidad de que todos los niños centren su atención en el tema. Esta actitud absorbe el tiempo y no se atiende cómo hacer una comunicación más efectiva.
Las láminas tienen recortes de periódico, revistas, dibujos realizados por adultos y niños. **Reunión en parejas:** La profesora solicitó permiso para retirarse del plantel, en consecuencia no asistió.	La lámina es el centro de interés pareciera que quieren pasar a exponer para no seguir cuidando la lámina y cumplir con la tarea establecida.

Tabla Nº 10.42 Características del registro de los docentes

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Características del registro de los docentes: D2M	Juicios valorativos
Hoja de registro diario: La hoja en principio se entrega con la intención de observar cuál es la reacción de los docentes ante el registro de las actividades diarias, percibir si surgen actitudes de reflexión sobre la práctica y si repercute en las necesidades de formación. - No registró la idea global de las actividades realizadas en clase eso puede hacer pensar que las ideas no estaban claras y le costaban organizarlas o que simplemente, prefería no manifestarlo. La planificación la toma en cuenta, pero no es su principal guía, caben los cambios de actividad en clase con las circunstancias o sugerencias de los niños. Su ánimo es positivo cuando los niños se interesan por sus actividades y cuando percibe que salen bien en la evaluación que les propone. Las actividades de enseñanza de la lectura son señaladas como situación difícil, no capta el interés de todos los niños, le preocupa la desventaja marcada en el aprendizaje de la lectura en algunos niños. Menciona la utilización de diferentes tipos de texto en el aula pero no se reflejan en las actividades que registra como realizadas. Dice promover la comprensión de la lectura para aplicarla en la vida cotidiana, pero la lectura que expresa haber realizado la hace para que los niños oyeran la pronunciación. Argumenta falta de tiempo para leer en clase. Las actividades que promueve como escritura no muestran actos comunicativos, señala la copia de un poema como actividad de escritura.	-La enseñanza de la lectura le causa problemas. Cuando cree estar realizando actividades de -Uno de los fines de la planificación es organizar el trabajo en el aula y prever los objetivos y las competencias que el niño podrá desarrollar. En consecuencia la docente no tiene muy clara la función de la planificación. -Hay poca claridad en las actividades de lectura No tiene alternativas para los desaventajados en el aprendizaje de la lectura y la escritura, sólo le hacen difícil su trabajo en el aula. No utiliza la lectura en la enseñanza de otras áreas como matemática por ejemplo. Desconoce la escritura como proceso de producción.

Tabla Nº 10.43 Características del registro de los docentes

Características del registro docente: D2M	Juicios valorativos
Registro de una observación en clase: La clase observada tiene como contenido de enseñanza denominación de las palabras de acuerdo al número de sílabas que la conforman. Desde el momento en que inicia la observación la profesora mantiene como centro de atención el pizarrón y el contenido que tiene allí para copiar. La atención de los niños está puesta en hacer lo que la profesora les indique y con prioridad copiar, se nota cuando en varias oportunidades le preguntan ¿copiamos? Y ella	Sólo hay lectura de palabras aisladas, la profesora insiste en que los niños asocien el número de sílabas al nombre, pero no conduce revisiones de los errores que cometen los niños.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

responde que todavía no. Llama la atención que sólo utiliza palabras aisladas durante toda la clase. Quiere demostrar el dominio absoluto sobre lo que sucede en clase. En un momento vacila en el dominio del contenido cuando el niño que pasa al pizarrón va a separar la palabra escuela en sílabas y no acierta, demostró incomodidad, pasó a otros alumnos. Y para terminar como ninguno de los niños acertó con su respuesta, ella divide la palabra en voz alta es-cue- la, pero no lo escribe. Los niños lo habían escrito: Es-cu-e-la es- cu-ela Algo produce duda a la profesora dice a un niño cómo es en voz alta y cambia intempestivamente a otra palabra, algunos niños se quedan sin corregir. La clase sigue adelante	La profa prefiere pasar a otro alumno hasta que hagan bien la separación de sílabas, no apoya el error como estrategia de aprendizaje. Promueve la sanción por no estar pendiente y por mal comportamiento según sus normas. Hay ausencia de apoyo para la escritura de palabras sueltas. La escritura como producción está ausente. Los ejemplos que causan problema cognitivo en los niños los evita permitiendo crear la duda de que esté insegura. Insiste mucho en la copia del pizarrón. Anuncia el examen o la evaluación como una sentencia.
Reunión en parejas: La profesora fue convocada pero no asistió.	La profesora solicitó permiso para retirarse de la escuela en la hora prevista para realizar la reunión.

Tabla Nº 10.44 Características del registro docente D2M

Características del registro a cada docente- D3M	**Juicios valorativos**
Hoja de registro propia del docente: Expresa falta de tiempo para leer en clase. Asume la lectura como suya porque declara que *no les pudo leer* Incluye ejercicios matemáticos cuando desvía la planificación. Utiliza una sola palabra para expresar agrado con el trabajo "bien", por el término utilizado se infiere que es algo que no tiene mucha importancia para ella, o lo elude y no quiere demostrar el desagrado. Señala la copia y el dictado como escritura.	La lectura no es tomada en cuenta como herramienta para llegar a otros conocimientos, por ejemplo la geografía. La concepción de escritura y de lectura que evidencia es la de producto y no como un proceso de construcción.
Observación en la clase: Se evidencia que en el momento en que entra la registradora al aula la clase	

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

cambia de inmediato. Se dejan de hacer ejercicios de matemática y se comienza una clase de geografía. La expresión "hoy *pasan rapidito*, no como ayer", quiere decir que esa actividad se realizó ayer también. En el intermedio de la clase aparecen de nuevo los ejercicios de matemática, indica que llevan las dos actividades paralelas, porque los niños lo toman con naturalidad, inclusive señalan opiniones sobre el resultado obtenido por el compañero que resuelve frente al pizarrón. No se percibe el cambio en las actividades, no se percibe qué pasa con los ejercicios de matemática por qué los abandonan, sin ningún comentario. Es notorio que las normas relacionadas con la sangría, las mayúsculas y algunas correcciones de ortografía se hace con frecuencia, llama la atención que se utiliza en la clase de geografía, pero no leen, ni escriben ideas surgidas en la clase. El mapa como soporte de lectura tiene algunos usos muy sutiles que pueden ser aprovechados mejor. Hay bastante atención de la maestra por el dibujo del mapa en cosas como: el color, la división política territorial, pero no se explicita para todo el grupo, la profe hace comentarios generales al grupo. El texto que los niños copian es dictado por la maestra. Las tareas o asignaciones para hacer en casa son llamadas compromiso. Se observa que la maestra lleva dos actividades de enseñanza paralelas: una con ejercicios de matemática y la de geografía con la ubicación de los puntos cardenales	Se percibe una concepción de producto en la escritura. Atienden a la forma de la escritura a través de la norma, pero no así a la construcción de ideas para registrarlas. Se ha montado una actividad sobre otra. Los ejercicios de matemática, son más importantes. La enseñanza de la matemática se hace aislada no se relaciona con la geografía en este caso a pesar de que la profesora pregunta por datos numéricos específicos como: ¿cuántos Km. tiene Venezuela?
Reunión en parejas: La profesora fue convocada pero no asistió.	

Tabla Nº 10.45 Características del registro a cada docente- D3M

Características del registro a docente – D5M	**Juicios valorativos**
Hoja de registro propia del docente: Utiliza la denominación actividades de rutina para señalar lo que hace todos los días sin falta. Entre las primeras actividades realizadas en la mañana señala una lectura para la reflexión, pero luego cuando se le pregunta si ha realizado lectura en voz alta dice que no en la clase de hoy, evidentemente las lecturas de reflexión a ella no las considera como actividad de lectura en voz alta. Si todos los estudiantes no asisten (mayoría según su criterio) la planificación se modifica se realizan actividades de repaso.	Acepta de entrada que la rutina tiene espacio todos los días en el aula con el saludo formal, pasar la asistencia, la lectura de reflexión y la clase de religión. Para ella estas actividades no se modifican. Los ejercicios de matemática son una alternativa cuando la planificación varía por eventualidades.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Tiene un bachiller de la Universidad Bolivariana que asiste diariamente y tiene entre sus obligaciones trabajar un tiempo de la jornada con los niños, él desarrolla el tema de los reyes magos. Se siente muy bien cuando percibe que los estudiantes desarrollan satisfactoriamente la actividad en el aula. Las actividades de lectura son dos: una lectura para la reflexión de la cual discuten y analizan los niños y se queda en los comentarios. Leen para conocer el origen de los regalos del niño dios, evidenciando el tratamiento de una comprensión literal.	Se evidencia una falta de planificación, no hay norte definido. Las actividades que se desarrollan no conducen a buscar las competencias que necesitan desarrollar los niños, parecen realizarse para entretenerlos.
Observación en la clase: La profesora tiene que ausentarse del aula a resolver imprevistos personales, como el bachiller de la U Bolivariana se queda con los estudiantes no habrá problemas porque los niños permanecen en clase dentro de la institución. En la segunda oportunidad prevista para la observación la profesora llega con retraso porque ha pasado a hacerse unos análisis médicos, no hay problemas porque el aula tiene el apoyo del bachiller de la U B.	
Reunión en parejas: Es una reflexión revisar lo que pasa en el aula, según su opinión. Advierte que hay lectura y escritura cada día, aunque no es una actividad prevista para el desarrollo de esa competencia. Acude a su planificación para mostrar el proyecto pedagógico de aula concluido e informa que no ha preparado el actual. Reconoce no tener clara la orientación de la planificación. Las lecturas de reflexión tratan temas de crecimiento personal y ese es el tema discutido en ese momento. Las actividades de repaso se hacen para que los estudiantes que no vinieron a clase no se atrasen, es decir llevar a todo el grupo igual. Entonces los que vinieron realizan ejercicios de repaso. El tema de los reyes magos planificado por el bachiller si se desarrolla como estaba planificado, no importa la inasistencia de los niños. Señala que las preguntas de la lectura de los reyes magos, el bachiller ya las trae y están basadas en el contenido de la lectura, los niños buscan en el texto la información y responden las preguntas por escrito en el cuaderno.	El repaso surge como una actividad para no adelantar la enseñanza de contenido nuevo con los alumnos que asisten puntualmente a clase. Las matemáticas son buenas para repasar porque muchos requieren hacerlo según su opinión. Declara su necesidad de formación para preparar las situaciones didácticas con atención a las competencias de los niños. La mayoría de las inquietudes surgen ante los comentarios de la compañera de sexto grado cuando va mostrando su planificación manifiesta sus opiniones.

Tabla Nº 10.46 Características del registro a docente – D5M

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Características del registro docente- D6M	**Juicios valorativos**
Hoja de registro propia del docente: Explica detalladamente las actividades cumplidas durante la jornada. Utiliza actividades de lectura y escritura durante el trabajo con objetivo claro. Diferencia la trascripción de la escritura como producción. La falta de disposición a la lectura por parte de algunos niños le preocupa. Lo advierte durante actividad de lectura de periódicos. Aplica una prueba preparada	Se describe una clase activa donde participan tanto alumnos como docente en la dinámica. Se percibe planificación y seguimiento a la misma.
Observación en la clase: La actividad se desarrolla con mucha participación de los niños, tienen libros en la mano, revisan datos están haciendo referencias de libros. Los niños están organizados en equipos, tienen tareas para desarrollar, conversan y hacen chiste de lo que están trabajando, recuerdan otros libros usados anteriormente. Los niños opinan del tema, por ejemplo dicen que se ve muy feo los datos del libro en ese orden. La profesora procura involucrar simultáneamente a la mayor cantidad de alumnos en la actividad que va desarrollando en el pizarrón. Se aprecia el uso del error como estrategia de aprendizaje, la maestra deja que los niños muestren su trabajo con necesidad de corregir. Utiliza preguntas como ¿Cómo hacemos? ¿Será una persona diferente? ¿Qué escribimos? para demandar respuestas precisas a los niños en el equipo específicamente cuando observa alguna debilidad en el trabajo y los conduce a conseguir la respuesta adecuada. Reconoce la falta de dedicación a otras actividades de lectura y las advierte como debilidad en su actividad docente.	Se percibe seguridad en el desarrollo del trabajo de la profesora. Incluye la participación de los alumnos como fundamento de la clase, pudiera afirmarse que hay trabajo colaborativo entre los estudiantes y la docente. Se establecen situaciones de comunicación con confianza entre alumnos y maestra.
Reunión en parejas: Trajo a la reunión su programa, la planificación que desarrolla actualmente. Hace observaciones de la diferencia entre lo que se planifica y lo que se realiza	Presenta características reflexivas muy puntuales cuando empieza a revisar su actuación como persona y como docente, señala sus debilidades con seguridad sin

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

finalmente. Advierte cómo estar involucrada en estudios en la universidad le limita en la preparación de las clases para sus estudiantes. Señala características de su actuación: se siente acelerada, le llama la atención de revisarse emocionalmente. Declara la necesidad de revisar la planificación porque las competencias que los niños deben desarrollar quiere precisarlas más.	evadir responsabilidad. Valora la planificación como herramienta para el trabajo docente.

Tabla Nº 10.47 Características del registro docente- D6M

Características del registro del docente – D1T	**Juicios valorativos**
Hoja de registro propia del docente: Se presenta el repaso como el argumento por no tener nuevo proyecto planificado. Son los ejercicios de matemática los elegidos para el repaso. Señala que tiene en el aula cuatro niños de nuevo ingreso y no reconocen los números. Le hace sentir bien que los niños participen.	Si se prepara un proyecto debería hacerse actividades para explorar necesidades específicas en las competencias de los niños y eso no es lo que ocurre precisamente. Llama la atención que si el repaso lo hace de adición. No hace hincapié en la noción de número y de cantidad qué es presuntamente la debilidad de los niños de nuevo ingreso.
Observación en la clase: La profesora ante un agente externo (observadora) intenta mostrar lo que los niños han conocido en otras clases con preguntas como ¿cuáles son los términos de la suma? ¿Quién me dice qué es la suma? Como no se manifiestan o no lo recuerdan, retoma situaciones concretas como el uso de los dedos para sumar. Los niños participan porque se involucran en la clase, al final la profe los presiona con quedarse sin recreo aquellos que no realicen el trabajo y prefiere quedarse sin recreo para obligar a los niños a copiar del pizarrón. Hay evidencia de confusión conceptual entre suma sencilla, suma llevando, términos que introduce en el discurso de la clase y los niños no aciertan con sus impresiones.	Parece que se siente en evidencia que los niños no suman como ella lo espera. Usa terminología que los niños no significan, hay distancia entre lo que ella pretende comunicar y lo que los niños hacen y entienden. La maestra insiste en mantenerlos o conducirlos a la noción abstracta de número y suma, pero los niños llevan a la profe a la necesidad de usar los deditos como ella dice. La prof. no se da cuenta del pensamiento concreto que tiene en evidencia
Reunión en parejas: Ante la solicitud de la investigadora de compartir con los asistentes si	La prof. concluye que necesita apoyo, parece que

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

tenían planificado el objetivo de la clase o podían decir para qué estaban realizando la clase que les fue registrada, la prof. busca argumento y apoyo para justificar sus acciones en la planificación del proyecto pasado, porque es un repaso lo que ella hace en el aula. Va y viene en el discurso sobre el contenido que quiere que los niños aprendan, pero no consigue explícito en su planificación la competencia que el niño desarrollara si se apropia de el contenido. No tiene muy claro cómo identificar las competencias que los niños necesitan desarrollar.	no está muy clara, la planificación va por un lado y ella por otro. Manifiesta su confusión entre el objetivo de la clase y el apoyo a las competencias que el alumno debe alcanzar.

Tabla Nº 10.48 Características del registro del docente – D1T

Características de docente D3T	**Juicios valorativos**
Hoja de registro propia del docente: Muestra correspondencia entre el contenido y la las actividades realizadas. Muestra un discurso muy distante, usa pocas palabras y frases que no aportan mucha información.	Puede ser una forma de distanciar o de ocultar información. La experiencia de compartir información con otras personas que no pertenecen a la institución puede crearle alguna predisposición.
Observación en la clase: Hay un evidente cambio de actividad ante la presencia de la observadora. Los niños hacían ejercicios de matemática y ahora empezarán con proyecto según el título. La clase se fundamenta en copiar el contenido sobre la geósfera, la maestra va dictando información y guía a los niños en la elaboración de dibujos con ejemplos de los componentes de la geósfera. Utiliza un mapamundi que muestra a los niños mientras dicta. No hay actividades de escritura ni de lectura. Es evidente que la presencia de la registradora imprime un elemento extraño en el ambiente, se observa buena relación entre los niños con su maestra por la confianza y cercanía de sus intervenciones. La maestra se siente satisfecha de que los niños copian y muy pocos se quedan así lo hace saber a la registradora l finalizar la clase. Esta aclaratoria puede ayudar a inferir que ante la observación esta fue una actividad donde la maestra se sentía más segura y por eso la implementó. Debe haber sido producto de trabajo previo.	Aparecen las actividades de matemática en la cotidianidad de la clase, por la suspensión intempestiva de la actividad se percibe que no son actividades planificadas, sino que van surgiendo por decisión de la docente.
Reunión en parejas: Ofrece respuestas muy puntuales y no da oportunidad para entrar en	Es una docente para quien el

detalles, afirmaciones como “no necesito traer la planificación ya sé lo que voy a trabajar con los niños” demuestran una actitud de suficiencia y con poca apertura a revisar sus condiciones. Aunque la maestra sabe que su información no será divulgada ella se preocupa por afirmar que está pendiente de cumplir con lo que tiene planificado, es como una necesidad de dejar explícito que ella es cumplidora. Llama la atención que hace una observación y es que no está conforme con el uso del tiempo de los círculos de estudio para otros fines, esto muestra que de alguna manera ella está de acuerdo en que los docentes se reúnan para revisar su práctica docente o tratar los temas pedagógicos.	cumplimiento es muy importante, hace mucho énfasis en ello. No muestra fácilmente sus impresiones pero está de acuerdo en que los docentes necesitan apoyo en su trabajo y a través de los círculos puede conseguirse.

Tabla Nº 10.49 Características de docente D3T

Características deducidas del registro a cada docente D5T	**Juicios valorativos**
Hoja de registro del docente: Aparecen las actividades de rutina como el saludo y la oración. La profesora se siente bien cuando los niños están dispuestos a nuevas actividades. Destina tiempo para conversar con los alumnos sobre el rendimiento	No hay actividades de lectura y escritura, involucra directamente a los alumnos en la preparación de los trajes para los maestros.
Observación en la clase: No se realiza en las ocasiones que se planifica se presenta algún inconveniente.	
Reunión en parejas: Aclara que no ha llevado la planificación y ahora no ejecuta proyecto que está por empezar uno, está preparándolos materiales para el baile de los maestros y los alumnos colaboran haciendo unas molduras que necesitan. Con respecto al trabajo por proyectos opina que hay que ponerse de acuerdo porque cada uno trabaja a su manera.	Está muy comprometida con los compromisos de la escuela en el acto cultural. Evita entrar en detalles sobre la actuación en el aula. Manifiesta inquietud por las diferentes versiones o posturas que puede haber frente a los proyectos en la escuela por los proyectos de aula, puede ser que su inseguridad en el tema la limite a emitir opiniones más detalladas.

Tabla Nº 10.50 Características deducidas del registro a cada docente D5T

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Características deducidas del registro a cada docente D6T	**Juicios valorativos**
Hoja de registro propia del docente: Manifiesta estar realizando actividades producto de detección de debilidades (pudiera considerarse repaso) en matemática y lectura. El comportamiento ocupa un papel importante para la docente en su quehacer. Las actividades desarrolladas no muestran relación alguna sobre el proyecto que realizan o realizaron.	Piensa que las actividades especiales (en este momento la participación en el acto cultural del municipio) no le permiten trabajar mejor en su aula. Está pendiente del aprendizaje de los estudiantes para preparar sus actividades. La lectura está dentro de las materias que le produce dificultades a los estudiantes y la profesora está atenta al progreso de esta
Observación en la clase: La clase es marco para discutir cómo solucionar problemas de comportamiento en el receso, los niños opinan e insinúan que es tiempo para jugar béisbol y la profesora les advierte que ya han infringido las normas y no se puede hacer. El contenido del artículo escrito en el periódico les involucra directamente, están llegando a acuerdos sobre cuáles son las actividades que pueden realizar en el receso. Han hecho propuestas de bolos con botellas de plástico reciclables, pero no las han puesto en práctica. A los estudiantes les causa curiosidad la información que ofrece el periódico. Las fotos del periódico captan la atención principal en los niños. Los niños observan sus ideas en los artículos publicados y manifiestan emoción y opinan sobre su realidad. La maestra intenta comentar sobre el contenido de los textos que leen en el periódico, pero el comportamiento les desvía la atención. Continúan en la lectura en voz alta. Durante toda la clase está presente el tema del comportamiento y cuando van a salir al recreo igual vuelven a tener advertencia de la maestra. Éste tema parece obstaculizar el desarrollo de la enseñanza.	La prof. utiliza el consenso para la solución de los problemas de comportamiento en el recreo. Existe confianza entre la prof. y los estudiantes para decir las cosas. Leer el periódico de la escuela ha servido como marco para diferentes asuntos: Atender el tema del comportamiento. Lectura en voz alta. El aporte de los términos a la construcción del significado en un texto.
Reunión en parejas: Manifiesta con agrado su trabajo en conjunto con la profesora del turno de la mañana, pero se queja de la falta de tiempo para reunirse más a menudo con ella.	Se preocupa por aspectos puntuales como: Tiempo de atención a los niños. Falta de tiempo para trabajar

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

No lleva la planificación, señala que en este momento no desarrolla ningún proyecto específico, está preparando el siguiente. Señala la diferencia que ha surgido entre las clases de los dos turnos en un trabajo planificado en conjunto con la maestra de la mañana. Se notan las diferentes concepciones que maneja la maestra sobre debate y así se desarrollan las actividades. Conversar de eso le permite aclarar y plantearse buscar más información para el trabajo con sus alumnos. Le llama la atención la revisión del cómo se siente, ella pasa días difíciles porque los niños son adolescentes y traviesos. Lo emocional nunca ha sido objeto de su evaluación pero señala que en ocasiones se ha sentido mal y eso influye en su trabajo.	con su compañera del turno de la mañana. Las emociones de inquietud que se generan en aula para el docente producto de inconformidad con lo que hace o cómo lo hace.

Tabla Nº 10.51 Características deducidas del registro a cada docente D6T

Para concluir este apartado nos muestra algunos puntos claves en los docentes; en primer lugar se ponen de manifiesto los conocimientos del profesor para indicarnos que es un punto álgido al que se requiere atender como necesidades de formación permanente.

A manera de síntesis los organizamos en dos bloques; el primero con los conocimientos que se manifiestan y/o movilizan en los docentes que asisten a las reuniones en parejas o trío, y el segundo con algunos indicadores de la necesidad de fortalecer el enfoque comunicativo para la enseñanza de la lengua. Advertimos que las ideas generadas testifican de la necesidad de revisión constante de los esquemas de pensamiento en el profesor; es la reflexión sobre la práctica la que permite esa revisión e innovación sobre el conocimiento necesario.

La enseñanza de la lengua por supuesto tiene sus indicadores que revelan la necesidad de apoyar a los docentes en el cambio de esquemas para asumir la enseñanza con un enfoque comunicativo y funcional. Las concepciones básicas de los procesos de lectura y escritura son el punto de

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

partida. Hay desconocimiento manifiesto en los maestros sobre los procesos de construcción de la lengua escrita en los niños.

Docente	Conocimientos que se manifiestan y/o movilizan en los docentes que asisten a las reuniones en parejas o trío	Indicadores de la necesidad de fortalecer el enfoque comunicativo para la enseñanza de la lengua
D5M	-Es una reflexión revisar lo que se hace en el aula -Las actividades de repaso son una opción cuando no hay planificación -Las matemáticas son buenas para repasar porque muchos requieren hacerlo (¿qué pasará con la Lengua?) -Compartir impresiones con sus compañeras ayuda a decidir	-Advierte que la lectura y escritura cada día no es una actividad prevista para el desarrollo de esa competencia. -Necesidad de atención a las competencias comunicativas de los niños.
D6M	-Advierte la utilidad del dominio del programa y la planificación que desarrolla actualmente. -Diferencia entre la planificación y la acción. -Advierte cómo estar involucrada en estudios en la universidad le limita en la preparación de las clases para sus estudiantes. Aunque es una fortaleza de formación. -Evalúa su actuación, se siente acelerada, le llama la atención de revisarse emocionalmente.	-Valora la planificación como herramienta para el trabajo docente. -Desea profundizar sobre las competencias comunicativas de los alumnos -Aprovechamiento de diversos recursos para la enseñanza de la lengua.
D1T	-Identifica la utilidad de planificar el objetivo de la clase -Usa el repaso lo que ella hace en el aula. -Basa su enseñanza en el contenido que quiere que los niños aprendan	-Solicita apoyo, en la planificación por competencias - Inseguridad sobre los procesos de construcción de la lengua escrita en los niños
D3T	-Poca apertura a revisar sus condiciones. -Inconforme con el uso del tiempo de los círculos de estudio -Está de acuerdo en que los docentes se reúnan para tratar los temas pedagógicos.	-El tema de la enseñanza de la lengua no es de su dominio. -No muestra fácilmente sus impresiones -Reconoce la importancia de la lectura y la escritura
D5T	-Ausencia de planificación -El trabajo por proyectos le causa dudas. - Evita entrar en detalles sobre la actuación en el aula	Necesidad de profundizar sobre contenidos de lengua -Inseguridad en el tema la limita a emitir opiniones específicas sobre la lengua.
D6T	-Agrado en el trabajo colaborativo,	- Solicita estrategias para

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

	falta de tiempo para reunirse -Ausencia de la planificación. -Evalúa lo emocional, señala que en ocasiones se ha sentido mal y eso influye en su trabajo.	trabajar con sus alumnos los procesos de lectura y escritura. Falta de tiempo para trabajar con su compañera del turno de la mañana.
Indicadores de la necesidad de apoyar el enfoque comunicativo de la lengua en la UETE		

10.2.3.4. Síntesis del acercamiento al aula.

La reunión en parejas sirvió para que los docentes conozcan más de cerca impresiones y prácticas de trabajo de sus compañeros. Cuando se consiguen dos docentes con marcadas diferencias de trabajo se produce una comparación entre ellos más natural, que apunta a por qué no se hace tal o cual cosa, antes de señalar quien es mejor docente o quien cumple mejor. A los docentes les hace sentir bien percibir a sus estudiantes ocupados e involucrados en las actividades propuestas.

Las matemáticas o ejercicios de las operaciones básicas ocupan gran importancia en la actividad del aula de clase. Todas las aulas tienen actividades de matemática ya sea por repaso o por planificación, ocupan gran parte de la atención del docente.

El docente y sus alumnos establecen códigos de comunicación que les pueden hacer cercanos o distantes a ellos. Las señales o elementos suprasegmentales (entonación, tonos de voz, señal con los ojos, movimientos de cabeza, palabras o frases…) fortalecen el currículo oculto que se desarrolla en el aula. En consecuencia los docentes y sus alumnos desarrollan códigos implícitos en cada contexto.

A los docentes les llama la atención que pocas veces revisan sus emociones en el ambiente de trabajo. Han empezado a reconocer que es muy importante sentirse bien con su trabajo.

Las actividades del aula se van diseñando de acuerdo a la necesidad inmediata debido a los diversos compromisos que pueda llegar a tener un docente. Compromisos que pueden ser de carácter personal, o institucional.

En la figura Nº 10.4 se hace una representación que muestra las categorías analizadas en el acercamiento al aula. **Las categorías**

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

analizadas en la hoja de registro del docente en la UETE muestran conocimiento didáctico de contenido específico del área de lengua, ya que se refiere al uso de la lectura y la escritura en el aula, el origen de dichas actividades y la actitud que el maestro ha manifestado en su práctica. **Las categorías generadas a través de las observaciones de clase se refieren al conocimiento de didáctica general y de contenido,** se refieren a las estrategias, a los recursos utilizados en su práctica. **A través de los encuentros se percibe una integración de conocimiento de didáctica general, de contenido y de contexto; están presentes la planificación de la instrucción, el conocimiento didáctico y se une con un aporte interesante la reflexión sobre la práctica y la necesidad de el trabajo colaborativo.** Esta secuencia hace un aporte al análisis de resultados porque muestra en la primera instancia sólo al docente, en la segunda a un agente externo al docente (la investigadora) y en la tercera los articula en un compartir para determinar más que necesidades alternativas de solución como son la reflexión sobre la acción y el trabajo en conjunto.

La inseguridad sobre lo que significa competencias comunicativas; dudas sobre el proceso de construcción de la lengua escrita; la necesidad de estrategias para desarrollar en los alumnos los procesos de lectura y escritura; poco apoyo en diversidad de tipos de textos como recursos en las situaciones didácticas; son algunos indicadores que permiten concluir sobre la necesidad de profundizar con los maestros sobre un modelo de enseñanza de la lengua bajo el enfoque comunicativo. Se percibe ausencia de articulación entre planificación, metodología, evaluación y uso de recursos adecuados para propiciar las situaciones de comunicación en las aulas de clase. Las observaciones obtenidas a través del acercamiento al aula de los docentes estudiados no presentan características de promover la enseñanza con este enfoque; requieren reflexionar y organizarse en equipos de trabajo que les permita reflexionar para construir su conocimiento didáctico.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

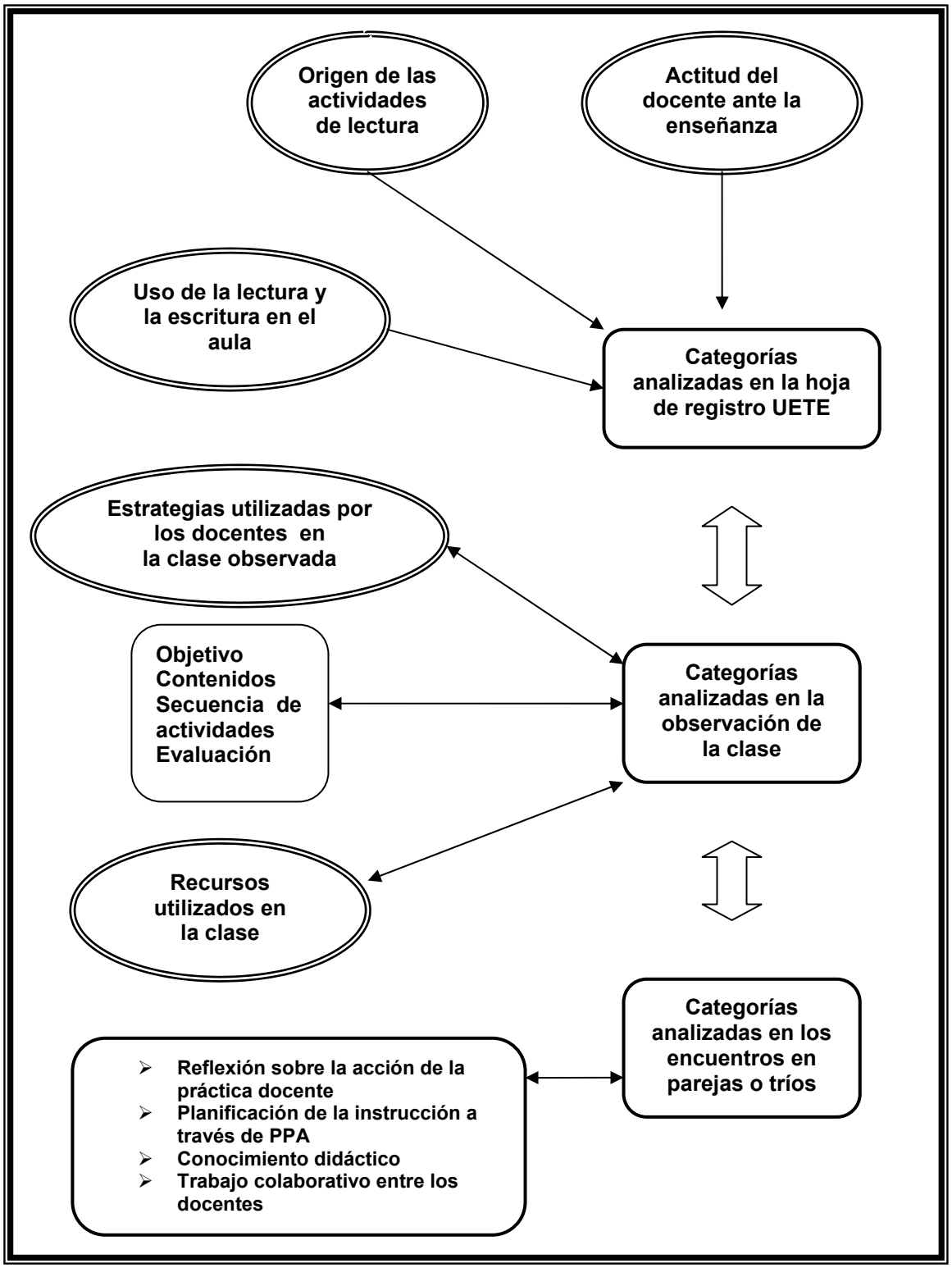

Figura Nº 10.4 Integración de categorías del acercamiento al aula UETE

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

10.2.4. Análisis de documentos oficiales UETE

Este conjunto de documentos son seleccionados siguiendo tres niveles en las instancias directivas (Nacional, regional y local) de la educación en la escuela estudiada para conocer las políticas que legalmente orientan la formación permanente para los docentes de educación básica. Esta cadena nos conduce a las necesidades normativas de la formación para conocer qué dice la norma y qué se aplica en el contexto de la UETE.

La codificación que se le asignó a los documentos fue la siguiente:

Documentos oficiales analizados para el segundo momento de investigación en la UETE	
Código	**Nombre del documento**
PEN	En el proyecto educativo nacional.
GEM	Gerencia educativa. Funciones del personal adscrito a una institución educativa. (Dirección de Educación Municipal-Independencia) s/f
PIC	Proyecto Integral Comunitario de la UETE
CAE	*Cronograma anual. Actividades planificadas para el año escolar 2004-2005*.

Tabla Nº 10.52 Documentos oficiales analizados para el segundo momento de investigación en la UETE

10.2.4.1. Proyecto Educativo Nacional.

Para el análisis de este documento y siguiendo a Bardín (1977) se partió de un documento original publicado por el Ministerio de Educación y Deporte del cuál se procedió de la siguiente forma:

1. Sacar las respectivas citas específicas relacionadas con el tema en estudio: La formación docente. Preparación de un segundo documento más depurado.
2. Organización de las unidades de análisis relacionadas en consecuencia las categorías emergentes del contenido del documento.
3. Análisis del documento de acuerdo al sistema de categorías estructurado.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Las categorías emergentes del PEN este documento fueron las siguientes:

Categoría: Políticas educativas y formación	
Código	**Subcategorías**
EDD	La educación como un derecho y deber democrático
DNR	El docente para la nueva república.
NPD	Un nuevo perfil del docente
Categoría: La formación permanente	
Código	**Subcategorías**
FPU	Formación permanente desde las universidades
IFP	La investigación y la formación permanente
CPP	Cambio de planes y programas ya establecidos
ADF	Autonomía, diversidad y formación permanente

Tabla Nº 10.53 Categorías emergentes del PEN

10.2.4.1.1. Políticas educativas y formación

Cuando se plantea la revisión de este documento se dirige la mirada hacia el análisis de las políticas de formación establecidas en Venezuela. Para hacer una visión más amplia se inicia por el proyecto educativo nacional debido a la transición de políticas que vive el país en ese momento (2002), que han puesto a la nación con normativas transitorias y que dejan en suspenso otras leyes como por ejemplo la Ley Orgánica de educación, el Reglamento del ejercicio de la profesión docente. Estos documentos considerados por gobierno y el ministerio de educación en este momento como no aptos para la realidad nacional, son complementados con resoluciones con fuerza de ley para ajustar normas de acuerdo a las necesidades de gobierno. Así se generan:

- *Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente,* según Decreto Nº 1.011 de fecha 4 de Octubre de 2000, Gaceta Oficial Nº 5.496 Extraordinario de fecha 31 de Octubre de 2000
- *Resolución Nº 01* mediante la cual se dictan los Lineamientos para el Cumplimiento de las Actividades en los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje correspondiente al año escolar 2002-2003. 03-01-2003

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Y así de acuerdo a las necesidades el Ministerio de Educación va generando normativas para su propuesta del sistema educativo bolivariano.

Para utilizar reglas vigentes en el sistema educativo actual venezolano se tomó el Proyecto Educativo Nacional donde se presenta a la educación con sus líneas políticas centrales. Considera a la educación como un derecho y un deber social en un sistema democrático debido a las diversidades de corrientes de pensamiento que pueden participar con su debido respeto, así lo reza dicho documento

*"La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria…" (*PEN)

Según esta posición todos los docentes se encuentran bajo una política de derechos y deberes, en consecuencia la formación permanente es un derecho que promueve y sustenta la educación para la sociedad venezolana. Es un deber porque es inherente a la responsabilidad del docente en sus funciones para mantener y fortalecer el sistema educativo en la comunidad a la cual le ofrezca sus servicios para el fortalecimiento de la democracia.

a) La educación como un derecho y deber democrático

La pluralidad es uno de los fundamentos de un sistema democrático y como tal tendrá que estar presente en la formación de sus docentes con todos los principios que acompañan a la democracia. Este servicio público debe tener el apoyo del Estado y la sociedad, sólo así uniendo esfuerzos entre quien da y quien recibe se establecen las reglas de juego colaborativas.

Está en manos de los docentes exigir sus derechos para avanzar en su desarrollo profesional, consecuencia de la experiencia y formación promovida por otros agentes del entorno o por decisión propia, para garantizar el ofrecimiento de un mejor servicio a la sociedad.

El PEN señala: …*La educación es un servicio público y está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento*,…"

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

(PEN) como tal debe tener un carácter científico, serio y responsable para con los ciudadanos que depositan su confianza en el sistema educativo que incluye a las diferentes corrientes de pensamiento dentro del ambiente democrático. Como servicio público la educación debe contar con el máximo apoyo del Estado para su desarrollo en el beneficio de las comunidades que atiende. Según este documento la UETE debería contar con el máximo apoyo en la formación permanente de su personal docente en todos los aspectos necesarios, la realidad es muy distante y se evidencia desajuste en la implementación de estas políticas.

b) El docente para la nueva república.

Es importante señalar que uno de los aspectos que más llaman la atención en este documento son términos particulares que se utilizan para argumentar cambios en la educación venezolana. Según el PEN el Estado debe transformarse con el trabajo de los docentes, ellos se constituyen en un mecanismo, son la herramienta al servicio del estado. Así el gobierno plantea una nueva república, de entrada ya nos está diciendo que la idea de república que aparece tiene una connotación particular (diferente a la actual) en la que involucra al docente

"El cambio educativo que se está promoviendo, en la perspectiva de la Nueva República," (PEN)

…requiere también de la transformación del proceso de formación docente (planes y programas articulados tanto a la formación inicial como a la permanente) (PEN)

Hay una evidente connotación ideológica, que descarta de entrada la pluralidad señalada en la entrada del documento. Es muy cierto que cada Estado establece sus políticas y la educación es uno de los canales por donde se hace más evidente la trascendencia. Se halla aquí contradicción al llamar por un lado al sentido democrático de la participación con *diferentes corrientes de pensamiento* y en el mismo documento enfatiza los marcadores del "nuevo" Estado, una nueva república. En este momento no

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

estamos analizando las características de este emergente Estado pero si queremos hacer notar que pone a los docentes como instrumentos al servicio de una ideología. Para aclarar apuntamos lo siguiente:

Refundar la República, significa construir un nuevo modelo de sociedad, formar nuevos(as) ciudadano(as) y en consecuencia nuevos(as) republicano(as); y el único instrumento que posee el Estado para lograr tal fin es la Educación, que por esencia rectora debe dirigir, orientar y supervisar. (Pg. 13) Ministerio de Educación (2004).

Este punto de vista se consigue en el documento que caracteriza el sistema de la educación bolivariana editado por el Ministerio de Educación y Deporte, apoya entonces en línea al PEN y coloca a la educación venezolana en un momento de cambios

En este proceso de transición que vive el sistema educativo venezolano tendremos que esperar un tiempo más para saber de la participación de los docentes en la práctica porque el contenido de estas ideas yace en el documento y los docentes al menos de las escuelas participantes en la investigación no manifiestan actitudes en sus actividades pedagógicas con uso de la terminología de este documento.

Para seguir en las aclaraciones de este nuevo sistema educativo iniciado con el gobierno a partir del año 1999, ya con seis años de trayectoria; citaremos cuál es la concepción de educación bolivariana implícita:

"La Educación Bolivariana en la nueva ***relación Estado-Sociedad, desde la escuela como espacio de concreción de las acciones y como principal forma organizada del poder del Estado****, promueve la participación para lograr los cambios institucionales y culturales necesarios, para consolidar el modelo de desarrollo endógeno y soberano a través del crecimiento de la producción social, la corrección de los desequilibrios y la sustentabilidad ambiental para alcanzar una calidad de vida digna.* ***La escuela es entonces, eje clave en la trilogía Estado-Sociedad-Territorio, para la transformación del ciudadano*** *para la nueva República donde el ser,*

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

saber, hacer y convivir se conjuguen para la réplica del modelo de desarrollo concebido en la Constitución. Pg. 14 *Ministerio de Educación (2004) (Negritas de la autora)*

Se confirma aquí la ideología de un sistema de gobierno que busca cambios en la educación que generen el *poder para el Estado a través de la Escuela*, no entraremos en más detalles al respecto porque en la integración de resultados veremos como distan mucho los documentos de la realidad de las escuelas, aún ya pasados seis años desde el inicio de esta propuesta.

c) Un nuevo perfil del docente

En las subcategorías que nos han antecedido vemos como de manera general se establece una política para la educación. Por supuesto al tener un sentido, los docentes participantes en esa política deben estar dispuestos y formados para el logro de los objetivos. En ese sentido el PEN plantea un nuevo perfil unas características que aspira conseguir a través de formación permanente.

> *"…una reforma curricular urgente en los centros de formación, como en la formación permanente del docente en ejercicio.*
>
> *Se trata de formar un nuevo docente con un perfil profesional que entre otras características, posea experticias, valores y actitudes comprometidos con un proyecto de vida, que incluye el proyecto de País y Sociedad, con conciencia crítica, autónomo, humanista, investigador, creativo, solidario, participativo, consustanciado con la realidad socioeconómica, política y cultural en los diversos contextos: local, regional, nacional, continental y mundial."(PEN)*

Llama la atención la forma como se plantea la formación urgente y necesaria para desarrollar un conjunto de características importantes en el perfil de un docente comprometido con su profesión y con la sociedad.

Este perfil se ve ideal, sobre todo el apuntar a la conciencia crítica y la autonomía, que le permita participar en el desarrollo del país. Esta intención es tinta y papel en el sentido que desde hace siete años se asume esta

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

política en el país y tenemos una UETE convocada a formación oficialmente dos veces al año: a jornadas una vez para círculo de estudio en el municipio dedicado a maestros de la primera etapa y otra para directivos y representantes de la comunidad. En cambio si abundan las reuniones para dar lineamientos de trabajo a directivos y solicitar estadísticas o datos que redundan en cuantificar estudiantes y controles de gasto en el programa de alimentación escolar.

Llama la atención que un coordinador suspenda una jornada de formación promovida por la dirección del plantel junto a sus maestros dentro de la escuela (E5TE), anuncia nuevos lineamientos para innovaciones y luego transcurre el tiempo y no pasa nada, no llega nunca los nuevos lineamientos, tampoco convocatorias de formación. (Dos años transcurren para recibir la convocatoria a formación oficial para el nivel de básica)

En fin, en esta categoría podemos afirmar que existen políticas en los documentos que distan mucho de la realidad y ésta debe ser una de las razones por las cuales los docentes las desconocen, no las demandan ante las instancias oficiales, además no se cuenta con una estructura instalada de equipos de formación o coordinación con las universidades para ejercer la formación permanente que permita el desarrollo profesional para el docente idealmente descrito. La desarticulación existente entre la gestión escolar y la formación permanente hace que las dos funcionen administrativamente separadas y sin beneficiar en nada al docente con esta medida.

10.2.4.1.2. La formación permanente

Esta categoría muestra cómo se ve reflejado en este documento la formación permanente con la mira hacia consolidar la formación del docente, lo particular de esto es que involucra teóricamente a las universidades y entes formadores de docentes en la promoción de la autonomía y la investigación para una formación permanente. Veamos en detalles cada subcategoría para explicar cómo se distancia la realidad de este documento.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

a) La formación permanente desde las universidades

Es de suponer que las instituciones por naturaleza llamadas a formar docentes para los distintos niveles sean los primeros involucrados en la implementación de estas políticas, por supuesto ahí están las universidades, colegios universitarios y pedagógicos. Lo inquietante del caso es ver como a seis años de haber salido a la luz este documento presuntamente elaborado con la participación de diversas opiniones, se empiecen a reformular diseños curriculares en las universidades siguiendo normas decretos, más que por el consenso académico y la necesidad sentida del país.

La creación de la Universidad Bolivariana en este gobierno como una alternativa para ofrecer una masificación de los estudios universitarios a la población que no terminó estudios universitarios o que desea iniciarlos, fue la vía utilizada para implementar estas políticas. De acuerdo a la realidad del contexto y lo establecido en el documento podemos observar que han fallado las medidas de consenso y llamado a la participación por parte de las instancias respectivas.

Las universidades por su parte han venido planteando a los docentes en servicio las ofertas que han tenido en sus diseños curriculares, dispuestos para formación inicial y postgrados en especializaciones, maestrías y doctorados aprobados por el CNU (Consejo Nacional de Universidades); también de acuerdo a los grupos de investigación de cada universidad experiencias significativas con algunas instituciones y programas de extensión, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, ofrece programas de profesionalización para docentes que se desempeñan como no graduados en educación y/o con carrera sin componente pedagógico.

El último proyecto ejecutado *para docentes de todo el Ministerio de Educación* se inició en el año 1996, cuando el Ministerio de Educación llamó a las universidades a participar en el proyecto “Reto Compromiso y Transformación” que perteneció al proyecto MECE (Mejoramiento de la calidad de la educación) y contó con el financiamiento de la banca multilateral y se estuvo ejecutando algunos programas hasta el año 1999. En

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

este momento se presentan nuevos diseños curriculares por parte de las universidades ante el CNU, algunos ya se han puesto en marcha y se esperan otros próximamente.

b) La investigación y la formación permanente

Precisamente la oportunidad que nos damos para analizar este documento desde la mirada de una escuela se debe a que hemos vivido la ignorancia de los contenidos en este documento por parte de un funcionario del Ministerio de Educación. La escuela se organiza y procura la formación para sus docentes, apoya la investigación que se plantea conjunta y la respuesta u apoyo que recibe de su administración es que busquen otras formas que no alteren las disposiciones ya establecidas por la dirección de la Zona educativa. Quiere decir esto que lo señalado en el documento:
"*La promoción de la formación permanente y la autoformación. Colocar la investigación como eje formativo, reduciendo o simplificando las especializaciones." (PEN)* queda en entredicho.

En nuestro caso el único apoyo a la investigación que se obtuvo fue desde la dirección del plantel, de parte de la promotora pedagógica y por supuesto de los docentes involucrados.

La colaboración de los especialistas de la escuela y la coordinación que estableció la promotora pedagógica organizando y disponiendo de su tiempo para asistir a los niños de manera que los docentes de las aulas asistieran a los encuentros, significa que hay una cruzada de solidaridad en la escuela para el beneficio de todos por encima de los obstáculos impuestos por instancias administrativas.

c) Cambio de planes y programas ya establecidos

Según PEN los planes establecidos en anteriores administraciones de gobierno no han funcionado ni han respondido a la realidad nacional, por tanto hacen una propuesta que implica:

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

"…*su rol protagónico, es decir un sujeto dueño de su propio proceso de formación y aprendizaje, produciendo conocimiento de una manera reflexiva, autónoma, colectiva, transformador de su práctica, partiendo de su realidad" (PEN)*

Ya vemos que en el documento esta idea se aprecia bien, y convendría mucho implementarla con el apoyo de los entes que administran la educación. Nuestro trabajo sólo ha entrado en el contexto de la UETE y producto de una exploración hacer una propuesta a la institución en formación permanente. Hemos encontrado que para desarrollar alguna actividad de formación el docente tienen que ajustarse a muchas condiciones porque primero está la cantidad que la calidad. Lo importante según la gestión es tener a los niños en la escuela, así lo han interpretado los docentes de las indicaciones que han recibido por lo tanto hacen acuerdos entre ellos para diseñar actividades para los niños en grupos grandes donde unos colaboran para que otros puedan asistir a las actividades de formación previstas internamente en la escuela.

Indiscutiblemente, la decisión no es fácil en función del tiempo, qué es más importante las horas de trabajo con los niños o la formación de los docentes. Esta respuesta la conseguirá la comunidad puesta en una discusión; donde decidan si necesitan mejorar la calidad de la educación que reciben los niños y qué medidas deben tomar para que los maestros mejoren en su trabajo sintiéndose bien con lo que hacen.

Porque si tomamos en cuenta lo que señala el documento en dirección a la formación permanente lo ve así:

> "*se asume la formación permanente como un proceso que abarca toda la vida, que tiene como finalidad propiciar la autoformación y conformación del docente en el ser, conocer, saber hacer. Crear un sistema de formación continua para la actualización y perfeccionamiento de los docentes".(PEN)*

Pues bien los docentes requieren formación hasta que no se cree el sistema de formación permanente y se emitan las medidas para disponer de

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

algunas horas extras del horario escolar. Tendrían que hacerse actividades de formación en exclusiva durante horas fuera del horario de trabajo y el espacio de la escuela no sería un incentivo a la autoformación.

Implicaría una serie de condiciones que no se tienen en este momento; es necesario empezar a construirlas producto de una reflexión colectiva y de suma de responsabilidades para fortalecer el trabajo conjunto.

Una de las primeras condiciones que deben propiciarse es la tolerancia para que puedan sumarse puntos de vista y opiniones en jornadas de trabajo, valorar qué quiere y necesita la institución, su comunidad y cuánto está dispuesto a dar cada uno de sus miembros, incluyendo a los alumnos.

Una idea muy interesante ubicada en el PEN en relación con la autonomía de la formación tiene esta cita que nos gustaría pensar que puede hacerse realidad. Señala al docente en:

"…*su rol protagónico, es decir un sujeto dueño de su propio proceso de formación y aprendizaje, produciendo conocimiento de una manera reflexiva,* ***autónoma, colectiva, transformador de su práctica****, partiendo de su realidad" (PEN).*

El detalle es que las escuelas en estos momentos no cuentan con autonomía, debido al proceso de reforma educativa actual, hay líneas administrativas que regulan las actividades de las escuelas y modifican frecuentemente las planificaciones ya elaboradas desde los centros. En esta investigación se experimentó la suspensión de actividades por orden administrativa de instancias superiores.

La cita del texto no es extenso para un profundo análisis, pero si suficiente para mostrar la importancia de la idea por las tres palabras centrales que involucran: ***autónoma, colectiva, transformador.*** Bajo las circunstancias que sean la formación tendrá una buena parte de éxito si se ejecuta desde las escuelas con una visión transformadora, colectiva y autónoma.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

La figura Nº 10.5 muestra las dos categorías analizadas en el PEN con los indicadores relacionados a la formación. Hemos de reconocer que las políticas de cualquier Estado hacen valer sus intencionalidades a través de sus administraciones educativas, pero que en este caso, percibimos desde la práctica en el contexto de las escuelas que deben revisarse la implementación de las mismas, porque no están llevándose a cabo y tampoco se observa el beneficio para el docente en su centro.

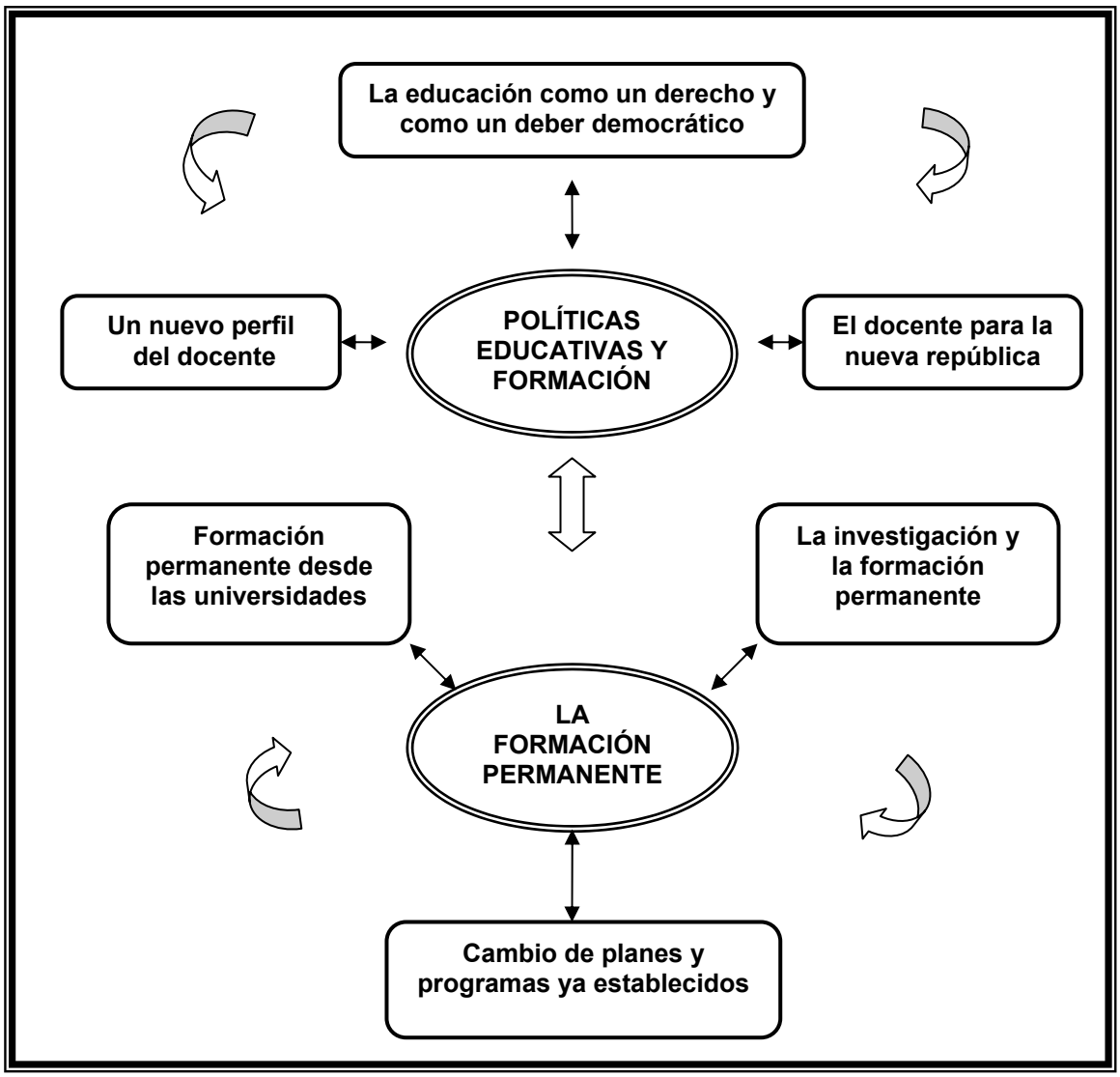

Figura Nº 10.5 Categorías analizadas en el documento Proyecto Educativo Nacional.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

10.2.4.2. Documento: Gerencia educativa. Funciones del personal adscrito a una institución educativa. (Dirección de Educación Municipal- Independencia) s/f

Este documento fue el elegido a nivel regional, es utilizado en el municipio escolar para dirigir las acciones administrativas de los diferentes miembros del personal en las instituciones educativas. Los aspectos relacionados con la formación generaron las siguientes categorías:

Categoría: Funciones de apoyo a la formación permanente	
Código	**Unidades de significado**
CFM	Coordinación de la formación docente en el municipio
FPD	Formación permanente y dirección.
AIF	Apoyo a la investigación para la formación
FPP	Formación pedagógica en el plantel

Tabla Nº 10.54 Categoría: Funciones de apoyo a la formación permanente

10.2.4.2.1. Funciones de apoyo a la formación permanente

Este documento, muy específico en enumerar funciones para cada una de las instancias que regula, es sin duda una buena herramienta para la administración de los que dirigen la educación en el municipio, porque a la hora de determinar si se está o no dentro de la norma para valorar la actuación de un funcionario de esa estructura muy fácilmente la consulta al documento puede ayudar; no es un manual de funcionamiento óptimo, pero tiene sus características.

Lo interesante del caso es que atribuye responsabilidades de apoyo a la formación permanente a todas las instancias que normaliza desde **el director municipal de educación,** el director y el promotor pedagógico de la institución incluyendo aspectos como los siguientes:

"Dentro de las funciones de los coordinadores técnico-docente-administrativo del distrito o municipio escolar:

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Coordinar, asesorar los círculos de estudio y el trabajo de los promotores pedagógicos del municipio. Realizar diagnóstico de las necesidades de los planteles que asesora desde el punto de vista pedagógico".

No estamos analizando la eficiencia de los equipos de formación en los municipios, intentamos ver si hay normativa que les guíe en esa responsabilidad y hasta dónde ha llegado a la escuela en estudio. Pues conseguimos que sí tienen deberes y también personas con estas responsabilidades, pero no sabemos las razones por las cuales sus acciones son bastantes limitadas en la medida de hacer una o dos convocatoria registradas por año para dos o cuatro horas de trabajo por sesión.

A **los directores de las escuelas** se les da una buena cantidad de responsabilidades en materia de formación, la verdad es que cuando un director ejerce estas normativas entonces no goza de la autonomía para administrarla, ya es sabido según E5TE que una autoridad superior al director puede llagar a suspender cualquier actividad así sea de formación para los docentes si no se ajusta a las disposiciones emanadas por los jefes de la Zona Educativa.

Con respecto al **promotor pedagógico** de la UETE se percibe una actitud de compromiso con la institución y con sus docentes teniendo las responsabilidades explícitas en la norma, no puede implementar un plan ambicioso, por lo tanto debe ingeniárselas para que con la ayuda de otros docentes se vean cumplidas las metas aunque él no participe de ellas totalmente.

El caso que la promotora pedagógica tenga que acompañar a los especialistas en la atención a los niños para que los docentes asistan a los encuentros previstos es una debilidad para la institución, ella es parte fundamental en el seguimiento y la toma de decisiones que se pudieran presentar en las sesiones de trabajo.

En la UETE cuenta para el momento de esta investigación con una directora y una promotora pedagógica que:

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

*"Vela por el ejercicio pedagógico de su personal en la institución. Propicia la actualización de los docentes en su aspecto personal y profesional. …Propicia y fomenta la investigación pedagógica junto con su personal directivo." (*GEM).

Que asumen las líneas establecidas en este documento GEM pero que en muchas ocasiones no reciben el apoyo que requieren de las instancias superiores.

La Fig. Nº 10.6 muestra la categoría analizada en el documento Gerencia Educativa: Funciones del personal adscrito a una institución educativa, como un manual toma en consideración a la formación permanente para prestar su apoyo, el interés del análisis es apreciar como los documentos existen en las instancias pero no son aplicados en el mejor de los casos para el beneficio del docente a través de su formación. Existe la norma pero no se hace valer, sólo es un marco de referencia.

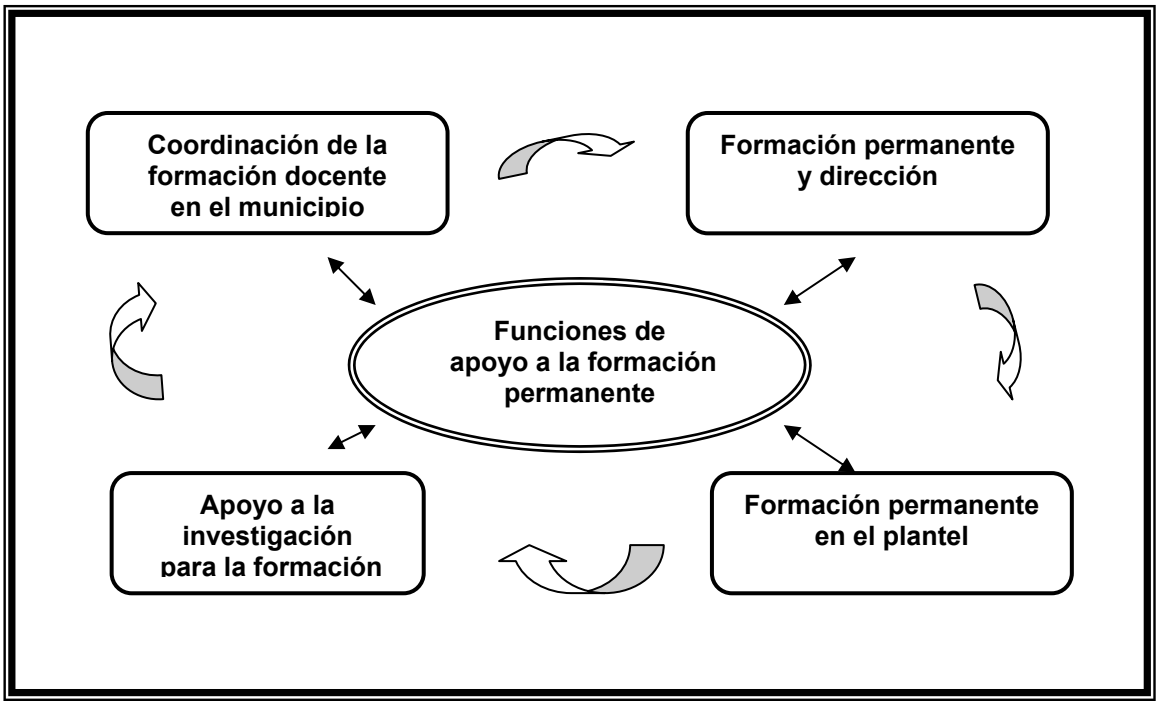

Figura Nº 10.6 Categoría analizada en el documento Gerencia Educativa: Funciones del personal adscrito a una institución educativa.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

10.2.4.3. Proyecto Integral Comunitario (PIC) de la UETE

Se escogió este documento porque según su naturaleza aquí deben conseguirse las debilidades y las acciones a desarrollar según la problemática pedagógica existente en la institución. Efectivamente conseguimos elementos importantes a considerar para la UETE.

Categoría: Formación permanente desde el PIC	
Código	**Unidades de significado**
DAD	Debilidades de la acción docente
AFP	Acciones de formación para los actores de la comunidad escolar

Tabla Nº 10.55 Situación actual de los docentes

10.3.3.1. Formación permanente desde el PIC

El PIC es un documento construido por la comunidad que lo utiliza siguiendo líneas teóricas del Ministerio de Educación, **en estos momentos con los principios de una planificación estratégica DAFO (Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades) de origen administrativo gerencial, tiene sus antecedentes en el denominado *Proyecto Pedagógico Plantel* documento que agrupaba la planificación general del centro educativo e involucraba a la comunidad que convive.**

El PIC pretende partir de las necesidades de la escuela donde se construye relacionando todas sus acciones con el entorno al cual pertenece. Nuestra intención es ubicar aquí dentro del PIC si se ha considerado la formación de los docentes como una problemática y cuáles acciones se plantean para resolverlo. Es un documento sencillo pero en él hemos conseguido algunas ideas interesantes que nos permiten entender la situación de los docentes en la escuela. **Los docentes se reconocen con debilidades y se plantean algunas acciones para solventarlas, es una posición interesante considerando que emerge de la misma escuela**.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Se plantean otros temas de carácter social y ambiental que reflejan el interés por su contexto. En nuestro caso puntualizamos sobre formación permanente del docente.

Apreciamos que **la UETE partió de la siguiente problemática que involucra a la formación de los docentes:**

"…*descuido en la orientación vocacional y la educación para el trabajo, falta de profundidad por parte de los docentes en la investigación desde las prácticas pedagógicas, desconocimiento de las teorías que sustentan el diseño curricular, elevación del índice de la delincuencia, bajo nivel del egresado." (PIC)*

Son muy tajantes las afirmaciones que señala el documento y pudiéramos decir que hasta comprometedoras porque se pueden generar múltiples preguntas, tales como:

¿Por qué está sucediendo esto en la escuela? , ¿Desde cuándo sucede? ¿Qué se ha hecho desde que se conoce esta situación?, ¿Cómo han detectado estas situaciones? ¿Cómo ve cada uno de los docentes estas afirmaciones? Y pare de contar. Surge otra investigación como se podrá advertir.

Es importante señalar que estos documentos son presentados por las escuelas ante el municipio escolar al supervisor del Municipio Escolar, lo que indica que las instancias superiores están en conocimiento de los planteamientos que se hacen en este documento. Las inquietudes que surgen en este sentido son: ¿Para qué se solicita el documento del PIC?, ¿Generan algunas acciones desde la Dirección Municipal de Educación las informaciones presentadas en estos documentos?

Ante la complejidad de la situación el documento señala una buena cantidad de acciones que pueden ayudar al menos a iniciar el proceso de solución de la situación planteada.

Este grupo de docentes tiene claro que ellos desde la escuela pueden ejercer acciones en beneficio de la colectividad a través de los alumnos y ellos mismos. Es de reconocer que no es fácil declarar debilidades como las

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

mencionadas por ejemplo decir: *desconocimiento de las teorías que sustentan el diseño curricular,* en otra profesión decir que desconoce el fundamento de lo que hace es muy delicado, si un ingeniero dice que no sabe en qué se fundamentan las construcciones que hace, por ejemplo sería catastrófico.

Lo real y valioso del asunto es que estos docentes se están atreviendo a declarar sus condiciones (quien sabe si concientes de la complejidad del asunto**) y a su vez se atreven a decir qué creen necesitar:**

"Implementar talleres referidos a valores para todo el personal, padres representantes y alumnos. Entre las estrategias para afrontar debilidades y amenazas señala: Implementar talleres referidos a valores… para todo el personal, padres, representantes y alumnos."(PIC)

Es significativo pensar sobre el asesoramiento que requiere esta institución en la labor que se plantea. Es un trabajo social que pasa y va más allá de un conjunto de talleres en esa temática, implica el compromiso y la reflexión en torno a los objetivos planteados.

Porque la escuela se está obligando a actuar más allá de sus instalaciones está implicada con sus comunidades, así lo da a entender en acciones como las siguientes:

"Solicitar talleres, charlas a la junta administradora acerca de la reserva hidráulica, organizar visitas guiadas y siembra de árboles en los nacientes con la participación de alumnos, personal en general, padres y /o representantes" (PIC).

Esta comunidad refleja en este documento que tiene inquietudes, y que le está costando establecer hasta donde puede ir cumpliendo, que es una tarea complicada y que requiere del concurso de todos los miembros de la comunidad. Cuando dice que: "*Mediante lecturas propiciar la reflexión grupal e individual acerca de la necesidad de integrarse como equipo institucional para lograr las metas trazadas con menor prontitud." (PIC)* están declarando que necesitan organizarse como equipos en este

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

momento y la construcción de este documento (hecho por el claustro de la escuela) les pone en evidencia con toda la comunidad cuando lo hacen público.

Es interesante ver como empiezan a plantearse usar los recursos de la comunidad para el beneficio de la escuela y se evidencia cuando empiezan a incluir la visita a un Ciber (Negocio que alquila computadoras para navegar en Internet y jugar videojuegos ubicado en la comunidad de la escuela) **con intenciones del uso de la tecnología ausente en la escuela** (No cuentan con Internet en la escuela, ni para el uso administrativo. El teléfono es sistema satelital y costeado por los mismos docentes para poder tener el servicio. El ministerio no dispone de presupuesto para esos pagos en esa zona) pues se plantean: "*Coordinar con el responsable del ciber visitas para las investigaciones de temas PPA" (PIC).*

Para atender las necesidades expresadas a los docentes disponen de:

"…Sub acciones:

Taller de: Producción textual, canciones ecológicas, cuentos poesías, adivinanzas, ensayos, producciones artísticas, modelado, dibujo, pintura.

En los círculos de estudio analizar las teorías pedagógicas que sustentan el ejercicio profesional de cada docente". (PIC)

Aquí podemos observar que **la enseñanza de la lengua aparece como una necesidad, la producción textual es una temática importante y requerida para que los docentes puedan mejorar su trabajo y en consecuencia su desarrollo profesional**. Desde esta temática podremos hacer propuestas específicas que aspiramos contribuyan a satisfacer algunas de sus necesidades.

Esta institución requiere de un apoyo comprometido a acompañarlos con el plan de acción que deben revisar en función de prioridades y capacidad de ejecución. Sólo hemos mirado aspectos relacionados con la formación docente y pensamos que es un documento en construcción que puede mejorarse con posibilidades de hacer algo productivo para la comunidad.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Cronograma anual. Actividades planificadas para el año escolar 2004-2005.

Para organizarse en el tiempo la institución cuenta con un cronograma que hemos querido revisar para advertir el tiempo destinado a actividades de formación docente y los relacionados con el área de lengua, al respecto aparecen los círculos de estudio. Tienen meses donde se desarrolla uno o dos círculos de estudio de dos horas cada uno, y meses hasta con cuatro círculos de estudio. La dirección informó que dependiendo de las necesidades en ocasiones deben disponer de ese tiempo para realizar consejos de maestros para solucionar otros asuntos administrativos, porque quieren interferir lo menos posible con los horarios de los niños y evitar observaciones desde instancias superiores.

Para concluir este segundo momento de la investigación presentamos la tabla Nº 10.56 que organiza los instrumentos que se han venido analizando en este momento para generar el diagnóstico en este centro; no guarda el orden del análisis porque se ordena con el criterio de la tipología de necesidades de formación permanente utilizada Gairín (1996).

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Organización de instrumentos de acuerdo a las necesidades de formación exploradas para el diagnóstico.

La investigación	Necesidades de formación.	Dónde se obtiene la información.	Instrumento de registro.
Objetivo: Desarrollo del diagnóstico de necesidades de formación permanente para los docentes de la UETE.	**Normativas**: Políticas y legislación	Documentos: Políticas de formación: - **P**royecto **e**ducativo **n**acional. - **G**erencia **e**ducativa. **F**unciones del personal adscrito a una institución educativa. -**N**ormas de **c**onvivencia. **A**probado el 18 de noviembre de 2002 por el Consejo Municipal del Derecho del Niño y el Adolescente Independencia (CMDNA.) -**P**royecto **i**ntegral **c**omunitario de la institución. -**C**ronograma **a**nual de la **U**ETE.	-Documento preparado para el análisis de la información. (Anexo 6) -Cuadro síntesis. -Informe general.
	Expresadas: individual o en grupos	**E**ncuentro con los docentes **g**rupo **g**rande para revisar el currículo básico nacional. Encuentros para tratar puntos específicos.	-Matriz de información. -Registro de encuentro. -Cuestionario.
	Percibidas: Por docentes, director, investigadora y otros	Observación de aula. Planificación realizada por los docentes. **P**royecto **p**edagógico de **a**ula **E**ncuentros de **d**ocentes en **p**arejas.	**R**egistro de **o**bservación en el **a**ula. -Matriz de información
	Comparadas: Contrastes. (No se aplican)	No se aplican comparación ni contrastes con otros casos	No se aplican

Tabla Nº 10.56 Organización de instrumentos de acuerdo a las necesidades de formación exploradas para el diagnóstico.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

10.3. Integración de los resultados de la investigación

Para cerrar esta segunda parte del presente informe, procederemos a delimitar los aportes del primero y segundo momento para luego hacer una integración de donde surge la síntesis manifestada en las conclusiones y la propuesta para la UETE.

10.3.1. Aportes del primer momento de la investigación. Integración de los datos del primer momento de la investigación.

En este momento pretendemos articular todos los datos recogidos en la EBREMU con el fin de puntualizar qué necesidades se han detectado en este contexto y comprender esta realidad además de reconocer los aportes de este primer momento a la investigación según cada uno de los instrumentos utilizados en la recolección de la información.

El cuestionario, la entrevista buscan corroborar información desde dos puntos de vista y los encuentros contribuyen a conocer más a fondo la realidad de la institución para comprender por qué las maestras actúan de esa manera. El cuestionario sirvió para caracterizar al grupo en el momento de entrada mostrando el perfil de la situación en la escuela. Revela datos importantes como los niveles de instrucción, impresiones sobre las necesidades normativas en la institución, disposición para un plan de formación y la satisfacción con la enseñanza de la lengua.

Resultados obtenidos del análisis del cuestionario
1. Disposición para asistir semanalmente, en horas laborales. 2. Consideran que **la formación permanente es un derecho y un deber**, establecido en las principales leyes y normas de la educación venezolana, pero creen que en Venezuela pocas veces se utiliza para beneficiar al docente en ese sentido.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

3. **Reconocen al Ministerio de Educación y a las Universidades como los principales entes promotores de la formación permanente**.
4. La formación permanente en la institución se desarrolla a través de cursos. Las docentes asisten de forma individual o en parejas designadas por la dirección en la mayoría de los casos; esta medida les desagrada.
5. Hay docentes que tienen hasta un año de distancia en la asistencia a talleres. Las docentes prefieren el trabajo en equipo y buscan solucionar sus problemas inmediatos con su par de mayor confianza, en segundo término a un grupo más cercano.
6. **Las profesoras no reconocen los círculos de estudio como espacios destinados a formación**.
7. No han realizado cursos relacionados con la enseñanza de la lengua desde hace dos años. La mayoría de cursos han sido dedicados a la formación ciudadana y otros temas.
8. Opinan que la formación la mayoría de las veces debe ser financiado por el Ministerio de Educación. Dan un espacio muy discreto pero factible a otras formas de financiamiento. Tienen algunas reservas con relación a la utilidad de los cursos a los que han asistido.
9. Las razones fundamentales por las que asistirían a un programa de formación son: les motiva cualquier actividad de formación, les interesa la temática, necesitan actualizarse y sentirse mejor en el trabajo a pesar de tener una buena cantidad de años de servicio. Les interesa de manera especial el tema de la planificación y evaluación de los procesos de la lectura y escritura.
10. **El diseño y la estructura del programa deben surgir del consenso del seno docente para aspirar algún nivel de éxito**. **Reclaman el derecho a ser consultadas. Las docentes necesitan compartir**

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

escenarios con objetivos comunes para fomentar la cultura del trabajo colaborativo.

11. La obtención de credenciales otorgadas por la universidad es un incentivo y un pedido de las docentes.
12. Es apremiante revisar el reglamento interno del plantel para **reconocer las necesidades de una política interna que apoye la formación permanente de los docentes en servicio de la institución**. Conocen de manera muy general los documentos legales en los cuales se pueden fundamentar para reclamar la formación.
13. Las instancias gubernamentales del Ministerio de Educación como empleador de profesionales de la educación deben revisar los criterios en la asignación de cargos porque son directamente responsables por emplear profesionales en diferentes campos sin tomar las medidas necesarias que ayuden a mejorar la situación laboral del docente.
14. Esta comunidad cuenta con docentes con más de una década de años de servicio como promedio; por tanto es importante atender a la edad de las docentes y el tiempo de servicio en primera instancia para evaluar los Ciclos de vida del profesor.

Síntesis de las necesidades detectadas a través de las entrevistas.

Para la entrevista se sintetizaron las ideas de la siguiente manera:

1. Falta de información legal que fundamente la formación permanente en el docente.
2. El Ministerio de Educación, las Universidades son los más destacados entes formadores, luego aparecen otros como Fundalectura, Cenamec, Ucer, Sindicatos y otros entes privados.
3. Existe una manifiesta insatisfacción con la formación recibida en la

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

escuela debido a la metodología de cascada implementada desde el Ministerio de Educación, en las líneas de trabajo.

4. La metodología utilizada confunde la formación con la información, debido al mecanismo de dictar talleres a representantes de las instituciones para que ellos informen a sus compañeros.
5. Existe una relación directa de dependencia entre organización escolar y formación permanente; la formación no se puede ejecutar si no existe una planificación coherente y coordinada con los participantes.
6. Demanda a las universidades por parte de los docentes en materia de formación permanente; reclaman más articulación con las escuelas debido a su naturaleza formadora y productora de conocimiento.
7. El costo económico influye negativamente para la formación de los docentes. La concepción de los docentes encarga esta responsabilidad al Ministerio como su patrono.
8. La cantidad de actividades de formación no garantiza la calidad de la formación, sino que produce confusión en las concepciones de los maestros.
9. Necesidad de analizar la práctica, el trabajo sobre el *hábitus*, y el trabajo por situaciones problemas a través de PPA.
10. Trabajar en grupo es un incentivo para la formación.
11. Se debe articular el uso de la tecnología en los procesos de enseñanza y aprendizaje desde una postura crítica.
12. Escolarizar la lectura y la escritura con función social
13. Se deben habilitar espacios de lectura y escritura en la escuela para la clase y la comunidad escolar en general.
14. Reconocimiento por parte de los docentes de aprender a enseñar a leer y escribir.
15. Desconocimiento del proceso de construcción de la lengua en los niños
16. Se requiere el acondicionamiento de un espacio para las reuniones de los docentes

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Síntesis de las necesidades detectadas a través de los encuentros en la EBREMU con las docentes	
Necesidades Expresadas	**Necesidades Percibidas**
Actitudes ante el trabajo: • Superar actitudes de sumisión • Desarrollo de la autonomía Planificación y coordinación de las actividades en la escuela: • Apertura al desarrollo profesional docente producto de la reflexión • Mejora de la gestión escolar Otras actividades del docente en el ámbito escolar: • Coordinar las actividades extra que se presentan para los docentes Tiempo: • Organización del tiempo en función de lo planificado Ambiente de trabajo: • Promover un clima de armonía desvinculado de las políticas partidistas de gobierno del desarrollo del trabajo docente.	Estrategias de enseñanza: • Para centrar la atención de los niños • Para explorar necesidades e intereses de los niños • Dinámicas para el trabajo en equipo dentro del aula escolar Proyectos pedagógicos de aula • Trabajo en equipo como inducción para el trabajo colaborativo • Diseño de proyectos pedagógicos de aula Desarrollo del valor del tiempo Necesidad de seguimiento y evaluación a las programaciones ejecutadas

Tabla Nº 10.57 Necesidades detectadas a través de los encuentros en la EBREMU

La incorporación de **los diarios elaborados por los estudiantes de Pasantía**, se hace con el fin de obtener otra mirada con información sobre la gestión escolar, y sucede que efectivamente confirma las siguientes necesidades:

1. Participación de todos los miembros de la comunidad escolar en la coordinación de las actividades que se planifiquen (en donde ellos intervengan), para evitar las sorpresas e imprevistos.
2. Priorizar las actividades antes de modificar las planificaciones.
3. Organizar objetivos y metas comunes para el mejor desenvolvimiento

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

de la actividad escolar.

4. Planificar el tiempo para la gestión escolar con eficiencia. Evitar la improvisación injustificada.
5. Valorar el tiempo como recurso primordial en cualquier planificación por sencilla que sea.
6. Falta de condiciones en las instalaciones para el suministro de alimentos a los niños fomenta el desequilibrio en las actividades de enseñanza en las aulas de clase.

A continuación presentamos los resultados obtenidos en el segundo momento de la investigación.

10.3.2. Aportes del segundo momento de la investigación

La síntesis del siguiente momento se organizó de la siguiente manera considerando cada uno de los documentos analizados:

Registro de Encuentros en la UETE: estas actividades proporcionaron la oportunidad de interpretar algunas actitudes y manifestaciones de los docentes relacionadas con los las necesidades de formación:

1. Vincular los elementos teóricos de la didáctica con la práctica del aula de clase
2. Conocimiento didáctico “¿qué son estrategias?”. Necesidad de profundizar y aclarar concepciones que son de uso cotidiano y práctico.
3. Modelo de formación “desarrollo y mejora”. Es una opción que articula los objetivos comunes a partir de la escuela
4. Aprovechamiento de los recursos existentes en el contexto, debido a que cuentan con diversos recursos que son desaprovechados por falta de creatividad
5. Uso de la biblioteca escolar. Recurso fundamental en la promoción,

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura con función social

6. Desarrollar una concepción de la lectura como la construcción de significado, para superar la codificación como el más importante o el único valedero para las concepciones más tradicionales
7. Implementar el conocimiento didáctico del contenido en el área de Lengua.
8. Aprovechamiento de los conocimientos de contenido explícito por los docentes, producto de formación inicial en diferentes áreas de conocimiento como especialistas.
9. Ahondar en la planificación de la instrucción por proyectos.

Acercamiento al aula En esta estrategia de recogida de datos se verificaron las necesidades más específicas desde la acción y la revisión personal de las maestras. Organizándose en los siguientes temas como necesidades:

1. Reflexión sobre la acción de la práctica docente, producto del reconocimiento de cambiar para mejorar desde su enseñanza hasta su estado de ánimo ante la práctica docente
2. Planificación de la instrucción a través de la metodología de proyectos, como una alternativa que articula la lengua en todas las áreas de conocimiento
3. Definición de competencias, aunque se cuenta con un currículo basado en competencias no es precisamente del dominio de los docentes esta definición.
4. Trabajo colaborativo entre docentes; aunque es una manifestación positiva y cuentan con espacios cortos de tiempo para realizar sus

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

círculos de estudio, no lo perciben con aprovechamiento en ese sentido.

5. Conocimiento didáctico, vuelve a surgir que los docentes requieren el conocimiento didáctico de la lengua escrita y apoyo para desarrollarlo
6. Trabajo en equipo, este será el punto de partida para la implementación del trabajo colaborativo en la escuela.

Para cerrar el segundo momento se obtuvieron las necesidades normativas producto del análisis de los documentos oficiales que rigen las políticas educativas en el sistema educativo venezolano.

Documento: Proyecto educativo nacional

Necesidades normativas

1. Desajuste o diferencia entre lo que establecen las políticas y la realidad existente en UETE.
2. Revisar el discurso que genera diferencias entre los docentes. Se confirma aquí la ideología de un sistema de gobierno que busca cambios en la educación que generen el *poder para el Estado a través de la Escuela*
3. Existen políticas en los documentos que distan mucho de la realidad y ésta debe ser una de las razones por las cuales los docentes las desconocen, no las demandan ante las instancias oficiales.
4. Ausencia de una estructura instalada de equipos de formación sólida en coordinación con las universidades para ejercer la formación permanente que permita el desarrollo profesional para el docente idealmente descrito.
5. La desarticulación existente entre la gestión escolar y la formación permanente hace que las dos funcionen administrativamente separadas y sin beneficiar en nada al docente con esta medida.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

6. Han fallado las políticas de consenso y llamado a la participación por parte de las instancias respectivas.
7. Ignorancia de los contenidos en este documento (La investigación como eje formativo, reza en la ley) por parte de funcionario del Ministerio de Educación. En nuestro caso el único apoyo a la investigación que se obtuvo fue desde el plantel, dirección, promotora pedagógica y los docentes involucrados.
8. Analizar e implementar las medidas para mejorar la calidad de la educación así también puedan darse realmente los cambios de programas necesarios.

Documento: Gerencia educativa. Funciones del personal adscrito a una institución educativa. (Dirección de Educación Municipal-Independencia) s/f

1. Revisar las acciones de formación en el municipio, son bastantes limitadas a pesar de la normativa existente que asigna y guía esta responsabilidad.
2. Ausencia de autonomía para directores de las escuelas aunque tengan una buena cantidad de responsabilidades en materia de formación una autoridad superior, puede llagar a suspender cualquier actividad de formación para los docentes si no se ajusta a las disposiciones emanadas por la jefatura de la Zona Educativa.
3. Analizar las medidas que se les pueden conceder a los promotores pedagógicos para implementar planes ambiciosos que pueda fortalecer el desarrollo profesional desde la escuela

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Documento: Proyecto Integral Comunitario PIC - UETE

1. Esta institución requiere de un apoyo comprometido a acompañarlos con el plan de acción que deben revisar en función de prioridades y capacidad de ejecución, que pasa y va más allá de un conjunto de talleres en diferentes temáticas (Enseñanza, aprendizaje, lengua escrita, entre otros); implica el compromiso y la reflexión en torno a los objetivos planteados. Sólo hemos mirado aspectos relacionados con la formación docente y pensamos que es un documento en construcción que puede mejorarse con posibilidades de hacer algo productivo para la comunidad.
2. La misma escuela desde el documento señala debilidad en el trabajo docente, falta de profundidad por parte de los docentes en la investigación desde las prácticas pedagógicas, desconocimiento teórico del diseño curricular, elevación del índice de la delincuencia, bajo nivel del egresado de la escuela; aunque comprometedor es valorado como un acto de reflexión profundo.
3. Solicitan jornadas de trabajo para la producción textual en diferentes manifestaciones orales y escritas.
4. En los círculos de estudio analizar las teorías pedagógicas que sustentan el ejercicio profesional del docente.
5. Reflexión conjunta para integrarse como equipo institucional.
6. Incorporación pronta de recursos tecnológicos a la institución. Debe preverse la formación de los docentes en este sentido.

Desarrollados los dos momentos de investigación en las escuelas se pueden ofrecer resultados en dos direcciones:

1. Hallazgos producto del análisis de los datos recogidos en el proceso de investigación

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

2. Elaboración de una propuesta general de acuerdo al diagnóstico de necesidades hecho a la UETE.

Síntesis de los resultados de la investigación

Sobre los datos analizados podemos decir que se encuentran organizados en dos momentos temporales de la investigación, uno en cada centro. En el primer centro se analizan los siguientes instrumentos: un cuestionario, entrevistas, registro de encuentros y diarios de los estudiantes pasantes de la ULA. Se obtienen datos de entrada con el cuestionario para identificar a los sujetos de estudio. En relación con la satisfacción por la enseñanza de la lectura y la escritura se recogió datos que señalaron una estrecha relación entre la enseñanza y el dominio de los contenidos, el grado donde trabaja el docente y la especialidad en la carrera de educación en la cual son egresados en su formación inicial.

Aprecian la importancia de la formación como un derecho y un deber, la solicitan en el área de Lengua y Literatura. Ven como los principales formadores al Ministerio de Educación y a las universidades, opinan que los gastos deben ser sufragados por el Estado. No han recibido talleres en didácticas específicas en los últimos dos años.

La entrevista, amplía los datos obtenidos a través del cuestionario. Las maestras señalan que el costo económico determina la selección de los cursos o la decisión de asistir a la formación. Solicitan a la universidad más articulación con las escuelas como parte de la responsabilidad universitaria y manifiestan la repercusión hasta los niños. En relación con la formación permanente están de acuerdo en integrar más al personal docente. Existe confusión entre información y formación. La lectura y la escritura les han brindado experiencias gratificantes, pero produce estrés y preocupación en la enseñanza de los primeros grados. Se argumenta predisposición para las actividades de lectura y escritura cuando los niños están desaventajados en los procesos. Es importante reconocer los recursos existentes en la escuela para aprovecharlos.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

En los encuentros de docentes en EBREMU las maestras han manifestado desacuerdo con la gestión escolar que se viene implementando y las decisiones que se llevan a cabo. Se evidencia inconsistencia en las planificaciones de tal manera que se mantiene la improvisación. Tienen actividades extraescolares con frecuencia, eso trastoca la organización del tiempo y el ambiente de trabajo en la escuela.

Los conocimientos pedagógicos generales necesitan apoyo específicamente en estrategias de enseñanza de la lengua escrita y en la planificación a través de proyectos. Los conocimientos didácticos de contenido demandan de atención, las maestras proponen ahondar en los contenidos del programa en el tiempo de los círculos de estudio. El conocimiento del contexto es lo más explicitado en este momento. Es evidente la necesidad de profundización en el conocimiento didáctico y de contenido, hacia allí se inclina la información. La ausencia de datos específicos sobre estos tópicos no permite profundizar más como lo hacemos con el segundo centro.

Los diarios facilitados por los pasantes de la ULA, ratifican que la gestión del centro no satisface las necesidades del centro en relación con el tiempo destinado a la enseñanza en el aula. Se presentan constantemente actividades que reorienta el trabajo previsto.

En el segundo momento se analizan los encuentros entre docentes realizados en el segundo centro. Las necesidades detectadas se relacionan con el conocimiento didáctico de contenido, la gestión escolar, los conocimientos pedagógicos generales y el conocimiento didáctico. Es necesario profundizar en la planificación a través de proyectos, en estrategias para la enseñanza de la lengua. Con respecto a la gestión escolar, hay inconformidad con algunas decisiones tomadas por las autoridades superiores y suspender planificaciones del centro. Es necesario revisar el uso que se le está dando a los recursos disponibles en la escuela, se requiere profundizar sobre estrategias de enseñanza en lengua escrita y contenidos específicos del área de Lengua y Literatura.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

La estrategia de acercamiento al aula se desarrolló por tres vías. La hoja de registro que cada docente registró que la lectura y la escritura como procesos de construcción son de uso limitado, las actividades de enseñanza se fundamentan en prácticas tradicionales. La observación en clase confirmó la necesidad de reflexionar sobre las estrategias implementadas y los recursos utilizados. Se presenta disposición para encuentros de trabajo y compartir experiencias.

En los documentos analizados se aprecia la norma vigente con condiciones políticas para implementar la formación permanente con los docentes. Teóricamente se plantea la articulación entre la investigación y la formación permanente, se plantea un perfil ideal para el maestro. Según los documentos la autonomía en la formación respeta la diversidad, en la práctica dentro del contexto es una autonomía con condiciones de control y poder.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

11. EL CARÁCTER DE LA INVESTIGACIÓN

Investigar implica empeñarse en que se realice de una manera seria la recolección y análisis de los datos; conlleva un compromiso consigo mismo y con el entorno investigador, y en consecuencia, el proceso de tratamiento y exposición de resultados es una obligación importante para demostrar que se han seguido los procedimientos adecuados a la naturaleza del trabajo.

Los criterios de cualidad se refieren al rigor de la investigación. Se toman en consideración: la credibilidad, transferibilidad, dependencia, y confirmabilidad.

Criterios	Paradigma racionalista	Paradigma naturalista
Veracidad	Validez interna	Credibilidad
Aplicabilidad	Validez externa/ generalización	Transferibilidad
Consistencia	Fiabilidad	Dependencia
Neutralidad	Objetividad	Confirmabilidad

Tabla Nº 11.1 Criterios de credibilidad. Guba (1983)

11.1. Criterios de credibilidad

Para demostrar que los datos del estudio tienen un criterio de verdad se han considerado diferentes fuentes de información. En este estudio hemos tenido como fuentes: sujetos, instrumentos, categorías y casos. Los sujetos que emitieron datos se seleccionaron con razones suficientes para que garantizara la confianza. Para el primer caso con el perfil necesario para obtener la información requerida a través de las entrevistas. Todos los sujetos aportan información por medio de los diferentes instrumentos utilizados.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

El tiempo en el campo de investigación: Para el desarrollo del estudio se inicia la preparación desde la escolaridad del doctorado, es a partir de 2001 donde surgen los primeros pasos hacia el campo, buscando y explorándole entorno; establecido ya el proyecto de investigación se fortaleció la relación en los centros escolares como campo un lapso dividido en dos momentos, en el primer centro escolar durante un año y medio, en el segundo un año (Julio 2002 a enero 2006). Durante este tiempo se fueron aplicando los instrumentos previstos y a su vez la investigadora se relacionó con los sujetos de estudio en su ambiente. La mencionada circunstancia colabora en la comprensión de algunas actitudes asumidas por los sujetos. Aunque ya la sistematización se presenta en este informe, el contacto con las escuelas permanece y da cuenta del trabajo que quedó instalado en el centro.

Juicio crítico de los expertos: en el caso de requerirlos para la validación de los instrumentos, en nuestro caso se hizo validación de contenidos para cuestionario y entrevista. De esta manera se precisan detalles que sólo la investigadora no puede cubrir. El asesoramiento de la tutora ante dudas. Apoyo en la lectura y discusión sobre formación permanente realizada por otras instancias oficiales

Reflexión sobre cada uno de los actos y procesos que se suceden a lo largo de la investigación. El análisis progresivo de los datos implica actos de revisión constante y reelaboración para sistematizar mejor los resultados en pro de una más clara interpretación.

La triangulación, este proceso como medio de hacer provecho máximo de variedad de métodos, sujetos y o momentos, también es utilizado; empleamos un cuestionario, la entrevista, registro de encuentros y observaciones, análisis de documentos esto nos permite enriquecer los datos para el análisis de resultados. Nos aproximamos a interpretaciones más intersubjetivas debido a la variedad de los instrumentos utilizados en diferentes informantes claves, como lo dice Guba (1983) *recoge datos desde una variedad de perspectivas.*

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

En relación con **la corroboración** o coherencia estructural, se ha incorporado los datos buscando el aporte al máximo, revisados todos los datos en cada momento permitió articular el trabajo coherentemente en la línea de tiempo ejecutado. El apoyo de la tutora en advertir aspectos no muy claros, contribuyó como lectora crítica en la organización del informe de manera explícita.

11.1.2. Transferibilidad

Las particularidades de los dos contextos estudiados, además de la cantidad de datos recolectados otorgan credibilidad y contribuye a la investigación la oportunidad de llevar los resultados a otros contextos similares. (Goetz y LeCompte, 1988). Por su naturaleza la investigación cualitativa no tiene replicas exactas, sin embargo, su aplicación bajo condiciones expresas explica el comportamiento de hechos o actitudes de los sujetos de estudio, otorgando la validez del caso. En este estudio, el conjunto de datos aspira interpretar lo mejor posible el diagnóstico para la formación permanente en los dos casos expuestos.

El espacio y el tiempo en que se desarrollan las investigaciones son determinantes en su ejecución, sin intención de verla así, la nuestra, se ha convertido en antesala a la reforma educativa, en los centros educativos participantes, debido a los cambios que se han propuesto desde el sistema educativo venezolano. La réplica de la experiencia puede ofrecer múltiples variantes como diagnósticos para la formación, cuando se inicia la investigación se desconocen las propuestas de la reforma. Aún así, ofrecemos todas las características necesarias para que puedan plantearse la experiencia desde otros contextos.

Para asegurar la confiabilidad externa, se han realizado las descripciones lo más minucioso posible, adicionando análisis específicos cuando se creyeron necesarios. Por la naturaleza de los estudios de casos se detallan a los sujetos de estudio con el fin de explicitar más la investigación.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

11.1.3. Dependencia

En las ciencias sociales por la naturaleza de la investigación y en nuestro caso no se generan réplicas de los resultados obtenidos. En este estudio las características de los contextos no permanecen en el tiempo, sin embargo se ofrece abundante interpretación que da pistas para entender a otras experiencias en similares condiciones.

Siguiendo a Guba (1983), y con el fin de aportar las condiciones para la estabilidad se tomaron algunas tareas: minuciosidad en la presentación de los datos en los capítulos que anteceden en este informe. Presentación de un avance de la investigación en las VII Jornadas Institucionales de Investigación Educativa de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (IPRGR), en la ciudad de Rubio estado Táchira, Venezuela, donde se expuso la aplicación de los dos primeros instrumentos en el primer momento del estudio. Estos aspectos se han considerado como pistas de revisión.

11.1.4. Confirmabilidad

Los resultados obtenidos no responden precisamente a intereses particulares de la investigadora, han sido el producto de la construcción metódica durante el proceso de investigación.

Por una parte, han participado todos los sujetos de estudio con sus informaciones, los compañeros del doctorado con sus aportes en discusiones relacionadas con el tema de estudio y por supuesto la orientación de la Directora de Tesis.

Por otra parte, el proceso de triangulación también contribuye a la confirmabilidad, por el uso de diversos instrumentos enriquece los datos y la interpretación de los mismos.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

11.2. Congruencia y adecuación con los objetivos propuestos

La metodología seleccionada y la naturaleza del estudio de casos han permitido aproximarnos en la mejor medida a nuestros objetivos. Para terminar de contrastar las fuentes de credibilidad y la coherencia con lo proyectado en el diseño inicial de la investigación retomaremos los objetivos planteados:

1) Realizar el diagnóstico sobre las necesidades de formación permanente y la disposición para participar en un programa de formación en lengua escrita.

Se han recolectado suficientes datos para describir los contextos de los dos casos estudiados y determinar entre las principales necesidades normativas, expresadas y percibidas las siguientes:

- Revisar las políticas de formación permanente desde el centro escolar para desarrollar la cultura del trabajo colaborativo.
- Analizar algunas actitudes como la sumisión y la autonomía ante el trabajo.
- Fomentar una actitud reflexiva ante la práctica docente.
- Coordinar la gestión escolar para integrar a todos miembros en las decisiones.
- Promover la organización del tiempo y el ambiente de trabajo.
- Desarrollar espacios de formación para profundizar sobre estrategias de enseñanza.
- Advertir la necesidad de revisar las políticas implementadas desde la administración educativa que interfieren en los procesos de formación permanente en los docentes.

2) Determinar el enfoque utilizado por los docentes en la enseñanza de la lengua para establecer sus necesidades de formación en la institución.

En relación con las prácticas observadas en los docentes de UETE, podemos decir que no son partícipes de un enfoque comunicativo

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

funcional en la enseñanza de la lengua, pero tienen actitudes positivas para implementar procesos de reflexión en este sentido.

3) Diseñar una propuesta de formación permanente en enseñanza de la lengua para docentes en servicio, producto del análisis realizado en el contexto.

Producto del análisis y la interpretación de los datos se elaboró una propuesta, cuya implementación se constituiría en la continuidad de la presente investigación. La principal intencionalidad es contribuir con una alternativa para el desarrollo profesional de los docentes. En este proceso de diagnóstico se ha podido percibir que la formación no se genera desde afuera con fórmulas de expertos. Por el contrario, inicia y se consolida desde el seno de cada institución escolar con el concurso de todos los miembros de la comunidad.

Tamizar información para comprender cada caso enriquece las alternativas de la investigación, podemos ofrecer nuestro punto de vista ante una necesidad de apoyo a la construcción del conocimiento del profesor en sus diversas categorías.

Los diagnósticos deben ir más allá de una simple determinación de las necesidades, se constituye en la construcción conjunta de las condiciones para un proceso de formación permanente.

Estas consideraciones sobre los objetivos sirven para reconocer una necesidad de formación y de investigación en el contexto escolar venezolano, por tanto este estudio es un punto de partida en ese camino interminable de la investigación.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

12. CONCLUSIONES DEL ESTUDIO

Este capítulo del informe lo iniciamos con reflexiones sobre los docentes como actores principales de la investigación, sobre la formación permanente y el desarrollo profesional. Después según los objetivos planteados se presenta el diagnóstico de las necesidades de formación permanente para los docentes y la caracterización del enfoque utilizado para la enseñanza de la lengua en la UETE. Como resultado, se organizan un conjunto de ideas para construir una propuesta de formación permanente para la UETE.

Los contextos de las instituciones escolares estudiadas son campos complejos que sufren trasformaciones por la dinámica que despliegan en la cotidianidad. Son ambientes donde las mismas personas interactúan desde roles y estatus diferentes para desarrollar procesos que involucran objetivos particulares y comunes que se funden en culturas de enseñanza.

Los docentes como agentes dinamizadores en este entorno desde la función de enseñantes son protagonistas. **Cuando nos acercamos a conocer e interpretar sus necesidades de formación, vamos en procura de explicar las carencias y deseos de superación de los docentes**; y cómo pueden ser afectados por los factores del entorno donde ejercen su trabajo en las escuelas públicas. Así entendemos: cómo es el individuo, cómo son los grupos y las comunidades que particularizan los contextos donde actúan**, cómo se determinan y se diferencian de los demás a través de la cultura escolar** que construyen y desarrollan en EBREMU y UETE.

Los dos momentos de la investigación, cada uno en una escuela diferente aportan elementos claves para entender cómo se comportan los docentes ante la opción de la formación permanente. En este sentido, los dos casos se complementan y aportan datos en la construcción de un diagnóstico para la formación permanente en el área de lengua.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Con respecto a la mejora profesional:

Al docente que ***cuenta con una cuota de confianza*** en sí porque la dirección o la administración se lo dan, se le ve como un profesional con competencias e ideas posibles de aplicar en la enseñanza que ejerce en su entorno. Estimularlo a ese fin es importante ***para que asuma actitudes de investigador,*** a la vez que se plantee el aprendizaje continuo en la acción. Para que esto suceda **él debe estar conciente de qué está sucediendo**, para que realice las nuevas estrategias o aplique sus ideas con un sentido, **revisando continuamente a través de la reflexión**, para qué lo hace y qué aprende de ese hecho. Por ello respaldamos la siguiente afirmación:

> *"La modificación de la práctica profesional a menudo requiere que los individuos alteren sus más profundas y enraizadas actitudes personales, sus valores y creencias. Por tanto no es algo que se consiga a partir de un programa de desarrollo en concreto, sino algo que debe ser concebido como un camino en la evolución del profesor, que ocurre a lo largo de su carrera y que conlleva a plantear las implicaciones técnicas, personales, políticas y éticas de su actuación" Villar, citado por Moral (1998:267)*

Estas razones hacen que **la formación permanente esté impulsada por la intencionalidad de cada profesor**, unido a sus pares en la construcción de nuevas perspectivas. **Es relevante el apoyo de las instituciones y la sociedad en general** a la que pertenece y que se trasforma continuamente.

Esta formación se hace hoy inaplazable cuando se solicita un profesor profesional, con **visiones innovadoras sobre el aprendizaje** del alumno, una **nueva forma de entender la relación enseñanza aprendizaje** y todo ello enmarcado **en una nueva estructura y un nuevo marco curricular**, analizado críticamente, el currículum ha de ser una herramienta en manos de los profesores.

El concepto que incluye todos estos elementos mencionados es el desarrollo profesional del docente. En nuestro estudio hemos concluido

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

que para apoyar el desarrollo profesional, se requiere que **los maestros indaguen más sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, en este caso,** desde la lengua como objeto de estudio. Los datos señalan al **conocimiento de contenido didáctico con bastantes necesidades de profundización**, debido a factores relacionados con la formación inicial pobre, no han contado con formación al respecto. En consecuencia, el conocimiento didáctico es débil.

La integración del conocimiento de la disciplina y la enseñanza es indispensable para que el docente se sienta seguro del trabajo que desempeña; más cuando es especialista en una disciplina diferente a la lengua, caso de la mayoría de los docentes en las escuelas estudiadas. **Una buena alternativa en la formación de una disciplina es el aprendizaje entre pares y colaborativo**. Los docentes pueden sentirse más seguros de compartir conocimientos y ver cómo otros aprenden lo mismo que ellos sin incomodidades.

El aprendizaje colaborativo no requiere exclusivamente de los cursos y talleres; **pueden plantearse otras alternativas producto del consenso entre los docentes como cine foro, círculos de lectura, entre otros**. Los expertos participan desde el seno de la comunidad y se buscan los externos cuando se requieren. Los profesores de Castellano y Literatura y Educación Básica Integral, son los pilares para la integración entre los docentes, en el caso de ubicar los expertos en el área dentro de la escuela. **Desarrollar estrategias de liderazgo entre los docentes ayuda a incentivar a otros miembros del grupo a incorporarse a las actividades de formación**, así, cuando todos los maestros sientan que están aportando desde su rol, empiezan los cambios en la cultura escolar. El ideal es que **los profesores desde su trabajo y sus aportes en la escuela originen nuevos modelos de comportamiento para el colectivo**.

En suma apreciamos que **el desarrollo profesional tiene tres dimensiones: personal, profesional y socio institucional**. Los maestros

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

van integrándolas a lo largo de toda su vida, porque se convierten en sujetos constructores de conocimientos a lo largo de su ejercicio docente.

A continuación tres aspectos fundamentales en los que un plan de formación en enseñanza de la lengua con sentido funcional y comunicativo debe apoyarse:

a) ***Desarrollo de la cultura colaborativa****:* Es el ideal de un programa de formación permanente. Por lo tanto es importante orientar un trabajo para el desarrollo de los profesores del centro donde converjan intereses comunes. Que se impregnen los objetivos en el ambiente de trabajo de tal forma que puedan encontrarse espacios y tiempo de común acuerdo. Si esta visión se extiende se logran unir las voluntades y los docentes participan voluntariamente con el apoyo de la administración del centro.

La cultura de la enseñanza más enraizada en los centros educativos es el individualismo, pero no es imposible apuntar a fortalecer las comunidades de profesores para alcanzar mayor capacidad de reflexión, más oportunidades de aprender, la búsqueda de un perfeccionamiento continuo, esto permite interactuar con mayor confianza entre los docentes en consecuencia el centro tiene una mayor capacidad de respuesta como organización.

b) ***Favorecer la actitud investigativa en los docentes****:* Formar a los maestros en la revisión constante de su práctica no significa que se convertirán en investigadores pero, si es un punto de encuentro donde la postura científica y la postura práctica pueden tener aspectos comunes (Perrenoud 2004). Esto significa que el maestro puede formarse para plantearse interrogantes, partir de la experiencia para innovar, mejorar sus acciones, es decir *primar lo más cercano a la práctica reflexiva la vida* para apreciar los procesos *o modos de producción* en la enseñanza.

c) ***Leer y escribir en la escuela****:* Implica un compromiso con la enseñanza de la lengua escrita, desde la función social que la lectura y la escritura tiene en todos los contextos, dentro y fuera de la escuela. Apunta al uso de diversos tipos de textos para comunicarse mejor y efectivamente,

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

significa usar la lengua como herramienta para expresar y aprender de su entorno para el beneficio de los miembros de la comunidad, aprovechando al máximo los recursos con que se cuenten, en los diversos soportes tradicionales o innovados por la tecnología. Se integra al docente como fundamento en la promoción de la lectura y la escritura como práctica de vida.

12.1. Diagnóstico de los casos estudiados: EBREMU Y UETE

Como resultado al primer objetivo planteado en la investigación, tenemos el diagnóstico de las necesidades de formación permanente y la disposición para participar en un programa de formación en lengua escrita; consideramos de manera general los dos casos estudiados por las coincidencias obtenidas en sus datos (a través de las categorías de análisis surgidas en los dos momentos) a pesar de contar con contextos diferentes se generaron características muy similares en las necesidades.

Podemos afirmar que cualquier proceso de formación permanente que surja de la escuela debe tener un marcado sesgo cultural propio del contexto donde se implementa, son los mismos miembros de la comunidad desde su acción y participación los que contribuirán al desarrollo profesional de los docentes a través del trabajo colaborativo.

El diagnóstico elaborado para la EBREMU, según los instrumentos analizados mostró características suficientes sobre necesidades normativas, expresadas y percibidas.

A. Necesidades normativas en EBREMU

1. El ente identificado por los maestros/a con la responsabilidad de la formación permanente por excelencia es el Ministerio de Educación con un 70% y en esa misma proporción otorgan a las universidades la confianza, formalidad y reconocimiento académico para la formación. Es importante vincular la responsabilidad y la confianza de las instituciones en los procesos de formación para el rescate del

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

incentivo a la formación, evidencia de la ausencia de un sistema consolidado con esta función dentro de las medidas políticas del sistema educativo venezolano, específicamente en la instancia local de atención a la escuela.

2. La mitad del personal docente, manifiesta un resquebrajamiento en los valores de identidad profesional ejercidos a través de los derechos y deberes, La formación permanente requiere un rescate en la escala de valores del maestro/a como un derecho que incentive la necesidad de la formación permanente y que deje de percibirse como una actividad más, sin relevancia alguna para esa mitad de maestros, cantidad significativa dentro de la escuela.
3. La escuela, según los docentes carece de políticas que promuevan la formación, las opiniones están divididas con una representación importante en contra (35%), los que otorgan alguna intención (47,1%), y una reducida (11%) que ven la escuela como promotora de la formación. Evidentemente **existe debilidades en la formación como incentivo al desarrollo profesional del docente.** Tanto que, la mayoría (64%) rechacen un plan de formación si fuese decidido por el personal directivo debido a que esa es la manera como se ha venido gestionando la formación en la escuela, al menos en los últimos dos años. Evidencia de una cultura profesional balcanizada y/o individualista que desfavorece el trabajo colaborativo y la formación permanente desde el centro educativo.

Como parte del proceso de desarrollo profesional de cada docente, la formación permanente juega un papel fundamental porque se constituye en el impulso para seguir adelante e involucrarse en las innovaciones y la consolidación de la profesionalidad.

El desarrollo profesional es un proceso que depende de la cultura que rodea al docente, es decir, donde vive y la influencia que pueda tener de sus pares. La enseñanza como actividad fundamental del

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

educador, tiene muchos elementos que requieren ser atendidos y en muchas oportunidades el docente no lo hace, no por querer, sino porque no cuenta con las herramientas necesarias para asumir el proceso en plenitud. Esta situación en la que motiva para implicarse en una investigación que dé cuenta de lo que sucede en las escuelas que solicitan la formación permanente.

Los docentes perciben los cambios que se dan en la sociedad, de las situaciones vividas con sus estudiantes en el aula, de los inconvenientes que suelen presentarse en sus aulas, de las diferencias que pueden conseguirse en la relaciones con sus directivos y/o jerarquías superiores, siempre manifiestan una inquietud por resolver, y en la formación permanente una alternativa en su búsqueda. Las dificultades en el trabajo del maestro/a son diferentes en cada aula, en cada escuela, en cada cultura; esto obliga a pensar en que todos no requieren de la misma formación permanente, existen aspectos comunes, de allí la importancia de conocer las características del contexto, de los maestros y de algunas interacciones determinantes en la dinámica de trabajo cotidiana para comprender y determinar de manera conjunta las necesidades reales a cubrir por una formación permanente solicitada por lo docentes.

B. Necesidades normativas en UETE

Políticas de formación a nivel nacional, regional y local cuentan con normativa semejante aunque pertenezcan a municipios diferentes. La particularidad la impone las autoridades de cada institución en la implementación de la norma. **Políticas de formación permanente existen escritas en los documentos oficiales**, la debilidad está en que no son implementadas como se describen, **existen muchas diferencias entre los documentos escritos y las realidades de las escuelas**. Los documentos: Ley Orgánica de educación, Proyecto Educativo Nacional, hasta en los Proyectos Integrales Comunitarios (PIC) y toda la fundamentación local lo declara, pero se queda en documento.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Las acciones de formación que se vienen realizando están distantes de las necesidades reales de formación en los docentes; y cuando se intenta tomar decisiones por parte de cada escuela, la autonomía se afecta desde sus bases en las acciones del aula y la escuela, con disposiciones superiores. Sin embargo, **las escuelas hacen sus intentos para favorecer a los docentes, organizando opciones de formación con el acuerdo de los maestros, como otros talleres y los encuentros previstos en el marco de la investigación (suspendidos por orden administrativa de la Zona Educativa)**. Estas situaciones de desencuentro entre las autoridades de la administración, desfavorecen el desarrollo de actitudes positivas en pro de la formación permanente. **En consecuencia, la autonomía de la escuela y la del mismo docente se afecta, la autonomía que conduzca a la mejora de la escuela**.

En tal sentido, las escuelas tienen la necesidad de desarrollar la autonomía desde el centro y desde el individuo como profesional reflexivo que cultiva la: "*responsabilidad moral propia, teniendo en cuenta los diferentes puntos de vista. Equilibrio entre la independencia de juicio y la responsabilidad social*" (Contreras, 1999:146)

Dentro de la organización de actividades en las escuelas, se disponen de espacios como los círculos de estudio, o jornadas pedagógicas mensuales, pero frecuentemente son suspendidas o sustituidas para ejecutar otras asignadas por ordenes superiores. La autonomía está ausente. Veremos a continuación otras necesidades.

C. Necesidades expresadas y percibidas comunes para EBREMU y UETE

Estas necesidades son obtenidas por dos vías, la declarada por los docentes y la observada por la investigadora. Pero es de hacer notar que según las categorías analizadas existe mucha coincidencia entre las dos perspectivas como se expresó en el desarrollo de la investigación, específicamente en la integración de los datos en el capítulo 10.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Según los datos analizados, estas necesidades presentan la tendencia a concentrarse en debilidades en el conocimiento del profesor.

Ante la oportunidad de expresar sus ideas en torno a la formación permanente en el área de lengua, han manifestado lo siguiente.

Entre las necesidades relacionadas con los **conocimientos de la materia** están:

Desarrollar **una concepción de la lectura,** basada en la construcción de significado, significa promover el uso de las estrategias cognitivas de la lectura como herramienta para el desarrollo de la comprensión. (Solé, 1994), de igual manera, **la escritura es un proceso** que implica más que una copia y un dictado, **es la producción de ideas con el fin de comunicarlas**. Estas funciones de la lectura y la escritura para la comunicación (Lomas, 2005), son el fundamento de las nuevas perspectivas de la enseñanza de la lengua, se detectó que las maestras requieren fortalecer estos conocimientos.

Sin este cimiento, los docentes tienen difícil la enseñanza de la lengua, así es que el conocimiento didáctico del contenido está unido al conocimiento de contenido, se refleja cuando frente al Currículo Básico Nacional (1997) **precisan una significativa cantidad, de todos los bloques de contenido** (procesos de lectura y escritura, función metalingüística de la lengua, lengua oral, interacción comunicativa escrita y literatura y el mundo de la imaginación), **con necesidad de estudiarlos o profundizar sobre ellos.**

La manifestación de la necesidad de desarrollar el conocimiento de contenido explícito por los docentes es producto de las diferentes especialidades en formación inicial ejerciendo en la educación básica.

Otro aspecto fundamental es **vincular los elementos teóricos de la didáctica con la práctica del aula de clase**, que aunque parece obvio, es el resultado de la práctica posterior a la reflexión. Plantearse preguntas sobre su práctica y ponerlas en tela de juicio no es fácil para un docente que se reconoce como un profesional competente, es decirse a sí mismo que

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

tiene necesidad de cambiar, que algo está fallando. **Reflexionar es comprender sus problemas**, significa deliberar y meditar sobre las finalidades y el valor educativo de sus prácticas y sobre todo estar consciente de las consecuencias. Esta capacidad para conflictuarse, le proporciona un conocimiento profesional específico en su ejercicio. (Contreras, 1997)

El **conocimiento pedagógico general también es indispensable**. Se detectaron problemas fundamentales: existen dudas sobre "¿qué son estrategias?" Esta necesidad de profundizar en concepciones de uso cotidiano y práctico es un indicio de la superación que se plantean los docentes. La definición de competencias es otro de los temas importantes que requieren estudio, y la preocupación por este tema es indicador de las necesidades de innovación.

En relación con los recursos existentes en el contexto, son desaprovechados por falta de creatividad, sin embargo, existe la disposición y el entusiasmo de buscar maneras de usarlos con más eficiencia. **Entre los recursos más urgentes de incorporar al uso, son los libros de "la biblioteca**" almacenados en un lugar sin condiciones de biblioteca.

La planificación por proyectos, propuesta por el diseño curricular vigente en el sistema educativo venezolano no termina de consolidarse, es un punto álgido, que no debe despreciarse porque es el sostén de la instrucción. Al respecto se requiere un seguimiento y acompañamiento al docente en el aula para que sienta valorado su trabajo de planificador. **Hay manifiesta la necesidad de profundizar al respecto**. Manejan bien el discurso y sobre la estructura y la función del proyecto, pero se quejan de la articulación entre la teoría y la práctica.

Como un ejercicio de reflexión sobre la teoría se organizó en la siguiente tabla las características de la cultura escolar de los contextos analizados, siguiendo a Hargreaves (2003). Observamos aparte de las particularidades del contenido de la cultura que las diferentes formas de asociación se pueden desarrollar en mayor o menor grado, por supuesto

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

existe una dominante, en el sentido que tiene más características presentes en todos los sujetos, en estos casos es la cultura individualista.

Características generales de la cultura escolar percibida en los casos estudiados

CONTENIDO DE LA CULTURA ESCOLAR: ACTITUDES VALORES HÁBITOS	Lo que piensan, dicen y hacen los docentes en la comunidad estudiada	- Estrategias aisladas - Desagrado ante nuevos cambios políticos - Repiten planificaciones de aula que les han funcionado - Fundamentan en creencias el trabajo en el aula, sin autoevaluarse - Pocos materiales de lectura y escritura en el aula - Improvisan por órdenes superiores
	Acciones que repiten	- Actividades aisladas - Improvisar actividades - Modifican las planificaciones - Ajustan horarios de trabajo a intereses personales y órdenes superiores - Participan en muchas actividades que sacan a los maestros fuera del aula de clase
MODELOS DE ASOCIACIÓN DE LA CULTURA	Individualismo	- Trabajo aislado en el aula - Formación académica individual
	Colaboración	- Actividades generadas por el Proyecto Integral Comunitario (PIC) (Actitudes en construcción)
	Colegialidad (artificial)	- Comisiones para compromisos culturales y deportivos (Eventuales y extraescolares)
	Balcanización o fragmentación	- Dos turnos bien definidos para trabajar separados - Dos etapas bien definidas que se organizan en ciertas actividades - Pares de cursos del mismo grado - Grupos de amigos entre el personal

Tabla Nº 12.1 Síntesis de las características de la cultura escolar en UETE

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

12.2. Características del enfoque de enseñanza de la lengua utilizado por los docentes

El segundo objetivo nos conduce a revisar las características del enfoque de enseñanza de los maestros/as podemos afirmar que cada uno de los docentes tiene características particulares que impregnan su proceso de enseñanza de manera general podemos decir que este grupo de docentes necesita apoyo para incursionar en la enseñanza de la lengua a través del enfoque comunicativo funcional. Es un grupo muy heterogéneo que cuenta con maestras ubicadas sólo teóricamente en el enfoque comunicativo, porque utilizan un discurso relacionado con el tema que les permite aproximarse a través de lo que planifica en función de la enseñanza de la comunicación.

También encontramos maestras con características en la enseñanza muy marcadas dentro de las concepciones tradicionales, queremos decir con **prácticas fuera del enfoque comunicativo que fortalecen la copia y el dictado como alternativa de enseñanza en el aula**. Se aprecian las diferencias entre las docentes. Esta situación indica que el plan de formación a proponer a esta institución debe considerar estas diferencias y utilizarlas para construir una oferta donde se vean reflejadas las necesidades de todo el personal de la escuela. Implica una estructura de visión amplia, flexible de interacción, que permita el compartir de saberes entre todos los miembros de la comunidad, donde se evidencien los aportes y los requerimientos.

Cuando se trata de **un enfoque en la metodología de enseñanza** implica dar cuenta de los siguientes aspectos fundamentales: **el fundamento teórico** que respalde la acción del docente, **la planificación y ejecución de las acciones** en correspondencia con esa misma concepción teórica y **una evaluación dentro de los parámetros establecidos teóricos y prácticos** (Canale y Merril, 1996). El análisis realizado a los encuentro con docentes en la UETE nos permite conocer sobre las condiciones de planificación a través de la metodología de proyectos que se plantean los docentes en esta escuela, también algunas de las estrategias que se utilizan

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

para la enseñanza donde muestran cómo se utiliza la lengua dentro del aula de clase.

La solicitud por parte de los docentes para la formación en enseñanza de la lengua es cierta. Es importante señalar que las necesidades expresadas coinciden con las necesidades percibidas en los encuentros realizados con los docentes de esta escuela, indican que los docentes conocen información teórica sobre la planificación a través de proyectos, de la estructura de los elementos que lo integran, la debilidad se manifiesta en el momento de articular toda la estructura del proyecto para enseñar lengua.

Siguiendo las necesidades expresadas por los docentes apreciamos que manifiestan dudas e inquietudes en la redacción de objetivos relacionados con la enseñanza dentro del diseño del proyecto pedagógico. Las situaciones didácticas producen inquietudes de los siguientes puntos de vista el conjunto de actividades previsto no se orienta por el mismo objetivo, es decir, el conjunto de actividades no tienen un objetivo común. Las habilidades lingüísticas hablar a leer o ir y escribir, no se encuentran explícitas dentro de las situaciones didácticas.

Una de las manifestaciones más puntuales realizadas por lo docentes, fue la solicitud de talleres que le ofrecieran estrategia para la enseñanza de la lengua, según esta inquietud el docente desea construir actividades para la enseñanza que lo haga sentir más eficaz en su acción dentro del aula. Consciente de que una estrategia no es simplemente una acción queremos hacer notar la importancia de articular el objetivo junto a la acción y la evaluación, si en el momento en la planificación el docente no considera estos tres elementos su situación didáctica no cuenta con una estrategia, en consecuencia estaremos en presencia de la falta de claridad en la noción, el esquema cognitivo de lo que significa una estrategia para la enseñanza no está muy claro. Los docentes saben que la organización de las actividades de la secuencia a seguir, es importante relacionar las con el objetivo y la valuación del mismo, eso permite revisar: si el conjunto de actividades o la secuencia establecida contribuyen al desarrollo del

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

conocimiento planteada en el objetivo, además, si la evaluación planteada informa de los momentos que va desarrollando el estudiante en su aprendizaje.

Dentro de las categorías recursos para el aprendizaje de la lectura y escritura pudimos precisar: **la cantidad de recursos factibles de utilizar es variada, pero por diversas razones no se aprovechan adecuadamente**. La escuela cuenta con una colección de libros que almacena en la dirección del plantel, aquí son distribuidos en calidad de préstamo a las aulas cuando lo docentes así lo solicitan, los datos indican que dichos recursos son utilizados con poca frecuencia dentro de las aulas por los profesores y los niños. De acuerdo a las observaciones realizadas en las aulas, y el registro particular hecho por cada docente su hoja, observamos que una sola de las clases utiliza libros y otros materiales impresos durante el desarrollo de las actividades. Los recursos más utilizados durante las clases observadas fueron: el pizarrón, un mapa, una esfera, tizas, láminas con imágenes; estos materiales son los más frecuentes en las aulas.

Además de señalar cuáles son los recursos utilizados, es importante recalcar cuál es el uso que le dan a los mismos o como son utilizados por los docentes durante el desarrollo de las clases. Para ello precisamos **las actividades que predominaron durante las clases observadas**, así podemos mencionar **la copia del pizarrón, el dictado realizado por el docente según ideas propias**, auxilio del pizarrón para corregir alguna palabra dictada que produce dudas en la escritura a los niños bien sea por la ortografía o la pronunciación, mostraron mapa para realizar ubicaciones de lugares precisos.

Ninguna de las observaciones realizadas mostró la lectura o la revisión de los textos copiados por los niños, las modificaciones realizadas a los textos se debían a inquietud en manifiesta por los niños durante el proceso de copia y dictado.

Durante los registros realizados por cada uno de los docentes se consiguieron afirmaciones como la siguiente "no alcanza el tiempo para

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

leer", esta afirmación da cuenta **de la ausencia de actividades de lectura por falta de tiempo, quiere decir que las actividades se centran en otros quehaceres que no implican leer según la concepción de los docentes**. Según las hojas de registro, tampoco aparece el uso de libros u otros materiales con textos por parte del docente o de los niños, algunas lecturas realizadas como un cuento o una reflexión sobre los materiales manifiestos, pueden estar en hojas volantes algún libro o revista pero no descrito en el registro.

Si conjugamos las informaciones conseguidas a través de las observaciones de aula, los registros a través de las hojas hechos los maestros, y las manifestaciones de los docentes en los encuentros cuando dicen de la necesidad de hacer lecturas con los estudiantes podemos concluir que verdaderamente **hay ausencia del uso de libros o materiales impreso en actividades de lectura, que las actividades de producción de texto o de escritura son limitadas**, el predominio de las copias y dictados como principal estrategia de trabajo en el aula marcan la pauta en el desarrollo de las clases. Por su parte la evaluación no tiene un protagonismo de proceso las actividades realizadas son orientadas por las intenciones de terminar las transcripciones planteadas por el docente en la clase, el esfuerzo manifiesto de los docentes está en hacer que los niños copien los contenidos propuestos, también aparece en las asignaciones de tareas para la casa con la denominación de compromiso, son actividades relacionadas o de reforzamiento de los contenidos trabajados en clase.

En consecuencia podemos afirmar que **las actividades de lectura y escritura son restringidas,** hay ausencia del uso de libros y materiales impresos dentro del desarrollo de las clases, estas dos afirmaciones permiten hacer una más amplia: **los docentes no utilizan estrategias que permitan el uso frecuente de la lectura y la escritura como procesos de comprensión y producción**, por tanto no hay uso de dicho materiales impresos y de otros que propicien situaciones de comunicación con el uso de la lengua oral o escrita. **Las actividades descritas permiten ubicar a**

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

los docentes según su práctica fuera de un enfoque comunicativo con tendencia a la enseñanza del enfoque didáctico gramatical.

En el aspecto teórico, los docentes manejan un vocabulario que demuestra un discurso en construcción y acuerdo a las bases teóricas expuestas en el diseño curricular vigente sobre la enseñanza de la lengua.

Atendiendo a diferentes informaciones o conclusiones conseguidas en este trabajo de investigación podemos hacer la siguiente conclusión: los docentes cuentan con un conocimiento pedagógico vulgar como lo manifiesta Imbernon (1997) en sus prácticas cotidianas, en su discurso manifiestan una tendencia hacia las concepciones constructivistas, que implica la construcción del conocimiento por parte de los estudiantes apoyado por un proceso de facilitación a través de la enseñanza. Otra característica observada en los docentes es su perspectiva de sujetarse al tiempo limitado, es decir, priorizan ajustarse al tiempo más que a la necesidad de enseñar, por lo tanto la intuición y la planificación inmediata predominan en las acciones pedagógicas promoviendo una profesionalidad restringida Imbernon (1997).

En la UETE se aprecia una cultura de enseñanza individualista, las docentes que se reconocen más en sus debilidades y manifiestan el deseo de mejorar tienen situaciones de trabajo conjunto.

12.3. Conclusiones finales

Para cerrar este apartado desarrollamos algunos tópicos necesarios de enfatizar.

- Para la mayoría de los docentes los expertos están en las universidades, les otorgan *poder académico* cuando expresan “en la universidad está el saber”, pasando desapercibidos los conocimientos que las comunidades de profesionales pueden desarrollar. En los casos estudiados se obtuvieron opiniones como la señalada que contribuyen a mantener el paradigma del saber en las universidades.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

- Existe una debilidad en el sistema educativo estudiado, no consideran la formación específica para los profesionales de nuevo ingreso al campo de trabajo, más aún se cuenta con criterios inestables sobre la relación cargo especialidad. Muchos docentes no están trabajando en su área específica de formación; los empleadores no valoran cómo este aspecto influye directamente en la calidad de la educación.
- Los servicios que actualmente se implementan en las escuelas del sistema educativo Venezolano (comedor, entrega de uniformes, consulta médica, entre otros), ofrecen ventajas de carácter social a los miembros de la comunidad, sin embargo son una alerta para los procesos de enseñanza y aprendizaje que pueden ser desatendidos por priorizar los servicios mencionados corriendo el riesgo de otorgar a la educación la función asistencial, por encima de la formadora.
- La organización en Municipios Escolares que otorgan decisiones sobre formación a funcionarios de instancias político administrativas, tiene el riesgo de generar otros intereses ajenos a los educacionales por desconocimiento de la naturaleza de la profesión.

Podemos concluir que la investigación ha generado grandes bloques sobre los cuales podemos sintetizar lo siguiente:

1. **Desarrollo profesional del docente.**

En los casos estudiados el desarrollo profesional docente es una necesidad digna de atender desde lo personal, institucional y social; los docentes necesitan valorar el proceso de formación como profesionales en ejercicio. Requieren experiencias de aprendizaje que les permita individual o colectivamente en su gremio mejorar en todos los ámbitos de su persona. El desarrollo profesional se refiere a la formación integral.

A la didáctica le corresponde hacer su aporte fundamental porque es la ciencia que genera el conocimiento para innovación del docente en su práctica.

2. **Conocimiento profesional del docente.**

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Es el principal componente de las necesidades de formación en los maestros; la formación se constituye en una revisión constante del pensamiento del profesor, sus esquemas cognitivos requieren innovación y no es sencillo, es un proceso donde se involucra, el docente, la organización escolar con toda la riqueza que entrega la cultura que le rodea y que practica en la escuela.

Los diagnósticos que indagan sobre las necesidades de formación; son procesos de construcción para preparar al docente, abren condiciones para la formación permanente desde la escuela. Las necesidades hay que detectarlas dentro del contexto por diferentes vías, conocer la necesidad no es suficiente para atenderla. La exploración previa a la formación apoya la estructuración del proceso a seguir según las condiciones que se tengan.

3. Enseñanza de la lengua con un enfoque comunicativo

En relación con la lengua es importante partir de las concepciones que orientan la práctica del maestro en el aula, más en un contexto que cuenta con docentes sin formación específica en el área de lengua en la formación inicial. En este sentido la formación debe tener como objetivo la adquisición, perfeccionamiento y enriquecimiento de conocimientos para el desarrollo de competencias profesionales que permitan fortalecer la enseñanza para la comunicación efectiva. El saber de la disciplina es muy importante cuando se une a la didáctica, Por esto son necesarias las prácticas de la enseñanza junto a la reflexión.

4. Políticas de formación y gestión escolar

En nuestro caso las políticas de formación son determinantes en la organización escolar. Las escuelas no cuentan con autonomía, dependen totalmente de líneas administradas de la Zona Educativa. Los docentes han asumido dicha situación con molestias que les afectan en el trabajo y repercuten directamente en su formación permanente. Esta dependencia hace que la gestión en los centros sufra frecuentemente modificaciones, altera la coordinación de los equipos de trabajo y se generan consecuencias como: los docentes optan por repetir planes ya ejecutados o prescindir de

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

una planificación manteniéndose en la improvisación constante y el desgaste de energías en múltiples actividades que surgen intempestivamente.

El trabajo en los centros tendrá que rescatar el trabajo colaborativo y la reflexión para llegar a acuerdos sobre la gestión de la escuela. Evaluar los procesos de funcionamiento, el logro de los objetivos de la enseñanza, e identificar la formación permanente como una necesidad para el mejoramiento de la calidad de la educación, donde todos los participantes se benefician de las consecuencias.

5. Diagnosticar los centros para preparar su formación permanente

La investigación demuestra la importancia y el aporte del diagnóstico para la formación permanente pasando por la detección de necesidades como un momento determinante para la aproximación a la realidad del contexto.

Los datos que se obtuvieron en este caso confirmaron que la formación del docente requiere del concurso de muchos factores. Se tuvo una entrada aparentemente sin dificultades, pero el desarrollo de los hechos fue el que nos enseñó cómo se articulan en la práctica.

Cuando todos los miembros de la comunidad educativa no están de acuerdo para que se cumplan los objetivos establecidos se presentan dificultades; una buena cooordinación es imprescindible en la formación de los docentes cuando está basada en el centro escolar (Bolivar, 1999). La enseñanza no puede estar aislada de la planificación y desarrollo de las demás actividades que se generan en la escuela. La enseñanza y la gestión escolar deben articularse, si una de las dos trabaja independiente no hay garantía de éxito para juntas a la vez.

Entre los hallazgos tenemos algunas líneas genéricas o pautas a considerar cuando se realiza diagnóstico de necesidades para planes de formación. De manera general se concluye así para un modelo de formación que cuyo fin sea el "*desarrollo y la mejora*" Para la implementación de este modelo se parte de los intereses de la escuela, deben prepararse varios factores:

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

- Caracterizar el contexto de la escuela desde diferentes puntos de vista que involucre a los docentes, administradores, normativas, estudiantes, es decir comunidad en general para poder percibir el trama de la cultura del centro.
- Conocer sus costumbres y valores más importantes para el funcionamiento de la misma: manera de organizarse, cronogramas de trabajo, acuerdos y normas del contexto
- Caracterizar la gestión escolar, a través de todos los miembros de la comunidad: funciones y responsabilidades de cada uno.
- Valorar los recursos humanos y materiales con que se cuentan dentro de la institución.
- Promover el trabajo colaborativo y para eso las tareas en equipo, este será el punto de partida para la implementación del trabajo colaborativo en la escuela
- Relacionar la función social de la lengua en todas las áreas de conocimiento, promover la lectura y escritura con enfoque comunicativo.
- Todos los docentes no tienen la misma experiencia, tiempo de servicio, por lo tanto los intereses de los docentes varían entre lo que quieren hacer en el aula y lo que quieren y pueden hacer, se ubican en diferentes ciclos de vida profesional.
- Contar con el tiempo y los espacios para reunirse no es suficiente para iniciar la formación, es necesario desarrollar una valoración del tiempo que se va a invertir en el proceso de formación. Considerar los elementos de la organización escolar que se articulan con la didáctica para el desarrollo conjunto en pro de la enseñanza y el aprendizaje del docente.
- Buscar mecanismos que informen de la planificación real, el trabajo de aula y la evaluación de ese trabajo. Las jornadas de inicio deben tratar los temas de estudio.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

- En la reflexión deben incluirse dos aspectos: primero que la institución (docentes, padres, niños, directivos) valoren la pertinencia de la formación permanente de los docentes para la institución, que responda a: ¿Qué beneficios recibe el docente, los alumnos, la escuela y la comunidad en general?, ¿Cuánto está dispuesta a dar cada una de las partes que se involucran en la formación? Y segundo, un compromiso constante de revisión de la práctica para apreciar el aporte de la formación.
- Promover la formación como un derecho y un deber en el desarrollo profesional del docente con un enfoque reflexivo sobre el desarrollo personal y profesional.
- Diferenciar un diagnóstico desde la investigación y un diagnóstico desde la formación permanente.
- Promover la interacción entre el grupo para conocer: situaciones que generan conflicto y solución en la dinámica cotidiana de la escuela.
- Desarrollar prácticas de lectura y escritura con los docentes que permitan explorar la actitud del docente ante la lectura y la escritura.
- Explorar las necesidades dentro del contexto en acción, involucra los recursos con que cuenta el contexto, apreciar cuánto los reconocen como tales, por ejemplo: libros para niños y literatura infantil.
- Promover el trabajo en equipo como vía para inducir el trabajo colaborativo e involucrar a la mayor cantidad de maestros/as.
- Organizar el trabajo como una idea conjunta entre directivos y docentes. Promover la horizontalidad en el trato más que la subordinación.
- Fomentar la cultura colaborativa Hargreaves (2003) como plataforma necesaria para el desarrollo profesional de los docentes en las escuelas de educación básica.

A propósito de la experiencia obtenida en este estudio se han generado un conjunto de ideas que pueden considerarse como

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

recomendaciones para desarrollar diagnósticos de necesidades a nivel metodológico:

- La selección de los instrumentos para registrar la información es de suma importancia por ello recomendamos que: si el objetivo es obtener datos precisos del perfil de los docentes en un momento determinado, como la presencia o ausencia de una característica; el cuestionario será un buen instrumento, pero cuando se requiere detallar los procesos, necesitamos observar secuencias; por la naturaleza del discurso narrativo, los registros personales, los diarios, las entrevistas y las observaciones son un excelente medio de conseguir más detalles que nutren las expectativas del investigador.
- En nuestro caso alguna debilidad que se pudo generar en la obtención de información a través del cuestionario fue ampliado con una entrevista que tenía el mismo contenido arbitrado, es la naturaleza de los instrumentos la que determina los datos a obtener a través de la información.
- Se ratifican los registros de orden descriptivo y narrativo como un buen medio de obtener datos para el diagnóstico de necesidades de formación en el marco de una investigación cualitativa.
- Los documentos y normativas legales ayudan a fundamentar puntos de vista y políticas para el contraste con la realidad, sirven para comprender el comportamiento de algunas instancias administrativas en diferentes momentos donde pueden ejercer el poder.
- Para conocer datos sobre valores, principios y características culturales que realmente se aprecian a través de la acción, la observación es la estrategia por excelencia, y el instrumento de registro está dependiendo de los objetivos e intereses del investigador.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

12.4. Propuesta de formación permanente para docentes de educación básica en servicio de la UETE

Introducción.

Como resultado de la investigación presentada han surgido un conjunto de ideas que se organizan bajo la visión de propuesta para la formación permanente en la UETE, escuela participante en el último momento de la investigación.

El Propósito central está en promover el desarrollo profesional de los docentes de esta escuela a través de una alternativa que apoya la enseñanza de la lengua bajo un enfoque comunicativo funcional; el punto inicial está en la detección de las necesidades de formación para presentar una estructura fundada en la realidad del centro.

Advirtiendo las características de la cultura de enseñanza que se desarrolla en la institución, se propone el trabajo colaborativo para aprender a mejorar la enseñanza. Se toman en consideración las características del contexto local regional y nacional que pueden influir según las políticas de formación permanentes en el sistema educativo venezolano, analizando las políticas explícitas en la normativa y la aplicación de las mismas en los centros.

Las estrategias propuestas promueven la actitud investigadora en el aula, consecuencia de una revisión sobre la práctica, es decir, implementar posturas reflexivas que conduzcan a la revisión del trabajo docente para generar cambios concientes.

Las jornadas y talleres propuestos son el inicio de un ciclo que los mismos docentes bajo la evaluación constante generarán, el ciclo se inicia cuando se detecta la necesidad, se implementa el taller, luego se va a la práctica con acompañamiento si es necesario. Evaluar si se ha superado la necesidad es el punto de partida para un nuevo ciclo que revisa las necesidades e incorpora otras. Este proceso cuando se hace con el apoyo o enlace con la universidad puede contar con especialistas en las temáticas o

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

problemáticas específicas de la enseñanza. En este momento la investigadora hace de enlace entre la ULA y la UETE para el apoyo académico.

La evaluación de la propuesta se llevaría a cabo con la colaboración de todos los docentes participantes, en lapsos establecidos por las partes donde se aprecie cada ciclo cumplido, por tanto, cada vez que se realicen las jornadas de evaluación pueden reformularse las estrategias o acciones que presenten debilidades en la propuesta ese será el mecanismo en que llegará a convertirse en investigación acción, del cual se podrán dar cuenta pública si se sistematiza la información para tal fin.

Justificación.
¿Por qué es importante esta propuesta para la investigación y para los maestros?

Después de compartir una serien de encuentros, realizar un acercamiento al aula para conocer de los procesos de enseñanza y advertir junto a los docentes las inquietudes sobre temas específicos, en el marco legal del sistema educativo venezolano se ha realizado un análisis detallado de las condiciones y necesidades de los docentes de este contexto, y como resultado podemos ofrecer una serie de ideas organizadas en esta propuesta de formación para la UETE.

Analizadas las necesidades normativas, expresadas y percibidas en esta institución nos atrevemos a construir esta propuesta que tiene como primera finalidad hacer un aporte a esta comunidad de docentes que han colaborado con el estudio además de haber solicitado apoyo para impulsar su desarrollo profesional desde la escuela que les permite ejercer su profesión.

La aspiración es poner en práctica esta propuesta con los docentes para continuar la línea de investigación ya iniciada por el equipo escuela-universidad, así fortalecer el beneficio de las dos partes. A los maestros les permitiría darse la oportunidad de emprender el proceso de revisión de su práctica para la mejora y a la universidad, consolidar experiencias e

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

investigaciones que puedan involucrar a diferentes instancias de la universidad en investigación y extensión, con la apertura a involucrar a otras escuelas donde se puedan compartir las experiencias y hacer propuestas más abiertas a las diferentes instituciones que soliciten el apoyo a la universidad.

Referentes teóricos

La fundamentación que respalda esta propuesta evidentemente está relacionada con la utilizada durante la investigación, en tal sentido, nos apoyamos en una concepción del desarrollo profesional vista como un proceso que le acompaña durante toda su vida al docente y le permite formarse y mejorar en lo personal, desde el entorno de trabajo y de la comunidad profesional a la cual pertenece.

Al respecto coincidimos con Marcelo (2002), Imbernón (1998), Fernández Cruz (2006), Moral (1998), en las concepciones de desarrollo profesional y posturas ante el conocimiento del profesor como la de Shulman (2005). Otro aspecto fundamental es concebir la práctica reflexiva dentro de la acción de la enseñanza, ahí seguimos a Perrenoud (2004), Ferreres (1995) Liston y Zeichner (1999). Hacer la autorevisión de las acciones docentes siempre ayudará al profesor a mantenerse innovando para la mejora, como objetivo fundamental.

En la enseñanza de la lengua se requiere promover el enfoque comunicativo funcional, necesitamos la educación en comunicación como lo plantea Lomas (2005), es necesario apoyar a los docentes para construir esta práctica cultural en las sociedades escrituradas en que nos desenvolvemos cada día. Es decir favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa en todos los usuarios de la lengua.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Competencias para la formación permanente.

En relación con las competencias el docente de educación básica en ejercicio requiere en su formación continua un modelo de formación basado en competencias integradas, es un modelo que pretende responder a las necesidades de la sociedad, de la profesión y del desarrollo disciplinar, basado en competencias, se requiere de la reflexión para atender los problemas de la enseñanza y buscar la solución. Propone ante el cambio continuo de los contextos y de las necesidades que los profesionales sean *capaces de aprender nuevas competencias y de desaprender las que ya no funcionen*, es decir, utilizar la *emergencia de nuevas competencias* de enseñanza de la lengua.

Con esta concepción se deben diseñar los módulos o unidades de aprendizajes en función de las competencias requeridas. Este sería el siguiente paso de concreción del currículo de este proceso de formación. Aquí se presentan de manera general; la construcción se hace en conjunto con el centro escolar.

Objetivos generales de la propuesta

1. Caracterizar la organización y determinar las necesidades de la formación producto de la reflexión sobre la importancia del desarrollo profesional de los docentes para la institución.
2. Propiciar la actitud investigadora en los docentes que dirija la atención a la revisión constante de la enseñanza de la lengua en el aula.
3. Promover situaciones de aprendizaje que partan de de las experiencias y necesidades priorizadas en la escuela.
4. Valorar el tiempo como un recurso de primer orden que contribuye a consolidar objetivos y metas comunes como vía para promover la coordinación en la gestión de la organización escolar.

Estos objetivos son bastante amplios, se verán especificados en la ejecución de las estrategias a desarrollar, donde cada una se plantee objetivos más puntuales de acuerdo a las condiciones del contexto de la

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

escuela. También se pueden apreciar en las propuestas generales de los talleres que se realicen.

Contenidos

Los contenidos tienen diferentes puntos de partida el primero: Atención al desarrollo profesional de los docentes por eso tomará en cuenta tres aspectos fundamentales: el pensamiento del profesor, la cultura de la enseñanza en la UETE y la identidad del docente de educación básica.

El uso de la reflexión como herramienta para la toma de decisiones en las acciones a seguir por los docentes.

Atención a los contenidos solicitados en el área de Lengua y Literatura, siguiendo los bloques de contenido previstos en el programa del Currículo Básico Nacional (1997), y el enfoque comunicativo para la enseñanza.

Se advierten los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales (fundamentales dentro de las competencias) para imprimir el énfasis adecuado a las situaciones de aprendizaje. Se organiza en núcleos temáticos de la siguiente manera:

Desarrollo profesional:

- Necesidad de la formación permanente para los docentes participantes
- Satisfacción con la enseñanza en el aula
- Relaciones entre formación permanente y satisfacción con la enseñanza
- Cultura de la enseñanza individualista y cultura colaborativa en la UETE
- Reconocimiento de las potencialidades de la institución en el personal y los recursos existentes.

Conocimientos del profesor:

- Planificación a través de proyectos pedagógicos de aula

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

- Estrategias didácticas para la adquisición de conocimientos con énfasis en las centradas en los aprendices
- Enfoque comunicativo funcional para la enseñanza de la lengua
- Función social de la lengua escrita
- Contenidos del área de Lengua y Literatura de acuerdo a los bloques de contenido expresado y percibido en el diagnóstico de necesidades de formación.

Estrategias para la implementación de la propuesta.

Para implementar la propuesta se proponen las siguientes estrategias en correspondencia con los objetivos y contenidos mencionados.

a) Jornada de inducción para promover la reflexión sobre el desarrollo profesional de los docentes: Beneficios para el docente, para los niños, para la escuela y la comunidad. Relación entre
b) Desarrollo de talleres en problemáticas específicas que incluyan trabajo de grupo y trabajo en aula con acompañamiento por parte de compañeros o asesor voluntario para integrar criterios sobre procesos de enseñanza y aprendizaje entre los docentes
c) Jornada de auto evaluación en grupos pequeños, que pueden ir desde parejas o tríos a heteroevaluaciones con grupos más amplios (por turnos y/o con todo el personal docente) para extender la visión de la evaluación.
d) Jornada de talleres ajustados a las revisiones y solicitudes producidas en la evaluación. Con invitados especialistas en contenidos específicos si fuese necesario (Lingüística, Literatura infantil, didáctica de la lengua u otra que se presente como necesidad)
e) Implementación de un círculo de lectura para los docentes dentro de la programación que permita conocer materiales de formación pedagógica, libros para niños, materiales de información y recreación en general para promover la cultura escrita en la institución.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Para iniciar el proceso de formación debe favorecerse propiciando la reflexión sobre la necesidad de sentirse mejor en el trabajo.

En la investigación, preguntarle al docente cómo se sentía trabajando fue una de las situaciones que le permitió empezar a ver y a buscar las razones por las cuales la enseñanza le podía incomodar, y la principal razón es que cuando los alumnos no responden a la enseñanza o el docente se siente insuficiente en su acción le incomoda; en consecuencia, como no puede quitarse la responsabilidad decide avanzar en las clases en los contenidos sin atender completamente a los estudiantes, tampoco se atiende él como profesional para solucionar su necesidad y superar su debilidad.

Iniciar por allí, aumentar la frecuencia de momentos en que el docente se siente bien ejerciendo su trabajo le hará ser mejor docente y beneficiará a los alumnos porque ellos contarán con un docente que se preocupa por mejorar los procesos de enseñanza a través de diferentes estrategias.

Evaluación

Este proceso se inicia simultáneamente con el diseño de esta propuesta, partimos de un diagnóstico realizado a las necesidades del contexto, ya explicado detalladamente a lo largo del informe de la investigación. El próximo paso será la implementación y para ese proceso se propone registrar el desarrollo, especialmente en las jornadas destinadas para conocer del proceso vivido por los docentes. En el momento en que se tomen decisiones conjuntas de cambios se estará efectuando la evaluación para la mejora, participará de una evaluación de proceso y se convertirá en investigación acción.

Para una evaluación sistemática puede pensarse en una evaluación de corte procesal y aplicarse un modelo de evaluación de programas de formación; implicaría una estructuración del plan para tal fin, siguiendo a Tejada (2005:196) señala que estos modelos *tienen como su característica más definitoria la de explicar los resultados considerando el propio proceso de formación, que incluye tanto el diseño como el desarrollo de la misma*.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Este hecho implicaría otra investigación dentro del mismo proceso de desarrollo de la propuesta.

Objetivos específicos de los talleres propuestos

La experiencia con los docentes mostró que necesitan revisar la planificación para tener claros los objetivos de la planificación. Atender cuáles son las actividades a cumplir según el objetivo que se persigue entre otros de los contenidos percibidos y declarados. En tal sentido se proponen tres talleres básicos de entrada, con una visión flexible a modificarlos cuando así se requiera, con los siguientes objetivos.

1. Acompañar a los docentes en el aprender a enseñar lengua.
2. Promover el trabajo colaborativo en diferentes instancias: el aula, los maestros, el ambiente de la escuela.
3. Incluir la evaluación como parte del proceso de enseñanza.
4. Destinar un espacio para la reflexión sobre su actuación en la práctica.
5. Promover el desarrollo de la enseñanza de la competencia. comunicativa y la competencia textual.
6. Fortalecer la enseñanza de la lengua escrita partiendo de situaciones comunicativas reales.

TALLER: A

Lectura y escritura en los proyectos pedagógicos de aula

Presentación

Leer y escribir son herramientas básicas para todos los ciudadanos de cualquier país, en tal sentido la educación debe privilegiar la enseñanza y el aprendizaje de estos procesos a los niños participantes del sistema educativo, para que así suceda, los proyectos pedagógicos que se desarrollen en las escuelas utilizarán en sus situaciones didácticas la lectura

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

y la escritura para la aproximación al conocimiento de las diferentes áreas de conocimiento.

Hacer realidad el anterior planteamiento es un reto para los docentes que buscan enseñar la lengua con el enfoque comunicativo, por este motivo se propone el presente programa para desarrollar con metodología de taller con el deseo de apoyar y contribuir con el docente en la mejora de su didáctica de la lengua escrita, específicamente en la planificación de los procesos comunicativos en el aula de clase.

El programa se organiza en tres partes o talleres a desarrollar con el apoyo de una guía de trabajo.

Objetivos del taller

a. Diseñar proyectos pedagógicos de aula donde se evidencien situaciones didácticas para la enseñanza de la lectura y la escritura.
b. Valorar las actividades de producción y procesamiento de texto (escritura y reescritura) reflejadas dentro del proyecto como un mecanismo para aproximar al niño al aprendizaje de la lengua escrita.
c. Identificar las actividades de lectura y escritura como herramientas básicas en las diferentes áreas del conocimiento abordadas por el proyecto pedagógico de aula.

Contenido

La lectura y la escritura como procesos.

Competencia comunicativa.

Enfoque comunicativo para la enseñanza de le lengua escrita

Elementos básicos de un proyecto.

- Exploración inicial.
- Selección del tema o interrogante (problema que orienta el proyecto).
- Justificación.
- Propósitos.
- Contenidos: conceptuales, procedimentales, actitudinales.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

- Situaciones didácticas.
- Recursos.
- Evaluación.

Metodología

1. Ejercicios prácticos de lectura y escritura para describir cada uno de los procesos.
2. Discusión sobre las necesidades e intereses de los niños que pueden generar los proyectos pedagógicos de aula.
3. Diseño de proyectos pedagógicos atendiendo a diferentes necesidades e intereses.
4. Revisión y discusión permanente sobre el diseño de las situaciones didácticas para evidenciar el uso de la lectura y la escritura como herramientas para acercarse al conocimiento de las diferentes áreas.
5. Exposición de los diferentes proyectos realizados en el aula.

Evaluación

1. Asistencia al taller.
2. Elaboración de un proyecto pedagógico que demuestre la utilización de la lectura y la escritura en las situaciones didácticas planificadas.
3. Participación activa en las diferentes discusiones que se presenten a lo largo del taller.

TALLER: B

Enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura en niños de primer grado.

Objetivos:

1. Valorar la didáctica de la lectura y la escritura como elemento fundamental en la enseñanza y el aprendizaje de los niños que se inician en primera etapa de educación básica.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

2. Conocer el desarrollo de los niños como lectores y productores de texto acorde a las condiciones de la enseñanza impartida por los docentes.
3. Diseñar situaciones didácticas relacionadas con la enseñanza de la lengua con niños de primer grado.

Contenidos:

- Leer y escribir por métodos.
- La lectura y la escritura como procesos.
- Enseñanza de la lengua como instrumento de comunicación.
- Proceso de construcción de la lengua escrita en los niños.
- ¿Cómo organizar el aula para leer y escribir?
- El desarrollo de los niños como lectores y escritores.

TALLER: C

Evaluación del proceso de lectura en los niños de primera y segunda etapa de educación básica.

Presentación

Informar del proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura en los niños de la primera etapa es una actividad poco sencilla para los docentes de educación básica cuando tienen que plantearse la elaboración de los informes descriptivos. Emitir los juicios valorativos sobre la adquisición de la lengua escrita requiere conocer las características de la lectura y la escritura en los niños durante sus actos comunicativos dentro del aula y por supuesto elaborar registros adecuados a las actividades realizadas. Con la intención de ayudar a los docentes en el quehacer de la evaluación se propone este taller, la metodología contribuirá a la comprensión del proceso de aprendizaje en los niños de la primera etapa, a considerar su edad, la valoración y uso que hace de la lengua para comunicarse por escrito. En tal sentido se diseñan y analizan diversas formas de registrar la información durante el desarrollo de las situaciones didácticas.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Objetivos:

1. Conceptuar el proceso de lectura como objeto de conocimiento a evaluar
2. Propiciar que el docente reconozca los momentos de desarrollo que va viviendo el niño en la construcción de la lengua escrita, para orientar la toma de decisiones a lo largo del proceso de enseñanza.
3. Valorar el registro permanente como un medio para la evaluación.
4. Elaborar registros e informes que describan el proceso de lectura para niños de primera y segunda etapa.

Contenido

1. La lectura como proceso de construcción de significado. Comprensión de lectura. Lectura en voz alta.
2. Exploraciones en procesos de lectura y escritura con niños de básica.
3. Observación, registro y seguimiento de los procesos de lectura.
4. Análisis de registros descriptivos, juicios valorativos. Elaboración de informes descriptivos.

Metodología

1. Actividades prácticas de lectura y escritura de lectura y escritura para deducir los conceptos de cada uno de los procesos.
2. Observación y análisis de muestras de escrituras de los niños que atiende en su grado cada docente.
3. Implementación de registros para la observación de los procesos de lectura y escritura.
4. Diseño de situaciones didácticas de lectura y escritura dentro de los proyectos pedagógicos de aula donde se visualice la evaluación del proceso.
5. Construcción de instrumentos que permitan registrar los procesos de lectura y escritura.
6. Procesamiento de la información registrada al observar y realizar seguimiento a la lectura y la escritura

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

Evaluación

1. Participación durante el desarrollo del taller con acompañamiento en el aula con acuerdo entre las partes (entre maestras, entre maestras y asesora)
2. Trabajo escrito que muestre el diseño de situaciones didácticas donde se observa el proceso de lectura de escritura y su evaluación producto de las experiencias desarrolladas en las aulas.
3. Diseño de instrumentos para la evaluación de la lectura y la escritura.

TALLER: PROMOCIÓN DE LECTURA

La lectura en voz alta y el encuentro con un libro interesante, dos estrategias de promoción de lectura en la escuela.

Presentación.

El conjunto de ideas que se articulan en este taller tienen la intención de responder a inquietudes de los docentes para promocionar la lectura en las aulas de las escuelas. El taller es un espacio que permite al docente disfrutar de la lectura con diferentes textos, de apreciar lo significativo que puede ser la experiencia de vivir una obra de forma particular o en colectivo. Producto de esa experiencia el docente puede trasladar a las aulas la emoción de leer textos con diferentes funciones y de incluir la literatura infantil para el disfrute liberándola del látigo que se convierte los análisis a la literatura.

Centraremos las actividades en aprovechar las posibilidades que nos ofrece *la lectura en voz alta* para mostrar la función del texto, para cobrar vida al texto impreso, transforma lo difícil en algo accesible, estimular la elección de textos para leer y además conseguir una grata manera de estar junto a otras personas para compartir.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

También *escoger un libro que me gusta,* permite ampliar la cantidad de materiales de lectura conocidos y ofrecerlos a otros que me rodean para mostrar la diferencia en intereses.

Objetivos:

1. Explorar y caracterizar diferentes tipos de materiales impresos que puedan ser utilizados como: materiales de lectura para la formación docente, materiales de lectura para niños de: información, expresión y recreación.
2. Proporcionar herramientas de promoción de lectura a los docentes de educación básica por las diversas manifestaciones de la literatura.
3. Desarrollar la lectura en voz alta como estrategia de promoción de la lectura en la escuela.

Metodología.

1. Exploración sobre las necesidades del contexto.
2. Actividades prácticas de lectura en voz alta para vivenciar las ventajas y utilidad de la lectura en voz alta como estrategia de promoción.
3. Actividad práctica que permita experimentar vías para seleccionar materiales de lectura acordes a los gustos y necesidades personales.
4. Aplicación de las estrategias vividas en el taller con los alumnos de su escuela.
5. Discusión y análisis de la aplicación de estrategias en el aula.

Evaluación.

1. Asistencia.
2. Participación en las estrategias desarrolladas en el taller.
3. Evidenciar la aplicación práctica de las estrategias con los niños de sus aulas.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI
FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES EN SERVICIO, ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL
Jemima Duarte Cristancho
ISBN:978-84-691-1556-5 / DL:T.2295-2007

12.5. Futuras líneas de investigación

El presente estudio da paso para las siguientes líneas de investigación:

- *Formación permanente de docentes en servicio de educación básica*

  Para dar continuidad y permanencia a este trabajo se propone mantener y ejecutar con la propuesta aquí planteada; articular la universidad en mayor medida con otras escuelas. El proyecto será inscrito ante la Coordinación de investigación de la universidad de Los Andes para contar con el apoyo institucional.

- *Didáctica de la lengua bajo el enfoque comunicativo*. Como un sub proyecto específico que se complementa con el antes mencionado, donde se involucre al área de Lectoescritura al cual está adscrita la autora del presente trabajo, organizar el equipo de apoyo en estas instancias es garantía de continuidad. Articulación con la Especialización en Promoción de la Lectura y la Escritura con sede en la Universidad de Los Andes Táchira, como un espacio para fortalecer la comunidad de aprendizaje en este tema.

  El establecimiento de redes con otras instancias relacionadas con la investigación en el área fortalece la construcción de estas líneas, en este sentido se establecen relaciones con la red latinoamericana de la Cátedra UNESCO en enseñanza de la lengua.