

MULTICIENCIAS, Vol. 8, N° Extraordinario, 2008 (213 - 218)
ISSN 1317-2255 / Dep. legal pp. 200002FA828

Formación de competencias docentes sobre participación comunitaria y el sistema educativo bolivariano

Darcy Casilla, Hermelinda Camacho y Aquilina Morales

Universidad del Zulia. E-mail: darcycas@hotmail.com; hermelindacamacho@gmail.com; aquirosa38@hotmail.com

Resumen

El presente estudio tiene como objetivo analizar los desafíos de la formación docente, a partir de las demandas de competencias de participación comunitaria explícita y subyacente en las políticas establecidas en el diseño curricular del Sistema Educativo Bolivariano (2007). La metodología fue de tipo documental, el instrumento, una matriz de análisis de contenido y la discusión de grupos focales. Las conclusiones determinaron que los desafíos en la formación de competencias del docente sobre la participación comunitaria, superan la recontextualización curricular e involucran cambios estructurales y organizacionales, en los cuales se deben incorporar valores y actitudes para potenciar en el docente capacidades sociales relacionadas con el desarrollo, la calidad de vida de los ciudadanos y la construcción de agendas con prioridades estratégicas para el desarrollo de la tarea educativa, productiva y de servicio humano ecológico.

Palabras clave: Formación de competencias docentes, participación comunitaria, sistema educativo bolivariano.

Formation of Educational Competitions on Communitarian Participation and Bolivarian Educative System

Abstract

The present study has the objective to analyze the challenges of the educational formation, begins with the demands of competitions of explicit and underlying communitarian participation in policies established in Curricular design of the Bolivarian Educative System (2007). The methodology was documentary, the instrument was a matrix of content analysis and the discussion of focus groups. The conclusions determined: that the challenges in the formation of the teacher's competences of the community formation surpasses the curricular re-contextualization and involves structural and organizational changes, in which they must incorporate values and attitudes, to harness social capacities to be part of the development and quality of life of the citizens, and in the construction of agendas with strategic priorities for the development of the educational task, productive and ecological human service.

Key words: Formation of educational competitions, communitarian participation, bolivarian educative system.

Introducción

La educación se asume como un bien social y como un fundamento para la construcción de la ciudadanía. En tal sentido, el sistema educativo venezolano tiene el compromiso y la corresponsabilidad de construir nuevos escenarios para debatir sobre la calidad de sus acciones tendentes a orientar el desarrollo y la innovación, al servicio del mejoramiento de los niveles de vida de la población; con la contribución de la ciencia, la educación y la cultura, generar modelos de formación pertinentes para gestar las competencias que se traducen en aprendizajes, conductas y sentimientos de los actores.

El discurso pedagógico procedente del estado venezolano, en la medida que busca enmarcar o regular las acciones educativas, provoca una recontextualización de los actores involucrados. Las comunidades académicas preocupadas por la visión de las orientaciones propuestas en el diseño curricular del sistema educativo bolivariano, se manifiestan interpretando los enunciados e implicaciones percibidas desde su realidad inmediata, confrontando los distintos enfoques y fundamentos pedagógicos.

En tal sentido, las instituciones encargadas de la formación docente requieren debatir sobre las demandas delimitadas por el estado en las competencias de los docentes en participación, de tal manera que sus egresados emprendan acciones en verdaderas comunidades de aprendizaje, lideren, prevean y valoren los cambios. Díaz (2001), plantea que el discurso pedagógico del estado establece la política educativa, a partir de la cual se interpretan los desafíos que se le trazan a las competencias del docente.

En razón de lo expuesto, surge la necesidad de analizar el perfil de competencias de la participación comunitaria, establecido en el marco del documento del Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007), denominado Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano de Venezuela (SEB), por cuanto el mismo marca pautas para la formación.

Algunas consideraciones iniciales sobre el diseño curricular del Sistema Educativo Bolivariano de Venezuela (SEB)

Respecto a las orientaciones contenidas en este documento, han sido abundantes las controversias y deliberaciones realizadas desde múltiples ópticas, muchos de los

juicios emitidos van acompañados de valoraciones a favor o en contra, según la postura política y social que se tenga frente al discurso expresado y subyacente del mismo. En esta ocasión el análisis se aborda desde los referentes de Gimeno (1988) relacionado con las teorías del currículo, las cuales aportan elaboraciones parciales a partir de una práctica compleja, denotan una racionalidad adoptada en cuanto a la concepción, el diseño, desarrollo y evaluación de la innovación curricular. Teorías, ampliamente estudiadas por Tejada (2005), quien las aglutina en torno a los paradigmas tecnológico, interpretativo – fenomenológico y el socio crítico.

La propuesta curricular del SEB puede ubicarse en el paradigma socio crítico, el cual se caracteriza en primer lugar por concebir la enseñanza como una actividad política que busca la emancipación personal o colectiva, mediada por la ideología, la interacción social y la realidad histórico cultural, que se problematiza. En segundo lugar, se critica a la educación como causante de la reproducción de modelos de desigualdad y de poder instalados en la sociedad. El autor señalado, indica que el énfasis ideológico refuerza los fundamentos sociopolíticos por encima de los psicológicos, priva el discurso dialéctico y la interacción dialógica como base para la participación democrática y comunitaria, con aprendizajes construidos en interacción social, orientados a mejorar el contexto y concebir al docente como agente de cambio social y político.

En las orientaciones del diseño curricular del SEB se acentúa un discurso pedagógico sesgado hacia la ideologización uniforme en torno a la posición política del estado, aún cuando éste utiliza constantemente el discurso de la participación crítica y reflexiva, se observa además, una marcada prescripción del enfoque socialista, hecho que genera controversia, debido a que luce incoherente ante el necesario respeto a la diversidad que orienta el ideal democrático. Así mismo, se interpreta como desmedida la meta de responsabilizar al docente de la construcción consensuada de los contenidos del aprendizaje, mediados más por demandas del contexto histórico, social y político, que por la propia estructura epistemológica de las áreas de estudio y de los requerimientos biopsicopedagógicos del estudiante; entre los cuales debe haber una armonía.

Formación basada en competencias

El enfoque de la formación basada en las competencias, de acuerdo con Fernández (2003), consiste en señalar los criterios que subyacen para anticipar los resultados en términos

de enunciados sobre el desempeño de funciones profesionales, relacionadas con los conocimientos, habilidades y actitudes que son esenciales para su ejecución. Estos enunciados se consideran predictores tentativos de la eficacia profesional y están sujetos a procedimientos de validación y construcción permanente, por lo que deben hacerse públicas las orientaciones que establece, de tal manera que las mismas puedan ubicarse en los programas de instrucción y en la actuación pedagógica de los actores educativos.

Desde este punto de vista, Montenegro (2003), dice que ser competente es saber, ser, hacer y saber actuar, entendiendo lo que se hace, comprendiendo cómo se actúa, asumiendo responsablemente las implicaciones y consecuencias de las acciones realizadas, transformando los contextos en forma de bienestar humano. Esos contextos o escenarios son los que Cassarini (1999) designa como áreas sociolaborales en las que se forman e intervienen con poblaciones diversas, son los componentes que proporcionan al docente una formación vivencial con pertinencia.

Competencias docentes sobre participación comunitaria

En el marco de los objetivos de este trabajo, se hace énfasis en las competencias relacionadas con las cualidades que debe poseer, ejercitar y evidenciar el docente en la participación comunitaria, las cuales abarcan las capacidades de orden social, de convivencia, de adaptación e intervención proactiva en los contextos donde actúa, para contribuir a la formación integral e integradora de los ciudadanos, mejorar su convivencia y sostener condiciones de calidad de vida.

El diseño curricular del SEB, enuncia un perfil de competencias que señala al docente como un actor fundamental y responsable de facilitar la participación comunitaria; razón por la cual se discuten a continuación las cualidades y capacidades que demandan una reorientación de los diseños curriculares y un conjunto de cambios necesarios en la gestión y administración del currículo en las Escuelas de Educación, encargadas de la formación y actualización de los docentes del país.

En el marco del diseño curricular del SEB, el concepto de participación comunitaria se interpreta como la panacea, la solución a la calidad de la ejecución de los programas y las acciones implicadas. Llama la atención el enunciado del concepto de participación como contrario a “representación”; término que para Geilfus (1998), alude a una forma de participación, una manera de organizarse

para lograrlo; lo cual, más que dilucidarlo en tensos dilemas, como: representatividad-protagonismo, lo autónomo, lo social, individual y lo colectivo, debería ser reconocido como un continuo, unos opuestos que se hacen presentes en el acto complejo de participar, donde intervienen la inteligibilidad y la comprensión de la no linealidad de los procesos y sistemas sociales, la capacidad que tienen los sistemas de autoorganizarse, de acuerdo a su naturaleza y a las intenciones de los mismos actores, de los tiempos y la historia vivida, de la diversidad de propósitos y de la heterogeneidad de intercambios que puedan tener lugar en la participación.

En este sentido, la teoría social ha aportado la diversidad de formas, matices e intensidades de la acción de participar y que aún cuando la tendencia es apostar a la unidad, el reconocimiento a la individualidad es muy importante, tanto como el reconocimiento a la diversidad, de tal manera que la sostenibilidad de la participación comprometida y responsable, está estrechamente ligada al aprendizaje individual y organizacional que se genere de las interacciones establecidas en el marco del carácter mediador de las realidades históricas y culturales en constante movimiento.

Con esto se quiere destacar que se valora en el diseño curricular del SEB, el énfasis en la participación, que hace de los actores sociales un factor potenciador del bienestar colectivo, pues obliga a la organización a aprender y a diferenciar las distintas maneras de participar, a estar conscientes de las acciones o programas formativos que se requieren para hacer del acto de participar un compromiso del desarrollo humano, con los valores de apertura efectiva a la construcción colectiva, co-responsable y de calidad, y a establecer un proyecto social que impulse el poder en las comunidades hacia la consolidación de una sociedad democrática.

Recorrido Metodológico

La metódica consistió en un análisis de contenido de tipo semántico sobre el perfil de competencias de participación comunitaria del docente, en el diseño curricular del SEB. También se utilizó la técnica de grupos focales y el instrumento fue una matriz de análisis de doble entrada.

Del estudio de las competencias seleccionadas, se hicieron inferencias que identifican los desafíos de perfil de cualidades respecto a: el *ser*, el *valorar*, el *conocer* y el *saber hacer* del docente; identificando también los *escenarios* de

actuación en los que debe realizar experiencias de formación y desempeño.

Principales hallazgos del análisis del documento del SEB

Al analizar los rasgos referidos al ser del docente se encontró que el documento explicita que éste debe tener mayor responsabilidad en un plano de protagonismo sobre las reformas educativas, ser los actores más relevantes en la definición de los cambios internos y externos de las instituciones. Orientaciones que lucen de una magnitud desmedida en relación con la cultura instalada en las instituciones educativas, en las que muchas de las acciones del docente se tiñen de necesidades insatisfechas, por lo que sus esfuerzos se ven sesgados por una lucha permanente por reivindicaciones gremiales.

Otro hallazgo importante es la definición de la Educación Bolivariana como proceso político y socializador que se genera de las relaciones entre escuela, familia y comunidad, la interculturalidad, la práctica del trabajo liberador y el contexto histórico social. Enunciado que implica que los actores fundamentales de esta tarea sean los docentes, los cuales deben tener en su formación experiencias conducentes a enfrentar las rutinas de una educación cosificada y reproductiva.

Freire (1992), afirma que es necesaria la reelaboración de la realidad, la concientización de la visión que se tiene de la sociedad, reconoce que el proceso educativo no es neutral sino ideologizante; por eso es necesario escuchar al otro, respetar su poder creador; porque de lo contrario la formación se hace impositiva, distanciada y rechazada por el que difiera de la ideología de quien la promueva. Ideas contrarias a la pedagogía emancipadora de la condición humana que propone este autor.

También el diseño curricular del SEB señala que el docente le corresponde *valorar* la participación, término utilizado como bandera para alcanzar el referente de la democracia, un desafío importante que involucra la formación docente en el verdadero núcleo de su praxis educativa, la cual debe ser objeto del pensar y razonar de sus actores en los escenarios de formación.

Márquez-Fernández (2008:1) expresa que “las experiencias de aprendizaje permiten al pensamiento establecer las relaciones de verdad entre los hechos y las acciones subjetivas que los producen... porque el pensamiento se proyecta sobre la condición fáctica que se debe poner a prueba como relación de existencia para quien piensa”.

En este sentido, los valores constituyen un soporte argumentativo de la actuación en la realidad educativa y deben ser construidos en las diversas interpretaciones de la realidad pensada y vivida, en atención al predominio de una racionalidad que se construye y se valida en una reflexividad permanente y compleja, lo que significa que los valores de la participación deben realizarse con los actores, creencias, saberes, modos de pensar, culturas y epistemologías que constituyen la comunidad educativa.

Del mismo modo, en el diseño curricular del SEB abundan las conductas previstas para el docente, relacionadas con el *hacer* de la participación comunitaria. Al estudiar los enunciados y los escenarios a los que alude: el estudiante, la escuela y su relación con la comunidad; los investigadores de este artículo se plantean la siguiente inquietud: se podrá gestionar en instituciones educativas marcadas por la burocracia, los conflictos de interés y las luchas de poder, la reconstrucción de unos supuestos epistemológicos y ontológicos que permean toda la calidad del ser y hacer del docente y de los directivos en las instituciones educativas.

Con base en lo expuesto, se infieren algunos fundamentos teóricos que deberían *conocer* los docentes, respecto a la participación comunitaria:

- Pedagogía crítica, social, libertaria, autogestionaria, humanismo, paradigmas curriculares y educativos, teorías organizacionales, didáctica de las disciplinas científicas, recreación y uso del tiempo libre, enfoque socio-cultural de la ciencia y la perspectiva vyotskyana.
- Construcción de conocimiento científico con estrategias de vinculación teórico-práctica en el aula, metacognición, evaluación formativa, la metáfora en el proceso educativo, técnicas prospectivas, de simulación, de resolución de problemas, de formación de valores, aprendizaje cooperativo, creatividad, afectividad y emociones.
- Relación investigación – aprendizaje, proyectos, desarrollo humano, comunitario, sostenible y endógeno.
- Tecnologías de la Información y Comunicación (Tic's), comunicación eficaz, escucha, oratoria, análisis de discurso y mensajes visuales de todo tipo.
- Educación en situaciones de riesgo, emergencias ambientales globales y locales, alternativas de reconstrucción integral, transformación de la energía, tipos y fuentes.
- Relación salud - educación, comunidad - familia, organizaciones sociales y estatales.

- Contenidos que sirven de aprendizajes para establecer un hilo conductor entre el conocimiento cotidiano, el académico y el científico, y de fundamento para la interacción que debe establecerse entre el docente y las diversas contingencias de la comunidad en todas sus manifestaciones, sean de tipo local, nacional o global.
- En la formación docente estos contenidos deben tener un tratamiento inter y transdisciplinario, los cuales deben relacionarse con situaciones vividas y sentidas por los estudiantes de tal manera que genere en ellos proyectos de intervención comunitarios y experiencias significativas de aprendizajes, que abarquen conocimientos (capacidad cognoscitiva), habilidades (capacidad sensorio-motriz), destrezas, actitudes, valores y métodos de trabajo pertinentes.

Acerca de los *escenarios*, se concluye que permiten ejercitar las cualidades de compromiso, solidaridad, responsabilidad, relacionadas con la diversidad y modos de pensar necesarias en el aprendizaje de competencias de participación. En el campo curricular, aportan la pertinencia a los programas de formación, a partir de definir escenarios tendenciales que promuevan la reflexión crítica y prospectiva de las soluciones posibles a las necesidades y oportunidades que procedan de la realidad y sus actores.

Al respecto, tiene relevancia la afirmación de Driskson (2008), cuando indica que el salto organizativo central puede ocurrir si se da inicio a la discusión y a la propulsión de instancias de transferencia de conocimientos, que es lo contrario a las funciones de producción y transmisión de saberes que han prevalecido en los programas de formación.

Propuesta que demanda una apertura a la concertación mas allá de las instituciones de formación docente, un involucrarse en las turbulencias, riesgos y necesidades cotidianas de la sociedad, la familia, la inseguridad, la política, los desequilibrios, la incertidumbre, la cultura, la historia y la geografía de los contextos nacionales e internacionales.

La práctica educativa de las escuelas y de las instituciones formadoras de docentes, aunadas a la formación didáctica de sus propios docentes en ejercicio, requieren una actitud propositiva para redefinir su papel en la sociedad y la calidad de sus esfuerzos para lograrlo, revisar si se trata de enseñar, hacer asistencia social o ambas funciones, argumentar con sentido crítico las acciones; por cuanto se considera que la forma de vida construida alrededor de la participación implica la gestión de una sociedad participante, que legitima el ideal democrático.

Algunas reflexiones de cierre

- Es necesario ahondar y concertar los objetivos y las estrategias de formación del ser de los docentes, para que asuman una actitud interpretativa, crítica y propositiva, a partir del estudio teórico-metodológico de las comunidades, la intervención en situaciones de conflicto y la participación en experiencias exitosas de múltiples realidades educativas, reconociendo los discursos, las consignas, contradicciones e intereses que median para el cumplimiento de ideales expresados en los planes y orientaciones del estado venezolano.
- Para formar docentes, el diseño y la ejecución del currículo, requiere la integración de equipos multi, inter y transdisciplinarios, para asegurar la intervención en proyectos, comunidades familiares, organizaciones sociales de distinta naturaleza, líderes y empresas de carácter variado, que generen una práctica pedagógica desde el pensar, razonar y el construir compartido.
- Para identificar escenarios y formas de desarrollo social, se debe establecer una relación de cooperación en la generación de espacios de formación y discusión, superar los obstáculos posibles y re-crear permanentemente los caminos en los que predominan los valores como referentes.
- Para intervenir en el desarrollo y la calidad de vida de los ciudadanos, es necesario construir agendas de prioridades estratégicas en la ejecución de la tarea educativa de servicio humano ecológico y potenciar en el docente capacidades sociales, que los encauce a vislumbrar y experimentar oportunidades en la dinámica de transformación.
- Las instituciones de formación docente deben realizar una mirada interna a la práctica educativa y a la formación didáctica de sus propios docentes en ejercicio, pensar en desarrollar una función sustantiva, que además de la producción y transmisión de conocimientos, implique su transferencia hacia el contexto, poniendo énfasis en el uso y la generación del conocimiento como bien público.
- Orientar la conformación de comunidades o redes académicas locales, regionales y nacionales que acompañen los procesos de construcción, validación

de experiencias e impacto en el tejido social. Escenario que permitirá sustentar la evaluación de la calidad de la formación docente, mediante el encuentro, análisis, hallazgo y resultados, para superar la teorización que comúnmente se promueve en las instituciones.

Lo planteado, permite concluir que es fundamental continuar ahondando en la discusión y adecuar las metas del cambio, hacerlas pertinentes al contexto y a las personas que han de llevar a cabo estos proyectos, porque la magnitud del esfuerzo por alcanzar las competencias participativas de los docentes y las organizaciones se hace mayor ante la necesidad de revisar cuál es el punto de partida de la crisis que caracteriza la situación que hoy se vive en la realidad cultural y física de las escuelas y la ausencia de compromiso por convertirlos en realidad.

Referencias

- CASARINI, M. (1999). **Teoría y Diseño Curricular**. México: Editorial Trillas.
- DÍAZ, M. (2001). **Del discurso pedagógico: problemas críticos. Poder, control y discurso pedagógico**. Colección Seminarium Magisterio. Bogotá.
- DRIDIKSON, A. (2008). **Contexto Global y Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe**. Ponencia presentada en el CRES. Colombia.
- FERNÁNDEZ, R. (2003). **Competencias Profesionales del Docente en la Sociedad del Siglo XXI**. El Perfil del Profesorado. OGE, Universidad Castilla de la Mancha. <http://uclm.es/profesorado/>
- FREIRE, P. (1992). **Pedagogía del Oprimido**. Siglo XXI. Madrid.
- GEILFUS, F. (1998). **80 Herramientas para el Desarrollo Participativo**. El Salvador. ILCA.
- GIMENO, J. (1988). **El Currículo una reflexión sobre la práctica**. Morata, Madrid.
- MÁRQUEZ-FERNÁNDEZ, A. (2008). **La Praxis Pedagógica para Aprender a Filosofar Emancipatorio**. Universidad Católica Cecilio Acosta. Maracaibo, Venezuela.
- MONTENEGRO, I. (2003). **Aprendizaje y Desarrollo de las Competencias**. Editorial Delfin Ltda. Bogotá, Colombia.
- MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN. (2007). **Currículo Nacional Bolivariano. Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano**. Venezuela, Septiembre.
- TEJADA, J. (2005). **Didáctica – Currículum. Diseño, desarrollo y evaluación curricular**. Colección REDES. Davinci Continental. Barcelona, España.