



<https://revistas.upel.edu.ve/index.php/revinvformpedag>

ISSN 2477-9342

Actualización Autoestructurante y Colectiva del Docente y su Referencialidad Profesional, como Conceptos Emergentes en el Estudio de la Formación Continua

Self-structuring and Collective Updating of the Teacher and their Professional Reference, as Emerging Concepts in the Study of Continuing Education

Vásquez de Fontiveros, Ninoska¹

Contacto: ninoskavasquez01@yahoo.es

Este artículo tiene como propósito presentar el resultado de los avances parciales de la investigación que se desarrolla: la formación continua desde la práctica pedagógica de educación primaria. Se hace referencia al análisis del proceso de formación continua del docente de ese nivel. El método, la etnometodología; el escenario, tres (3) colegios privados adscritos a la Asociación Venezolana de Educación Católica (AVEC); los informantes, cinco (5) docentes. La técnica de investigación, la entrevista. El proceso de análisis e interpretación de la información, a través de la teoría fundamentada; de allí surgieron los conceptos emergentes: 1. Actualización autoestructurante y colectiva en la formación docente. 2. Referencialidad profesional docente y su proyección en la educación. A modo de conclusión: la formación continua es un aprendizaje permanente; es autónoma y colectiva. Refiere a un profesional con conocimientos y habilidades en áreas diversas o múltiples requeridas en el nivel y en los nuevos tiempos, en el área tecnológica. Los valores fundamentan la práctica pedagógica del docente y le distinguen como sujeto social y de cambio.

Palabras clave

Actualización,
Referencialidad,
Formación.

The purpose of the article refers to the analysis of the process of continuous training of the primary education teacher. The method, the ethnomethodology; the scenario, three (3) private schools attached to the Venezuelan Association of Catholic Education (AVEC); the informants, five (5) teachers. The research technique, the interview. The process of analysis and interpretation of information, through grounded theory, from there emerged the emerging concepts: 1. Self-structuring and collective updating in teacher training. 2. The professional teaching reference and its projection in education. By way of conclusion: continuous training is lifelong learning; it is autonomous and collective. It refers to a professional with knowledge and skills in diverse or multiple areas required at the level and in the new times, in the technological area. The values base the pedagogical practice of the teacher and distinguish him as a social subject and of change, in education.

Keywords

Updating, Referentiality,
Training.

Recibido: 13-05-2021 | Aceptado: 28-06-2021



¹ Universidad Pedagógica Experimental Libertador (Venezuela) - Extensión Académica San Cristóbal
Orcid <https://orcid.org/0000-0002-9121-7808>

Introducción

La formación continua se ha convertido, en las últimas décadas, en motivo de interés y atención debido a que se considera factor preponderante para el logro exitoso de la educación. En tal sentido, es imperante revisar la actualización y desarrollo de los docentes como profesionales de la educación, pues su formación debe partir de sus necesidades y de las exigencias y desafíos que enfrentan en los diferentes espacios o contextos laborales, cada día más dinámicos, en tiempos de cambios sociales y tecnológicos.

En este sentido, Díaz Quero (2004) considera lo siguiente: “El ejercicio docente y el desarrollo de su práctica pedagógica deben ser objeto de reflexión y de confrontación académica entre sus pares. La investigación, la actualización frente a teorías, enfoques y métodos debe ser una necesidad sentida.” (p. 116). Por ello, se hace necesario que el docente se mantenga en un proceso de formación continua, que le permita el estudio amplio de su ejercicio docente y prácticas pedagógicas en los distintos escenarios educativos.

La actualización y mejora de la calidad de la educación es objeto de estudio de la problematización existente en las instituciones educativas. Por su parte, Latapí (2003), reconocido educador mexicano, así como Beca (2006) de su experiencia en Chile, al analizar la situación de la formación de los docentes, exponen esta realidad la cual se da en los

escenarios diferentes donde se desenvuelven: profesionales sin incentivo, ni reconocimiento social; sin horizontes llamativos; con fallas en sus condiciones laborales, así como la desmotivación que limita su buen desempeño. Ello ocurre, por cuanto la formación docente no se adecua a la realidad actual del sistema educativo.

Como fundamento de lo anterior, Vaillant (2013) refiere que, América Latina ha sido objeto de cambios y transformaciones en cuanto a las políticas en materia educativa, específicamente en el área de formación docente. Aun así, en este proceso, en algunos casos, no se evidencia vínculo con la problematización de la práctica pedagógica; es decir que, la formación no se da de manera continua y permanente, con procesos de reflexión y comprensión limitados, así como poca utilización de estrategias cognitivas y metacognitivas. Dentro de este marco, Martínez (2021) corrobora lo expuesto por la autora antes citada, al señalar que además en estas dos (2) últimas décadas no se obtuvo el propósito concebido: lograr mejores aprendizajes en los niños y jóvenes, ni el fortalecimiento de la profesión docente, por cuanto esta formación se limita a la realización de programas de capacitación, lo que reduce la idea de desarrollo profesional.

En consecuencia, el propósito del artículo expone los avances del análisis del proceso de formación continua del docente de educación

primaria. Tanto las unidades temáticas seleccionadas, como el nivel de construcción teórica abarcan hasta los conceptos emergentes que, luego de la indagatoria que se lleve a cabo en la investigación de origen, permitirá la construcción de los conceptos abarcadores y la explicación teórica final.

En este primer avance, luego del análisis de la información se estructura lo siguiente: 1. *Unidad temática*: formación continua. *Subcategorías*: búsqueda de formación constante, fortalecimiento del ejercicio docente, proceso autoestructurante y operatividad en los programas de formación. *Categoría*: actualización en el hacer, conocer y quehacer del docente. *Concepto emergente*: actualización autoestructurante y colectiva en la formación del docente. 2. *Unidad temática*: docente de educación primaria. *Subcategorías*: perfil profesional del docente, conocimiento y habilidades tecnológicas, docente investigador, protagonista del proceso educativo, valores y formación en familia. *Categoría*: el ser del docente. *Concepto emergente*: referencialidad profesional del docente y su proyección en la educación.

Método

La naturaleza de la investigación es cualitativa y el método, la etnometodología. Ésta, según Firth (2010), estudia las actividades prácticas de la vida diaria, antes que acontecimientos

extraordinarios. Explica cómo los miembros de la sociedad entienden las actividades de su quehacer cotidiano. En cuanto al escenario de la investigación, lo constituyen tres (3) instituciones educativas privadas, adscritas al convenio del Ministerio del Poder Popular para la Educación y la Asociación Venezolana de Educación Católica (MPPE-AVEC), ubicadas en Venezuela. Los informantes claves son cinco (5) docentes seleccionados de manera intencional, según los criterios siguientes: 1. Licenciados o profesores en educación básica integral. 2. Que se encuentren laborando en el nivel de educación primaria. 3. Con cinco (5), diez (10) o quince (15) años de servicio. 4. Con interés por la investigación.

En relación con la recolección de la información se seleccionó como técnica a la entrevista y como instrumento, el guion de entrevista. Ésta tiende a ser flexible, dinámica, no estructurada, ni estandarizada. La validación del guion se realizó a través del juicio de expertos, lo que permitió la elaboración del instrumento definitivo. La recolección de la información se realizó directamente en los escenarios seleccionados, en una interacción directa con los entrevistados. En el proceso de análisis e interpretación, para la codificación y la categorización, se utilizó la teoría fundamentada. Strauss y Corbin (2002) señalan que esta teoría es un método de análisis, en el que a través de la inducción se genera una teoría

explicativa de un fenómeno específico; es decir, la teoría emerge desde los datos (información). Los autores precitados definen a la codificación como el proceso analítico por medio del cual se fragmenta, conceptualiza e integra la información, para estructurar la teoría. Asimismo, en el proceso se establecen tres (3) tipos de codificación: abierta, axial y selectiva.

En cuanto a los criterios de científicidad, se asumió lo propuesto por Lincoln y Guba (1994). En este sentido, se aplicó la credibilidad, por medio de la reflexión de la investigadora acerca de cómo los informantes perciben los conceptos vinculados con el objeto de estudio y la interpretación que ésta realiza sobre sus aportes en discusión constante con la tutora, quien orienta el proceso. El criterio de confirmabilidad se ha realizado de dos (2) formas: a través del envío de la transcripción de las entrevistas a los informantes, para que verifiquen la congruencia entre sus impresiones y lo transcrito por la investigadora. Y, mediante la auditoría externa realizada por estudiosos de la formación docente, que constatan la correspondencia entre lo expresado por los informantes y la interpretación que hace la autora de la investigación, así como los conceptos aportados.

Resultados en los procesos de análisis y de interpretación

El análisis y la interpretación se fundamentan a partir de la información que emerge desde las

entrevistas; de esta manera se exponen los conceptos en construcción de las categorías, así como su definición. Se realizó luego la comparabilidad de lo expuesto, desde las teorías sustantivas y los sustentos teóricos de otras investigaciones, con los aportes de la investigadora, que resultan importantes para el estudio. Se presenta el proceso sistemático desde las unidades temáticas: 1. Formación continua. 2. Docente de educación primaria.

Unidad temática: formación continua

Según lo exponen Monereo, Monserrat Castelló y Monserrat Palma (1998), la formación continua como proceso de aprendizaje permanente debe ofrecer los recursos para que el docente pueda resolver las situaciones que se le presentan. Lo hace mediante la planificación y evaluación de los procesos cognitivos propios, ya sean referidos al aprendizaje o a su actuación docente. Según lo expuesto por los autores precitados, la formación continua permite, al docente, la actualización de sus aprendizajes y el fortalecimiento de sus competencias, con la finalidad de mejorar su quehacer en el aula. Por su parte, Vaillant y Marcelo (2015) caracterizan a la formación continua de los docentes, como un proceso que puede ser individual o colectivo, que se da por medio de experiencias variadas, tanto formales como informales, contextualizada en los centros educativos.

Tiene relación con el aprendizaje, pues ofrece oportunidades ilimitadas para mejorar la práctica; mantiene relación estrecha con la formación de los docentes ya que opera sobre las personas, no sobre los programas. En esta investigación se asumió la definición de formación continua, como el proceso que se da en el docente a lo largo de su desempeño en el aula, con la finalidad de enriquecer su desarrollo personal y profesional. Ello se logra por medio de un proceso investigativo y reflexivo con sus pares, acerca de su práctica pedagógica. Le permitirá la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades y destrezas innovadoras, en el uso de las estrategias que mejoren su enseñanza. A la vez, contribuirá a los cambios que requiere la educación, en aras del progreso y transformación de la sociedad.

Categoría: actualización en el hacer, conocer y quehacer del docente. En el contexto, los informantes expresan:

(...) lo único constante es el cambio, y las generaciones van cambiando (...) el maestro debe estar todo el tiempo en una formación continua, de esa manera mejora su práctica e incluso... también le favorece el crecimiento personal... te hace mejor profesional. (...) Para que el aprendizaje sea significativo no podemos seguir con las prácticas cien por ciento tradicionales.

Los sujetos manifestaron la necesidad de actualizarse constantemente, con la intención de producir cambios que innoven su enseñanza y que, a su vez, contribuyan con su desarrollo

profesional, en aras de lograr el aprendizaje significativo en los niños. En relación con la actualización, Rivas (2002) afirma que: “La actualización es recibida por alguien que posee en su marco conceptual los conocimientos académicos, las competencias y las expectativas profesionales que hacen idóneo su desempeño pedagógico.” (p. 5). El autor en referencia considera que dicha actualización solo se da en los profesionales con capacidad académica comprobada.

Por su parte, Valles-Ornelas, Viramontes-Anaya y Campos-Arroyo (2015) plantean que la mejor manera de actualizar la práctica, es por medio de la formación permanente entre pares, pues ofrece elementos cualitativos para responder a los beneficiarios educativos, los estudiantes, quienes constituyen el propósito principal y la razón de ser de la escuela. Tal y como lo señalan los informantes, se evidencia la necesidad de relacionar la formación continua con la actualización permanente, para el logro de la mejora de la calidad educativa. Lo anterior se conceptualiza como búsqueda de formación constante, la cual es definida como la necesidad manifiesta de los docentes por continuar su desarrollo profesional en los escenarios educativos donde laboran, con el propósito de orientar el proceso de aprendizaje de sus estudiantes. Los informantes clave manifestaron:

(...) si haces una formación o un taller sobre planificación vas a organizar mejor

tus clases, si lo haces de algún contenido específico de las áreas que tu das en primaria, pues lógicamente es mucho mejor (...) con más certeza, profesionalismo (...) actualización. (...) Sí lo fortalece porque lo que le digo, a medida que vamos avanzando, vamos a ir logrando avances en el estudiante, en la institución inclusive, porque bueno son docentes que van a dar respuesta a esas necesidades que el estudiante va manifestando. (...)

Desde los relatos se expone que por medio de la formación continua el docente adquiere mayor profesionalismo. Tiene la oportunidad de mejorar su producción oral, su planificación y su práctica, lo que implica lograr avances en los estudiantes, para atender sus necesidades, así como en el contexto educativo donde laboran. Ello implica que se debe hacer énfasis en su formación continua. Este aspecto se sustenta en lo expuesto por Ávalos (2007) quien afirma que la formación continua se da en el docente, a partir de su desempeño en el aula, con lo cual mejora su práctica y fortalece su ejercicio profesional.

En este sentido, De Lella (2003) argumenta que la formación docente continua se asume como un proceso permanente de largo alcance, por medio del cual se modela el pensamiento y comportamiento socio-profesional del docente. De allí que es fundamental el desarrollo de acciones de formación en servicio, de perfeccionamiento y actualización, con la finalidad de consolidar su quehacer profesional. Así surge el concepto de

fortalecimiento del ejercicio docente, el cual se define como el desarrollo de conocimientos, capacidades y competencias que el docente debe poseer, lo cual le permite mejorar su aprendizaje y, por ende, ofrecer una enseñanza de calidad a sus estudiantes. Los informantes opinaron:

(...) Yo diría que a través de la experiencia o a través del día a día de su profesión (...) cuando nosotros estamos verificando lo que... dimos, decimos... yo debí dar esto más amplio o buscar otras maneras de darme a entender con el estudiante. (...) todo está dependiendo de mi actitud... si yo quiero aprender, si yo quiero recibir (...) Si yo me pongo barreras como puedo yo lograr... si yo no pongo de mi parte que me corresponde a mi como profesional pues, no logro nada (...)

Según lo expuesto, este proceso de autorregulación del aprendizaje se da por medio de la revisión y evaluación que ellos realizan acerca de su hacer, de las experiencias que surgen del día a día, en su interacción con los estudiantes, con la finalidad de buscar formas nuevas de enseñanza. Ello dependerá de la actitud que se asuma frente a esta evaluación, acerca de su planificación y trabajo en el aula, para poder determinar el alcance de sus conocimientos y las posibles barreras que lo limitan. El desarrollo del aprendizaje autónomo y autorregulado se ha transformado en uno de los principales desafíos y objetivos de la enseñanza en sus distintos niveles. Flavell (1976), estudioso de los procesos cognitivos, define a la metacognición como: ... “el conocimiento que uno tiene acerca de los

propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ellos.” (p. 232)

En este sentido, se considera que la metacognición se refiere a dos (2) aspectos fundamentales: el conocimiento de la persona de su propia actividad cognitiva, en relación con la tarea que realiza, y el control que tiene sobre esa actividad (planificación, supervisión y evaluación). Dicha afirmación coincide con lo expuesto por Organista (2005), quien señala dos (2) elementos básicos de la metacognición. De allí que, el aprendiz utiliza sus conocimientos metacognitivos para autorregular sus aprendizajes, lo cual le llevará a desarrollar conocimientos nuevos relacionados con la tarea. Lo anterior se conceptualiza como proceso autoestructurante, definido como la motivación propia para el aprendizaje, mediante la autorregulación en el uso de habilidades metacognitivas y cognitivas.

Los informantes claves manifestaron lo siguiente:

(...) hay que comenzar por conocer qué necesidades tiene la institución o la población que está en la institución, en el caso nuestro que es de AVEC, uno de los tópicos que hay que tocar aparte de la parte pedagógica, la evaluación, la planificación, será la parte de formación de los dogmas cristianos, la parte de la formación espiritual. (...) (...) yo siento que las necesidades que se van presentando ¿sí? tanto de los alumnos, como de los docentes, algunas necesidades que han presentado los representantes y el contexto que uno va teniendo.

De acuerdo con lo expuesto, se evidencia la ausencia de una marcada línea de trabajo, en cuanto a un programa de formación continua en las instituciones. Se han realizado talleres, en forma aislada, en el momento actual y, en su mayoría, con la finalidad de hacer llegar los lineamientos emanados del Ministerio del Poder Popular para la Educación, producto de la situación de emergencia sanitaria que vive el país por el Covid19. Sugieren que, para la organización del programa, deben tomarse en cuenta las necesidades de la institución, de los estudiantes, de los representantes y del contexto educativo, como es el caso de los colegios adscritos a la AVEC.

De allí que Vaillant y Marcelo (2015) expresan que, para que sean exitosos los programas de formación, deben ser estructurados a largo plazo; ser coherentes, capaces de promover la indagación; que abarquen el desarrollo de competencias, estrategias de enseñanza, el uso de las tecnologías y otros aspectos fundamentales para una enseñanza de calidad. En este sentido, es importante lo que arguye Vaillant (2016), cuando plantea que la formación continua debe ser contextualizada y adecuada con las necesidades profesionales de los maestros. Vale la pena cuestionarse acerca de la manera más adecuada, en que debe organizarse el aprendizaje de los docentes. En este sentido, Cervantes (2005) propone una línea de trabajo

acerca de la formación continua, de acuerdo con su experiencia en México, con base en tres (3) aspectos: capacitación, actualización y especialización. La estrategia general de formación es el fortalecimiento de las competencias de los profesores de educación primaria, para lo cual hace énfasis en la formación de docentes y en el apoyo y asesoría a los colectivos docentes.

Con base en lo antes expuesto, deriva el concepto *operatividad en los programas de formación* el cual se define como el funcionamiento efectivo de los programas de formación continua que se llevan a cabo en las instituciones, con la finalidad de lograr la capacitación, actualización y especialización del docente, considerado factor determinante en el proceso educativo. A partir de las subcategorías: *búsqueda de formación constante, fortalecimiento del ejercicio docente, proceso autoestructurante y operatividad en los programas de formación* surge la categoría: *actualización en el hacer, conocer y quehacer del docente*. Ésta es definida como formación continua, contextualizada y adecuada a las necesidades profesionales del docente en procesos autoestructurantes, mediante programas institucionales que le permiten la interacción con sus pares académicos, motivados por el logro de una forma mejor de enseñanza.

De acuerdo con lo anterior el *concepto emergente* se refiere a lo siguiente: *Actualización*

autoestructurante y colectiva en la formación del docente. Se define como la formación de los docentes, desde las necesidades individuales y entre pares, en los escenarios laborales, lo cual les permite el desarrollo de procesos metacognitivos, motivados por la mejora de su ejercicio docente.

Unidad temática: docente de educación primaria

La interacción creciente entre la escuela y la sociedad influye, cada vez más, en el rol del docente, pues su tarea se centra principalmente en el estudiante y su desarrollo personal. Ello le obliga a mantenerse en actualización permanente, por medio de una formación continua y eficiente. Así Vélez de Medrano y Vaillant (2021) afirman que:

Los docentes importan para influir en el aprendizaje de los estudiantes y para mejorar la calidad de la educación. Importan, en definitiva, como un recurso necesario e imprescindible para la sociedad del conocimiento (...) Y la sociedad necesita buenos maestros y profesores cuya práctica profesional cumpla con el compromiso de respetar el derecho de los alumnos a aprender. (p. 11).

Las autoras manifiestan la importancia y el significado del rol del maestro en la formación y educación de los estudiantes, haciendo énfasis en el respeto de sus derechos. En esta investigación se definió al docente de educación primaria, como una persona con valores morales y éticos gestados en el seno de la familia;

poseedor de una formación académica amplia y competencias profesionales en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). También, capaz de promover la investigación sobre su práctica, mediante el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo con sus pares, en su rol incuestionable como responsable de los procesos de enseñanza y aprendizaje para el logro de la calidad educativa.

Categoría: el ser del docente. En el contexto, los informantes opinan:

Yo tomaría en cuenta primero la ética, la ética profesional es indispensable (...) los valores, el compromiso (...) que uno tiene y adquiere tanto con la institución y todo su medio escolar, para mí son esos los más importantes. (...) (...) El docente tiene que tener un incentivo... porque la vocación es muy importante, es lo máximo en nuestra profesión, pero también el docente necesita tener sus cosas, sus necesidades cubiertas. (...) yo creo que la parte de humanidad, de sentir, de empatía con el otro es algo supremamente importante (...) tenemos que estar dispuestos a los cambios del aprendizaje (...)

Se evidencia, por medio de los relatos, su coincidencia en aspectos tales como la vocación, la disposición para el aprendizaje y la apertura hacia los cambios. Asimismo, resaltan la ética profesional, los valores y la calidad humana; factores estos que deben ser tomados en cuenta, para la formación académica de un docente de educación primaria. También, el dominio de contenidos relacionados con los procesos de

lectura, escritura y operaciones básicas; aunado a ello, que la institución disponga de los recursos necesarios para ofrecer un buen programa de formación a su personal. Las condiciones económicas y sociales del contexto del docente deben ser buenas, pues la vocación, aunque es fundamental e importante, no es suficiente. El docente requiere tener cubiertas sus necesidades básicas.

Díaz Quero (2006), en cuanto a la formación académica, afirma que es la que se recibe en las universidades e instituciones de educación superior y concluye provisionalmente con el grado académico de pregrado y/o postgrado. También es conocida como formación inicial; así lo refiere Imbernón (1989) cuando señala que ésta debe suministrar una preparación profesional adecuada y suficiente. Por su parte, Marcelo (2009) afirma que la formación inicial debe proveer, al docente, las mejores competencias. Lo indicado anteriormente expone la *referencialidad del docente*, definida como las cualidades, destrezas, habilidades y competencias para el logro con éxito de su ejercicio profesional y, por ende, la mejora de la educación. De esta manera, media y orienta la resolución de problemas, que se presentan en el aula o en el entorno.

Los informantes consideran:

(...) es válido las TIC para educar y para formar... pero hay que educarse para saberlas utilizar... el problema realmente que la generación que estamos ahorita formando no fuimos formados con las

TIC; entonces, por eso creo que es la debilidad que tenemos actualmente (...) de gran ayuda porque a través de las TIC, nosotros adquirimos aún más conocimientos si los sabemos aprovechar. (...) las TIC son muy importantes (...) ahorita eso está en el tapete o sea ahorita tenemos el que no se atrevía tiene que atreverse y de verdad nos ha tocado aprender casi que forzado (...)

Desde sus relatos, los sujetos argumentan que los beneficios que se derivan del uso de las TIC son valiosos, por la diversidad de recursos que ofrecen. Se constituyen en un gran apoyo para los procesos de enseñanza y aprendizaje, porque facilitan la interacción con los alumnos, aparte de que permiten la actualización del docente en áreas diversas. Esta situación se ha evidenciado en los momentos actuales, por los motivos ya enunciados con anterioridad, lo que hace que se conviertan en un recurso invaluable para el proceso formativo de los alumnos. No obstante, los entrevistados manifiestan las debilidades en el uso y manejo de las tecnologías, por falta de una formación y actualización, adecuadas.

En relación con la utilidad de las TIC, vale mencionar a Marqués (2012) quien destaca entre sus muchas funciones, la alfabetización de los docentes, estudiantes y familias; el uso didáctico que facilita los procesos de enseñanza y aprendizaje; la relación entre docentes de centros educativos diversos, por medio de redes y comunidades virtuales, que comparten experiencias, saberes, y recursos, entre otros.

Parra (2012) afirma que uno de los escenarios donde han tenido mayor influencia las TIC es en la escuela; por ende, abarcan el oficio del docente, hasta formar parte de su quehacer cotidiano.

Con base en lo anterior, Hernández-Amorrós, Urrea-Solano y Martínez Roig (2021) señalan que: ... “ha cambiado nuestra forma de acceder a la información, de trabajar, de comunicarnos y de aprender, lo que justifica el uso de estos recursos en las aulas.” (p. 211). Ello viene a ratificar la necesidad de facilitar, a los docentes, las bases teóricas y destrezas operativas, en el uso de las nuevas tecnologías, que les permitan reflexionar sobre su práctica pedagógica. De esta manera, podrán evaluar, de manera consciente, el aporte de las TIC como recurso que facilita el aprendizaje y desarrollo de habilidades, en aras de mejorar el proceso de enseñanza.

De lo expuesto anteriormente, se genera el concepto *conocimiento y habilidades tecnológicas*, que se define como la capacidad y competencias que debe poseer un docente para manejarse en los escenarios educativos y lograr no solo la comunicación, sino la construcción de conocimientos nuevos, por medio de la diversidad de recursos que ofrecen las TIC, para dar respuesta a las inquietudes de la sociedad globalizada. Los informantes expresan:

(...) yo pienso que los maestros investigamos muy poco, para no decir que casi nada (...) (...) entonces la

investigación es relativa (...) yo pienso que la universidad tampoco lo enseñó. Bueno, en mi caso particular, la universidad tampoco nos enseñó a ser investigadores; entonces hablo del pregrado sí, y nuestra cultura docente tampoco ayuda mucho a ser docentes investigadores (...) (...) ir más allá de lo que sabemos para lograr de verdad esa excelencia educativa para nuestros discípulos (...)

Se evidencia, por medio de los relatos, que la mayoría considera a la investigación como fundamental para su formación y actualización y para el logro de una enseñanza productiva. Sin embargo, uno de los informantes alega que el docente no posee una cultura investigativa, lee muy poco y, por supuesto, esto implica que su investigación sea muy escasa. No se le da la importancia verdadera que ésta aporta a su proceso formativo, aparte de las debilidades en la formación en el pregrado, pues la universidad no los educa para que sean docentes investigadores.

La investigación se constituye en un aspecto primordial para el docente, por cuanto no puede haber enseñanza sin investigación. De allí que, Pirela de Faría y Prieto de Alizo (2006) señalan que los docentes deban convertirse en generadores de conocimientos nuevos, por medio del desarrollo de competencias en el área investigativa, que les permitan un estudio crítico de la realidad para transformarla, además de que pongan en juego su ingenio y creatividad. En este sentido, Díaz Quero (2007)

expresa que: ... “se trata de pensar y actuar en la formación de un docente investigador que desde su relación teórica-práctica-reflexión, esté en capacidad de elaborar conocimientos que puedan ser socializados y sistematizados para ser útiles a la sociedad”. (p. 5).

El autor quiere significar la importancia que tiene, para el docente, investigar desde su quehacer cotidiano y cómo éste puede ser capaz de generar conocimientos, que permiten enriquecer su acción docente, fortalecer el proceso formativo de sus estudiantes y, por ende, contribuir al desarrollo del país. Surge el concepto de *docente investigador*, el cual se define como el profesor que hace de su aula un laboratorio de experiencias, a partir de sus investigaciones propias; es decir, desde su realidad personal, cuando asume a la investigación como una parte de su cotidianidad. Los informantes expresan:

(...) Porque son formadores... no es dar una clase por darla o no; es entrar a un entorno escolar porque yo quiero, es porque yo de verdad quiero ser ese formador (...) (...) Bueno, porque son las primeras personas que están con los niños, inclusive con las familias... el docente es bueno, la figura principal en el estudiante, muchas veces el estudiante ve más por el docente (...) (...) el que está en el ejercicio docente es porque ama lo que hace y porque uno sabe que uno puede dejar una huella en ese niño o en esa persona, y yo creo que es súper importante eso que nosotros damos (...)

Los docentes se consideran protagonistas del proceso educativo, por cuanto son la base

primordial de este proceso, además de ser formadores de oficio y vocación, lo que los convierte, en muchos casos, en la figura determinante y el modelo que va a seguir el estudiante en su etapa de formación. En este sentido, Román y Murillo (2008) consideran que los docentes son claves y relevantes para la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y que cada vez es más sólida la evidencia empírica que lo confirma. De acuerdo con lo anterior, es fundamental la postura de los autores acerca de la importancia del docente en relación con su efectividad, en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Ello guarda relación estrecha con las competencias referidas a su desempeño en el aula, organización y planificación, aspectos que, por supuesto, inciden en los logros de los estudiantes y, por ende, afectan su actuación en el ámbito escolar y en la sociedad.

Por ello, es primordial que el docente se mantenga en un proceso de formación continua, que le permita estar actualizado. Sobre la base de lo anterior, Díaz Quero (2004) afirma que: ... “es evidente el protagonismo y la responsabilidad del docente en las diversas instancias donde se planifica, organiza, ejecuta y evalúa el proceso educativo como factor importante en el desarrollo y progreso de la sociedad.” (p. 171). Lo argumentado, por los autores antes citados, viene a ratificar de alguna manera lo expuesto por los informantes acerca

de su papel protagónico en la educación; de allí deriva el grado de responsabilidad que les compete como docentes comprometidos con la educación y desarrollo del país. De lo expuesto se deriva el concepto *protagonista del proceso educativo*, el cual se define como el rol que desempeña el docente en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los informantes opinan:

(...) el sistema de valores es... un pilar que se debe tomar en cuenta para esa formación continua, es un pilar también para la formación incluso de pregrado. (...) yo pienso que los valores son una parte primordial, tanto para la formación continua del profesor, como también lo que cada maestro hace en cada una de sus aulas. Lo afecta demasiado; si yo no inculco y no practico los valores como persona, cómo puedo formar yo a un ser, a un niño que se está formando (...) Es indispensable el rescate de esos valores con la práctica fundamental del día a día. (...) Esenciales sobre todo en estos colegios de AVEC; somos colegios católicos (...) el perfil del docente tiene que ser el de una persona con valores morales y éticos; donde él entienda que es un modelo a seguir, (...) no solo en la institución, sino también fuera de ella... un docente que vive los valores para poder enseñarlos, porque el que no vive lo que enseña, pues no lo puede transmitir y eso va en todos los aspectos. (...)

De lo manifestado se concluye que los valores se constituyen, para el docente, en un pilar fundamental de su formación continua, por cuanto influyen en su práctica, en la cotidianidad del aula. De allí la importancia de la práctica de los mismos, pues se forma por

medio del ejemplo que se evidencia a través de la interacción con los estudiantes, los padres y representantes; es decir, con la comunidad. Por otra parte, una de las características esenciales de los colegios católicos integrantes del Convenio AVEC-MPPE es la formación en valores; el docente se constituye en la figura esencial, en un modelo a seguir, tanto en la institución como fuera de ella. Se destaca, además, la opinión de una de las informantes al referirse al valor y respeto que merece el docente como persona, desde su relación laboral por medio de la institución, con los estudiantes, padres y representantes y con la comunidad en general.

Los valores se manifiestan en las relaciones diversas del hombre con la sociedad; de allí que su formación se genera, principalmente, a través de la influencia de la familia y de la educación, así como de los factores externos que forman parte de ésta. Fierro (2003) al hablar de los valores señala que son:

... las preferencias referidas a modos de comportamiento deseables basados en usos y costumbres (...) que el sujeto va construyendo a lo largo de su desarrollo, a partir de la interacción social y que se expresan en sus decisiones y acciones. (p. 4)

De lo expuesto por la autora, se infiere que los valores son inherentes a la persona, por lo cual la expresión o manifestación de los mismos queda sujeta a la percepción e interpretación,

que ella tenga de su cosmovisión. Delors (1996) hace un llamado a la paz y a la preservación de los valores más preciados del hombre, por medio de la educación del siglo XXI. De allí que sea imprescindible educar para la responsabilidad, la honestidad, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, la dignidad, el respeto a los demás, la estima por el trabajo humano, el amor; en fin, educar para la vida. Por supuesto, que esto exige un docente dispuesto al diálogo, con convicciones, actitud crítica y reflexiva y respeto a esos valores. Al respecto, los informantes clave señalan:

Influye impresionantemente, porque uno es lo que le enseñaron en la casa... porque es que la familia también te va dar los valores que estamos hablando en la pregunta anterior (...) Entonces la familia es la raíz de toda esa cadena que tú vas a ser como profesional (...) es esencial porque de ahí nace todo, ésa es la primera escuela (...) (...) la familia es primordial, es la base fundamental para cualquier proceso educativo, para cualquier formación en valores porque si no hay valores en un hogar, es indiscutible, de verdad es muy difícil.

A partir de las respuestas, se evidencia la influencia fundamental que ejerce la familia en el proceso de formación de los docentes, constituyéndose en la primera escuela y, por ende, en un modelo que se va a seguir. La familia es el eje esencial de integración del ser humano a la sociedad; es el espacio donde se educa para la vida, se satisfacen necesidades; de allí que se convierte en el primer núcleo de socialización,

donde se transmiten valores, normas y creencias que van a influir en su actuación futura.

Delors (1996) hace énfasis en la importancia y ventaja de formarse en una familia donde se adquieren aprendizajes elementales, acerca de normas, valores y sentimientos. Ello le va a permitir, al niño, poder disfrutar y compartir una vida sana, valorar entre lo bueno y lo malo, ser capaz de asumir la responsabilidad sobre sus acciones, solucionar problemas, tomar decisiones y validar sus comportamientos. La motivación que aporta la familia, al proceso de formación del docente, es vista como un factor fundamental, casi indispensable, para poder llevar a cabo su labor. Pérez Esclarín (2006) señala que: ... “la familia es la primera y principal transmisora de valores y expectativas. En definitiva, la mayor parte de las cosas que uno valora, teme, desea, desprecia, las ha aprendido a valorar, temer, desear, despreciar en la familia.” (p. 60).

Resalta la significación de la familia, en la formación del docente, por cuanto este proceso de creación de valores es complejo; adquiere relevancia por la convivencia humana, donde cada quien asume su postura, al depender de cómo haya sido esa interacción familiar, ese proceso de socialización, esa relación con el otro. Sobre la base de las consideraciones anteriores, surge el concepto *valores y formación en familia*, el cual se define como la práctica de

valores que, desde la familia, proyecta el docente en la cotidianidad del aula. A partir de las *subcategorías: perfil profesional del docente, conocimiento y habilidades tecnológicas, docente investigador, protagonista del proceso educativo, valores y formación en familia*, surge la *categoría el ser del docente*.

Ésta se refleja en la actitud que debe asumir como mediador de aprendizajes; un docente con un amplio desarrollo profesional y competencias tecnológicas e investigativas para afrontar las expectativas nuevas de los estudiantes de la actualidad. Que les enseñe a ser, a convivir desde una formación en valores, convirtiéndose así en factor de desarrollo para la educación, por su contribución en la creación de un mundo mejor y más humano. Con base en lo anterior el concepto emergente se vincula con la *referencialidad profesional del docente y su proyección en la educación*, que se define como la manera en que el docente proyecta su rol de educador, en beneficio de los procesos de enseñanza y de aprendizaje de sus estudiantes, para la mejora de la educación.

A manera de conclusión

El profesional de la docencia, en su ejercicio y práctica pedagógica, requiere de una formación continua, en un proceso de aprendizaje permanente, al igual que otros profesionales. La actualización es un proceso de aprendizaje, adjetivada como autoestructurante; es una experiencia autónoma, con características

personales, de acuerdo con los intereses, necesidades y condiciones del docente, durante sus ciclos, profesional y de vida. La consideración colectiva de la actualización le da un carácter de sociabilidad, al compartir con pares docentes, directivos, estudiantes y comunidad.

La formación continua refiere a un profesional docente con conocimientos y

habilidades o competencias en áreas diversas o múltiples, requeridas en el nivel de educación primaria y en los nuevos tiempos, con preponderancia en el área tecnológica. Los valores fundamentan la práctica pedagógica del docente y le distinguen como sujeto social, que media procesos de enseñanza y de aprendizaje, en uno de los fines esenciales del Estado como lo es la educación.

Referencias

- Ávalos, Beatrice (2007). *Formación docente continua y factores asociados a la política educativa en América Latina y el Caribe*. (Informe preparado para el diálogo regional de política. Banco latinoamericano de desarrollo). Recuperado de <https://bit.ly/2WtauPQ>
- Beca, Carlos (2006). Las políticas de formación continua de docentes: avances y desafíos. En M. Arellano (Ed.), *Formación continua de docentes: un camino para compartir 2000-2005*, CPEIP. Recuperado de <https://bit.ly/3m5g3wy>
- Cervantes, Germán (2005). *Balance y retos de la formación continua de maestros en México*. Recuperado de <https://bit.ly/3zSNDde>.
- De Lella, Cayetano (2003). *Formación docente. El modelo hermenéutico-reflexivo y la práctica profesional*. Recuperado de <https://bit.ly/3ma7xwh>
- Delors, Jacques (1996). *Los cuatro pilares de la educación. Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Recuperado de <https://bit.ly/2WuA332>
- Díaz Quero, Víctor (2004). Teoría emergente en la construcción del saber pedagógico. *Telos. Revista científica arbitrada*, 6(2), 169-193. Recuperado de <https://bit.ly/3CW4Sgv>
- Díaz Quero, Víctor (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus. Revista de educación*, 12, 88-103. Recuperado de <https://bit.ly/2Y5UjJ8>
- Díaz Quero, Víctor (febrero, 2007). ¿Cómo formar un docente investigador? Conferencia central en las XII jornadas institucionales de investigación 2007 UPEL-IPB, Barquisimeto, Venezuela. *Educare*, 12(1). Recuperado de <https://bit.ly/3F2sp16>
- Fierro, Cecilia (2003). Los valores en la práctica docente y las preguntas por la calidad y la equidad en la institución escolar. *REICE. Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 1(2), 1-32. Recuperado de <https://bit.ly/3mcw8Re>
- Firth, Alan (2010). Etnometodología. *Discurso & Sociedad*, 4(3), 597-614. Recuperado de <https://bit.ly/2Yb5XSW>
- Flavell, John (1976). *El desarrollo cognitivo*. Madrid: Visor.
- Hernández-Amorrós, María; Urrea-Solano, Mayra y Martínez Roig, Rosabel (2021). Valoración de un curso cero sobre técnicas de estudio con Moodle: la perspectiva de los estudiantes. En Ruiz, J., Sánchez-Rivas, E., Colomo-Magaña, E. y Sánchez, J. (Coords), *Innovación e investigación con tecnología educativa* (pp.211-222). Recuperado de <https://bit.ly/3AXqp7T>
- Imbernón, Francisco (1989). La formación inicial y la formación permanente del profesorado: dos etapas de un mismo proceso. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 6,

- 487-499. Recuperado de <https://bit.ly/3zYsZJn>
- Latapí, Pablo (2003). *¿Cómo aprenden los maestros?* Conferencia magistral en el XXXV aniversario de la Escuela Normal Superior del Estado de México. Recuperado de <https://bit.ly/3kV6hhk>
- Lincoln, Yvonna y Guba, Egon (1994). *Competencia de paradigmas en la investigación cualitativa*. (M. Perrone, Trad.). Recuperado de <https://bit.ly/3kU69yq>
- Marcelo, Carlos (2009). Formalidad e informalidad en el proceso de aprender a enseñar. *Revista de educación*, 350, 31-55. Recuperado de <https://bit.ly/2Y0Yw00>
- Marqués, Pere (2012). Impacto de las TIC en la educación: funciones y limitaciones. 3 ciencias. *Revista de investigación*, 1-15. Recuperado de <https://bit.ly/3onFYSS>
- Martínez, Alba (2021). El desarrollo profesional docente y la mejora de la escuela. En Velez de Medrano, C. y Vaillant, D. (Coords.), *Aprendizaje y desarrollo profesional docente* (pp. 79-88).
- Monereo, Carles; Monserrat Castelló, Mercè y Monserrat Palma, María (1998). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Graó.
- Organista, Pedro (2005). Conciencia y metacognición. *Avances en psicología latinoamericana*, 23, 77- 89. Recuperado de <https://bit.ly/3APIMNb>
- Parra, Carlos (2012). TIC, conocimiento, educación y competencias tecnológicas en la formación de maestros. *Nómadas*, 36, 145-159. Recuperado de <https://bit.ly/3F7gMGq>
- Pérez Esclarín, Antonio (2006). *Jesús maestro y pedagogo. Aportes para una cultura escolar desde los valores del evangelio*. Caracas: San Pablo.
- Pirela de Faría, Ligia y Prieto de Alizo, Leticia (2006). Perfil de competencias del docente en la función de investigador y su relación con la producción intelectual. *Opción*, 22(50), 159-177. Recuperado de <https://bit.ly/3kPYOjw>
- Román, Marcela y Murillo, F. Javier (2008). La evaluación del desempeño docente: objeto de disputa y fuente de oportunidades en el campo educativo. *Revista iberoamericana de evaluación educativa*, 1(2). Recuperado de <https://bit.ly/3F2trdA>
- Rivas, Pedro (2002). Redes autogestionarias de educación permanente: una alternativa para la actualización docente en Venezuela. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 7, 143-165. Recuperado de <https://bit.ly/3zTiXtf>
- Strauss, Anselm y Corbin, Juliet (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Vaillant, Denise (2016). El fortalecimiento del desarrollo profesional docente: una mirada desde Latinoamérica. *Journal of supranational policies of education*, 5, 5-21. Recuperado de <https://bit.ly/2Y4edUU>
- Vaillant, Denise y Marcelo, Carlos (2015). *El a, b, c, d de la formación docente*. Madrid: Narcea.
- Vaillant, Denise (2013). Las políticas de formación docente en América Latina. Avances y desafíos pendientes. En Poggi, M. (Coord), *Políticas docentes. Formación, trabajo y desarrollo profesional*. Recuperado de <https://bit.ly/3zRLbog>
- Valles-Ornelas, María; Viramontes-Anaya, Efrén y Campos-Arroyo, Alma (2015). Retos de la formación permanente de maestros. *Ra Ximhai*, 11(4), 201-212. Recuperado de <https://bit.ly/3iiCVrn>
- Vélez de Medrano, Consuelo y Vaillant, Denise (2021). Introducción. En Vélez de Medrano, C. y Vaillant, D. (Coords.), *Aprendizaje y desarrollo profesional docente* (pp.11-14). Recuperado de <https://bit.ly/3kRgafK>