

APUNTES Y PERSPECTIVAS HACIA OTRA FORMACIÓN DOCENTE INICIAL.

**Leonardo Alberto Uricare Guevara*

U.E.N. "Benjamín Briceño Marten".

RESUMEN

El presente estudio pretende develar y establecer la relevancia de la Formación Docente Inicial, como bastión de primer orden para apuntalar los cambios esenciales que el sistema educativo venezolano requiere para insertarse en las innovaciones que el mundo actual impone. Es por ello que este trabajo tiene como objetivo puntualizar, desde una perspectiva crítica y de reflexión, el cuestionamiento del modelo curricular y didáctico que ha predominado en la Formación de los docentes que están egresando de las instituciones universitarias. Proponiéndose en última instancia, la conveniencia de un cambio de paradigma curricular; y la pertinencia en la redefinición de un nuevo perfil en el egresado, que permita reorientar la formación docente inicial prescriptiva, mítica y dogmática, y que en lo sucesivo, la preparación de los aspirantes a docentes estén mediadas por la transdisciplinariedad, el desarrollo de un pensamiento crítico-reflexivo, creativo, e independiente, para generar conocimientos desde sus espacios de actuación profesional-laboral.

Palabras clave: Formación Inicial, Docente, Paradigma, Curriculum, Universidad.

PRESPECTIVES AND OUTLINES TOWARD ANOTHER INITIAL

ABSTRACT

This study aims is, reveal and establish the relevance of initial teacher training, as the first order fort, to point the essential changes that Venezuelan educational system needs, to be inserted into the innovations that the modern world impose. That is why this work is going to point out, from a critical perspective and reflection, the curriculum matters and teaching models that has dominated teachers training who are graduating from universities. The final proposal is a proper change into the curricular pattern and the opportune relevance or redefinition of new graduate profile, which will permit redirect the prescriptive maim and dogmatic initial teacher training, since, teaching candidates preparation are made by the transdisciplinarity and the development of critical, reflexive, creative and independent thoughts; in order to generate knowledge from their professional and activity labor areas.

Keywords:Initial Training, Teaching, Paradigma, Curriculum, University.

Recibido: 15/05/2010 Aceptado: 07/07/2010

*Profesor en Educación Integral, mención Lengua. Magíster en Gerencia Educativa. Actualmente Doctorando UPEL-IPM. uricaregla@hotmail.com

NOTES AND PERSPECTIVES TO OTHER INITIAL TEACHER TRAINING



INTRODUCCIÓN.

En Venezuela, desde mediados del siglo XX y en lo que va de este siglo XXI, se ha realizado una serie de reformas educativas, que en esencia han tenido un conjunto de metas comunes, entre las que podemos mencionar: lograr mayor equidad en el acceso a la educación; mejorar la calidad del servicio ofrecido, así como de sus resultados. En ese orden, cobró singular relevancia la revisión de la práctica pedagógica, desde la perspectiva de su pertinencia en correspondencia con las exigencias que los cambios epocales imponen.

Desde la postura anterior se crea e impulsa un conjunto de ideas que tienden al cambio de paradigma en la Formación Docente Inicial, lo cual constituye un reto de especial significación, porque implica la ruptura con modelos curriculares y didácticos que han predominado en la práctica escolar venezolana, y han actuado como obstáculo para que la misma pueda insertarse en las innovaciones que el mundo actual exige, y servir a un auténtico desarrollo sustentable del país. Es por ello que se pretende reflexionar, desde una posición crítica, sobre la Formación Inicial de los docentes que han egresado, en los últimos tiempos, basada y enfocada desde la pertinencia del currículum que se está implementando en las universidades. En ese orden, en el desarrollo de este estudio, se detallarán los siguientes aspectos, que ayudarán a develar las implicaciones inherentes al hecho problema en la Formación Docente Inicial:

- Formación docente y realidad educativa: aproximación desde una posición crítica.
- Urdimbres históricas en la Formación Docente inicial.
- Apreciaciones Internacionales sobre La formación Docente.
- Apuntalando cambios en la formación docente inicial.
- Universidad y Formación docente inicial: prefiguración hacia un nuevo perfil.
- A modo de conclusión: Perspectivas y reflexiones: hacia una prefiguración en la formación docente inicial.

Todos estos ítems irán progresivamente hilando la trama que componen la inquietud-problema que motivó el análisis y reflexión, que en definitiva permitieron configurar la propuesta que servirá de referencia para apuntalar los cambios en la Formación Docente Inicial, como vía hacia una educación permeada por una pedagogía crítica, emancipadora, que alumbró otro camino en un escenario acorde con los paradigmas que impone la dinámica mundial.

Formación docente Inicial: Interpelación Develada

“En la última década del siglo XX, el tema de lo educativo tuvo una atención crucial y la formación docente, de manera especial, viene siendo sometida a un examen de alta resolución, surgiendo diversas propuestas teóricas”. Luis Peñalver Bermúdez (2007)

La educación, en las últimas décadas, se ha configurado en el centro neurálgico, sobre el cual, literalmente, ha llovido una constante crítica y consecuente discusión sobre su pertinencia y actualidad, según la exigencia y responsabilidad que sobre ella se ha asignado, habida cuenta que representa una de las principales instituciones sociales, y pilar fundamental para apuntalar el desarrollo social, económico y cultural, con mayores y reales perspectivas en los contextos de la sociedad venezolana contemporánea.

La educación y, en consonancia con ella, la escuela no deben sustraerse a los cambios epocales, que propugnan la emergencia de un nuevo paradigma, de un docente formado bajo un ambiente que privilegie la creatividad, la autonomía de pensamiento, la investigación y la sensibilidad sobre el quehacer educativo; en suma, debe ocurrir una ruptura para que “el ambiente pedagógico sea flexible, dialógico y ofrecer oportunidades para la libertad de experiencias” (Suárez ,2009, p.15). No obstante, la complejidad que representa el hecho educativo venezolano, deja evidenciar que una de las aristas que cobra preeminencia como factor determinante en la “crisis” (Lanz, 2001) del sistema escolar, es lo concerniente al ejercicio docente signado por el enciclopedismo, la trasmisión de conocimientos obsoletos, eminentemente normativo, “que traduce y recrea el curriculum en lugar de aplicarlo”(Lárez y Vásquez de Lárez, 2007,p.16).

Por todo lo anterior urge reflexionar sobre la formación inicial de los docentes, basada y enfocada en las competencias que se están implementando en las instituciones de educación superior, la mejora y redimensión de la calidad de la enseñanza, la pertinencia de los planes de estudios que respondan a las complejas situaciones para hacer frente a los retos que suponen las nuevas oportunidades que abren las sociedades del conocimiento, que mejoren la manera de producir, organizar, difundir y acceder al saber y al conocimiento.

El proceso de formación docente inicial debe tener una vinculación relacional con los valores personales, el fomento de los derechos humanos, la participación activa, democrática, responsable, creativa, en correspondencia con el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, que redunden en la visión amplia de la realidad, para transformarla desde una conciencia que fomente el pensamiento liberador, que dé al traste con la formación reduccionista y simplista, (cargada de racionalidad instrumental), del sistema educativo



tradicional, y que conduzca a un devenir autónomo que implica el desarrollo de “una subjetividad reflexiva y deliberante que, en sucesivos actos de conciencia de sí y del mundo, pueda cambiar la explicación descriptiva e intelectual del mismo por la interpretación de un pensamiento meditativo-reflexivo de lo que sucede en él”(Zemelman, 2006, p.17).

Formación docente y realidad educativa: aproximación desde una posición crítica

El docente de hoy exhibe una actitud pasiva y acomodaticia frente a los inconvenientes que desde muchos años envuelve su formación y desarrollo profesional; asimismo muestra apego irrestricto a la pedagogía tradicional, “centrada en una educación en la transmisión de valores, normas y conocimientos, dando preponderancia al contenido” (Suárez, 2009, p.14).

El advenimiento del siglo XXI, no ha llegado con esperanzas para la educación venezolana, por cuanto se observa con preocupación, en grado superlativo, que al hacer una revisión retrospectiva queda en evidencia que los caminos andados han estado signados por una serie de desaciertos, que para Azócar (2002) “el sistema educativo está colapsado”(p.13), resultado de la dirección equivocada de las políticas educativas. Muestra inequívoca de ello, son los resultados evidenciados en la baja calidad de la educación que se imparte hoy en día en las escuelas, liceos y demás instituciones dispensadoras del servicio educativo; sin embargo, es de hacer notar que “los evidentes logros del sistema escolar durante los períodos democráticos del siglo XX comenzaron a disminuir al inicio de los ochenta”(Rodríguez, 2004, p.05); y que en gran medida, esta deficiencia, se atribuye a escasa preparación pedagógica y profesional del docente, hecho que es innegable, porque así lo corroboran los diferentes organismos, tanto públicos como privados; además del criterio de un gran número de investigadores y académicos que se han encargado de evaluar y monitorear al sistema educativo. El siguiente criterio es un ejemplo que se corresponde con esa realidad:

Los efectos sobre la educación son desastrosos: Los presupuestos educativos bajan, las infraestructuras se deterioran, los salarios de los docentes pierden capacidad adquisitiva, la carrera del magisterio y del profesorado pierden la estima social, las universidades abren sus puertas a los alumnos de peores promedios y que no pueden aspirar a otras carreras que sean de su vocación. (Azócar, 2002, p.13)

No obstante, en los últimos años se ha impulsado la idea de darle un giro, diametralmente opuesto, al rumbo que ha venido transitando la educación. Los viejos paradigmas enquistados han sido enérgicamente cuestionados, criticados y evaluados desde todo punto de vista, tratando de rescatar lo positivo y

descartar lo negativo.(Hargreaves, 1998, p.34). Dentro de la perspectiva latinoamericana “se hace menester referir a Freire, quien predica una educación para la libertad. Su pensamiento inspira un modelo alternativo ante la pedagogía tradicional.(Lárez y Vásquez de Lárez, 2007, p. 65). En uno de los textos, de Morín(1999) plantea que está: “cada vez más convencido de la necesidad de una reforma del pensamiento y, por lo tanto, de una reforma de la enseñanza”(p.9)

En ese ámbito de ideas, y con la misma intensidad, “se plantea un cambio rotundo en la formación del docente y su actualización, el cual debe vincularse: al cambio de juego social del aula y el docente dentro de ella, como parte de ella. Es su mejoramiento como parte del problema y no como causante”(Esté, 1994,p.194). En ese orden, “aspectos como la libertad, la flexibilidad, la comunicación, la confianza y la responsabilidad, entre otros, deberán ser estimados en el contexto educativo, de lo contrario se continuará en el camino ya conocido” (Lanz, 2001, p. 46).

De igual modo, una de las aristas consideradas como soporte básico para reorientar el proceso educativo hacia senderos de excelencia, es lo concerniente a la preparación, capacitación y formación de las personas que hacen vida en tan relevante labor, como es el caso puntual que nos atañe y convoca a estas reflexiones, referido a los docentes que se están formando en las universidades, y que serán las generaciones de relevo, que enarbolarán las banderas, y acudirán a los planteles escolares, sobre cuyos hombros recaerá el mayor peso de la conducción, con visos de efectividad y calidad, en el proceso educativo. A estos efectos, Esté (1994) sostiene que “el mejoramiento para el desempeño docente es simultáneo al mejoramiento de todo el sistema. El sistema se mejora incidiendo sobre todo su conjunto, incluyendo a los docentes como parte y no como causa.”(p.194).

En ese sentido, “la necesidad de cambios de paradigmas parte de una visión de futuro, donde se propugna el mejoramiento de los procesos y las personas que participan en ellos” (Valbuena,1995, p.204), lo cual refuerza la implantación, de nuevos principios y postulados que propugnen la ejecución de un sistema educativo verdaderamente innovador, enmarcado dentro de los parámetros de la “cultura de redención en la educación” (Popkewitz, 1999, p.36), donde se requiere de un docente formado integralmente para asumir responsabilidades más allá del aula de clase.

En ese orden, es pertinente acotar que “el Estado venezolano diseñó e implementó, en consonancia con el Plan Septuannual 2001-2007, políticas educativas para dar respuestas al nuevo modelo político-social del país” (DCSEB, 2007,p.12), lo que implica avanzar hacia una educación emancipadora, liberadora, crítica, solidaria y dignificante, en el marco de los



principios constitucionales. En definitiva, todo confluye en la necesidad y pertinencia de la “Formación de un nuevo Docente a través de la reforma curricular en los Colegios Universitarios, UPEL, y Facultades de Educación de las Universidades Nacionales.”(PEN, 1999,p. 30).

Urdimbres históricas en la Formación Docente inicial

Los gobiernos, y especialmente los Estados, de los países latinoamericanos, emprendieron una cruzada, a finales del siglo XIX y comienzos del XX, en la creación de instituciones públicas gratuitas encargadas de preparar a los responsables de ejecutar las políticas públicas de alfabetización y escolarización, en correspondencia con los objetivos de construcción de la identidad nacional. En ese orden, en Venezuela, “el surgimiento de las instituciones de formación docente, se produce a partir del Decreto de Educación Pública, Gratuita y Obligatoria, del 27 de junio de 1.870, durante la presidencia de Antonio Guzmán Blanco”(Peñalver, 2007,p.32), dicho decreto tuvo la intención de capacitar y graduar maestros de educación primaria, que apuntalaran la construcción de un país de ciudadanos alfabetizados.

Con el pasar de los años, se crearon, en 1.876, las primeras escuelas Normales, en Caracas y Valencia, con cursos desarrollados en seis meses, y posteriormente, para 1.881, se suman las Escuelas Normales de Cumaná, San Cristóbal y Barquisimeto. Ya entrado el siglo XX esas instituciones para la formación de maestros siguieron incrementándose y diversificándose en una amplia masificación de los niveles educativos. En ese sentido es destacable que “el 30 de septiembre de 1.936, por decreto del presidente Eleazar López Contreras, fue creado el Instituto Pedagógico Nacional”(ob. cit., p.34).

La Ley Orgánica de Educación Nacional de 1948, establecía en el Capítulo VII, seis artículos (del 34 al 39) consagrados a la Formación Docente y al ejercicio de la profesión, siendo destacable en el 34 que “la formación de los maestros...se hará en los institutos de formación docente...orientados a lograr un tipo de profesional de elevadas condiciones morales, capacidad científica, con espíritu solidario y sensibilidad frente a los problemas colectivos...”(Luque, 2006, p.104).

A mediados del siglo XX, específicamente en 1953, con la creación de la Escuela de Educación “en la Universidad Central de Venezuela, se comenzó con la formación de docentes en las universidades, seguida por la Universidad del Zulia en 1969 con la apertura de Preescolar como carrera corta” (Rodríguez , 2004,p.06). En 1.980 la Ley Orgánica de Educación legaliza la formación de todos los docentes en las diversas instituciones de nivel superior.

Posteriormente, el 28 de julio de 1.983, se decreta la creación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), con el propósito fundamental de coordinar la formación de docentes en el país.

El reto central de la formación de docentes está en el diseño curricular que lo sustenta, inspirada en la Resolución 12, promulgada en enero de 1.983 de donde surgió el llamado “Bloque Común Homologado” del Plan de Estudios para la Formación del Licenciado o Profesor de Educación Integral en 1985. Sin embargo, es oportuno referir que en su momento se desató un cuestionamiento sobre su pertinencia y aplicación, y algunas Universidades no lo adoptaron ni siguieron sus lineamientos.

Los diseños curriculares de los primeros niveles han sido modificados por lo menos en dos ocasiones, orientándose hacia una concepción constructivista del proceso educativo. Ni siquiera la promulgación de la Resolución N° 01, de fecha: 15 de enero de 1996, logró producir un cambio estructural significativo, confirmando la hipótesis de la renuencia a la innovación y a las reestructuraciones de estas instituciones formadoras de docentes. Ya para el año de 1.988, todas las instituciones Públicas Formadoras de Docentes, son fusionadas a la UPEL, “con el fin de estructurar un sistema coherente y coordinado, conjugado por intereses formativos de alcance nacional”(Peñalver, 2007, p. 42).

En fecha más reciente, específicamente en el año 2003, en Venezuela como política de gobierno, se impulsó la propuesta de darle cobertura a un significativo número de ciudadanos que no habían tenido oportunidad de acceso a los centros escolares. Bajo las premisas de esa fundamentación se crea el Programa Nacional de Formación de Educadores, administrada por la Misión Sucre, que hasta la actualidad ha formado miles de profesionales en el área docente; solamente en el año 2008 se graduaron 15.635, según datos aportados por el Ministro de Educación Héctor Navarro (discurso del día del maestro, 15 de enero 2009), los referidos docentes han ido a copar la escena en los diferentes centros educativos, de Educación Básica del país. También agregó el Ministro Navarro que: “Los egresados a fines de 2008 se incorporarán a la nómina del ME en las escuelas más cercanas a su sitio de formación, donde tienen su familia, quienes quieran, porque los que están en la educación privada y quieren seguir allí, pueden hacerlo”.

Apreciaciones Internacionales sobre La formación Docente

La formación docente ha venido transitando un fuerte debate que aún no concluye. Desde la Declaración de México y la implantación del Plan Estratégico de Educación para América Latina y el Caribe (UNESCO, 1979-1990), al ritmo de las necesidades de su Educación Básica, Venezuela ha



impulsado políticas y procesos de formación docente, que a la luz de las dos últimas décadas no han logrado más que modernizar el perfil del docente sin impactar de modo sustancial la dinámica educativa y socio-económica. La Educación Básica sigue siendo una necesidad social, urgente y prioritaria, no satisfecha; en calidad y cantidad, aún dista mucho de resolver la pobreza que caracteriza a las naciones y servir a un auténtico desarrollo sustentable.

Algunos años después, desde la UNESCO (1995) y en Venezuela, desde el Ministerio de Educación (1997 y 2000), se auspicia la participación de las universidades en procesos permanentes de formación del docente centrados en su práctica educativa, y por supuesto un análisis exhaustivo y objetivo que debe, en su génesis, la brecha en la disparidad entre los componentes teóricos y prácticos de la Formación Docente Inicial. En los programas de formación inicial del docente venezolano, existe una desvinculación entre la teoría y la práctica de la enseñanza, esta separación arbitraria, hace que el conocimiento científico sea olvidado por el docente al tratar de aplicarlo a su esquema de acción en el campo profesional, mientras que en otras latitudes, como en los países de la Unión Europea (UE) se le da especial importancia tanto a la teoría como a la práctica, puesto que los docentes en formación realizan la práctica pedagógica bajo la supervisión del profesor de didáctica y del docente titular.

Estas estrategias metodológicas aplicadas en las universidades e instituciones formadoras de docentes, en los países de la Unión Europea, permiten al aspirante a la titulación de docente entrar en contacto con una amplia gama de situaciones vinculadas con su profesión, lo que refuerza y consolida competencias fundamentales para una gestión laboral, en el área educativa, adaptadas al perfil profesional que la sociedad posmoderna reclama. En relación al docente venezolano, en su formación inicial, durante el desarrollo de su carrera en los centros educativos universitarios no se les brinda la oportunidad de practicar el conocimiento, “en muchos casos son muy restringidas sus visitas al futuro campo laboral, circunscribiéndose a periodos cortos o Fases de Observación, como única experiencia previa a su incorporación a la acción”. (Barrios, (1994), citado por Luque y Mujica de López, 2006, p.6).

En ese mismo orden, sostienen Luque y Mujica de López (2006) que:

En cuanto a la calidad en la formación de los docentes, no existe una satisfacción plena del papel que están jugando las universidades y sus Escuelas de Educación; frecuentemente se oyen críticas en las mismas universidades y en los planteles educativos en relación a las deficiencias que se aprecian en los futuros graduados. Una de las críticas que se escuchan con más frecuencia en relación a la formación docente es la desvinculación entre la formación teórica y la formación práctica. (p.7)

Por otra parte el Ministerio de Educación en la Reforma de la Educación Básica (1998), coincide con los planteamientos expuestos al señalar, que los docentes venezolanos se incorporan al mundo del trabajo dentro de amplios márgenes de desconcierto, desconocimiento de la realidad que le corresponde enfrentar, inestabilidad y angustia frente al futuro, aunado a la deficiencia en estrategias de gestión para aportar alternativas de solución a los problemas en el aula y por ende en la escuela. Esto impide una distribución más racional y oportuna del saber pedagógico evitando la división entre las ciencias básicas y didácticas, y adicionalmente, pérdida de la oportunidad de desarrollar las competencias y habilidades que serán herramientas de primer orden para dar solución a los múltiples y variados problemas que se presentarán en su ejercicio docente.

Sin embargo, es de sumo interés destacar que el gobierno venezolano, desde hace un septenio, con la implementación de la Misión Sucre y a través de la creación de la Universidad Bolivariana, ha desplegado unas estrategias en la formación inicial de los futuros docentes, a quienes se les da la oportunidad de encarar la realidad desde el mismo sitio, es decir, se les ofrece, desde el primer semestre, el contacto con el aula de clases y los alumnos, recibiendo el acompañamiento pedagógico del docente titular; experiencias que han dado resultados alentadores, porque han permitido, en muchos casos, reafirmar la vocación pedagógica de los estudiantes aspirantes al grado de profesionales de la docencia. (II Congreso Pedagógico Nacional. Misión Sucre. 2005).

Apuntalando cambios en la formación docente inicial

Desde la perspectiva en la preeminencia de una Formación Docente Inicial reflexiva y crítica, de su realidad social y laboral; se crea la necesidad de repensar y replantear la pertinencia de los pensum de estudios de las instituciones formadoras de profesionales en el área docente, habida cuenta que la sociedad contemporánea exige mejores performance en la ejecución de la labor docente. Enlazada con ese criterio, se asume la postura de Fariás (2008) quien sostiene que “es imperante que nuestros sistemas educativos se adecúen a los nuevos tiempos y más imprescindible que las instituciones formadoras de docentes entiendan que es tarea primordial renovar los viejos pensum de estudio que se han enquistado en ellas”(p.71).

Se hace menester reorientar la formación docente inicial, desde “una concepción constructivista y emancipadora”(Freire,2004, p.34), en la que el futuro maestro desarrolle capacidades y herramientas conceptuales que permitan crear y expresar situaciones significativas; y para que haya éxito al respecto es prioritario que las universidades formadoras de docentes incluyan



contenidos, en su diseño curricular, relativos a formar otro docente, que en palabras de Morín(1999) se trata de “formar individuos con la cabeza bien puesta y no bien llena”, que redunden en la identificación con la sensibilidad, lo estético, lo plural, lo solidario, y por supuesto un docente con formación integral, transdisciplinario y complejo. En el marco de esta disertación queda en evidencia que “la universidad debe accionar su artillería de conocimientos y saberes en función de replantear su propia revisión, estudio, desconstrucción y construcción en relación con los acontecimientos y eventos que se suscitan en su seno como fuera de ella”.(García, 2009, p. 9).

En correspondencia con el criterio anterior, se concatena la posición asumida por la Comisión Nacional de Currículo (CNC, 2001) que considera pertinente la imperiosa necesidad de abocarse a la transformación urgente de la institución universitaria, tomando como base de este proceso los cambios curriculares. En ese orden de ideas se enlazan las apreciaciones de Lanz R. (2001) quien sostiene que:

Tanto en la UPEL como en las Escuelas de Educación y demás centros de formación docente, se viene planteando con urgencia un proceso de reestructuración académica; en algunos casos se encuentran en estos momentos evaluando el diseño curricular, en otros existe una fuerte presión para cambiar los planes de estudios. (p.90).

En el marco del contexto manifestado, en la cita anterior, es de vital importancia impulsar ideas, desde diferentes organizaciones, para que sean consideradas en la estructuración de un nuevo diseño curricular universitario, en la formación inicial del futuro docente, donde se reivindicque su perfil, y por consiguiente se dé énfasis a su preparación integral, que posibilite la apropiación de las herramientas teóricas, metodológicas e investigativas que le permitan, en el futuro inmediato, ejercer una labor signada por la eficiencia en el desarrollo del proceso educativo institucional, en la perspectiva de responder adecuadamente a los requerimientos que demandan las políticas educativas, y por ende cubrir las expectativas que la sociedad actual exige en el ámbito de las transformaciones e innovaciones que se producen en el mundo, cada día más globalizado.

Bajo esas premisas es indubitable que las instituciones de formación docente inicial, requieren de un refrescamiento, que pasa por asumir una posición proactiva y sincera, que conduzca a recuperar la credibilidad que por muchos años ha estado cuestionada, fundamentada en el criterio de considerarlas como instituciones centradas y estancadas en la reproducción y transmisión de conocimientos, sin producirse en ellas las modificaciones que los nuevos tiempos imponen, con base a los acelerados cambios e innovaciones mundiales. En este sentido, Guédez (1995) sostiene que: “Las entidades

humanas que no evolucionan y no interactúan con sus contextos se arredran hasta agotarse totalmente; ese cambio es también profundo en su contenido porque los alcances de los avances son cada vez más penetrantes y complejos”(p.62).

Esa reflexión debe invitarnos a un proceso dialógico-interpretativo que redunde en resultados de posicionamiento institucional de vanguardia en la sociedad por venir, teniendo como premisa considerable el criterio de Flórez, (1999) quien señala:

La tendencia de sustitución de la escuela, por la penetración de los medios de comunicación, sobre todo la televisión, hace necesaria la renovación y redimensionamiento de la función iniciática de la escuela, y la misma se sustenta en la preparación inicial que reciben los docentes en las universidades. (p.84).

Para evitar ser relegada a ocupar posiciones postreras, en el contexto de la sociedad actual, la educación contemporánea, y por ende la escuela y la universidad, deben inscribirse en los nuevos paradigmas, so pena de ser víctimas de la advertencia del filósofo francés Maritain: “apartarse de la historia es buscar la muerte”.

Fundamentándose en este criterio es menester acotar que para recuperar la función ductora de la escuela, y rescatar espacios cedidos en el ámbito de la sociedad, es pertinente proponer y propugnar importantes cambios en los contenidos curriculares, y por consiguiente de los planes de estudios, en las universidades e institutos formadores de docentes, para impulsar verdaderas modificaciones inscritas en la preparación integral, donde se incluya y privilegie la capacitación, del futuro docente, en el marco de la transdisciplinariedad, en el constructivismo como base para la generación y producción de conocimientos; es decir, “un profesional de la educación que sea simultáneamente creativo, responsable, gestor de proyectos, que investigue y genere los conocimientos que aplique en la docencia” (Alanís, 2004, p.18).

En términos generales, es importante tener claro que “el docente tiene que desarrollar su sabiduría experiencial y su creatividad para afrontar las situaciones únicas, ambiguas, inciertas y conflictivas que condicionan la vida del aula” (Pérez, 1998, p.189), en ese orden se requiere de la formación docente inicial, desde la perspectiva integral como baluartes para un ejercicio profesional ceñido a la demanda de una educación como catalizadora del desarrollo que requiere el país, valga decir, se amerita de un docente formado en el papel de traductor de necesidades sociales colectivas, en propuestas como alternativas de solución frente a los problemas detectados.

El Plan de Acción del Ministerio de Educación, en el año 1995, planteaba que: “el docente es la clave de la transformación pedagógica, y por



ello tanto el Ministerio de Educación, los gremios y la sociedad deben modificar en la realidad las características del rol que desempeña, para cambiar la imagen”(p.43). De acuerdo con esa premisa, vale la pena destacar que las acciones de los docentes en su aula, y en la escuela, están estrechamente vinculadas con sus concepciones, percepciones de eficacia, y experiencias de aprendizaje previas, que en muchos casos fueron muy deficientes en su formación inicial.

Y en ese ámbito de interpretación “los caminos están llamados para un docente reflexivo, responsable, socialmente consciente y que se respete a él mismo asumiendo un pensamiento distinto en los cambios que se generen”(García, 2009, p.18). Además, muy estrechamente relacionado con ese criterio están los aspectos propositivos del Proyecto Educativo Nacional, que liderizó Carlos Lanz, donde en su aparte denominado: La Política de Formación del personal docente, manifiesta:

Se trata de formar un nuevo docente con un nuevo 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...(p.29).

En líneas generales, la pretensión de esta propuesta busca el sendero que vislumbre otro perfil del docente venezolano, en correspondencia con las exigencias de estos nuevos tiempos; consustanciado con nuevas visiones de formación docente inicial que propendan a “fomentar la incredulidad, la duda, la curiosidad, la creatividad, la crítica, la reflexión y el espíritu investigativo”(Suárez ,2009, p.28), de donde se aspirará lograr un profesional de la enseñanza con una sólida formación pedagógica, orientadora e investigadora de procesos, que se materialice en la capacidad de articular los aspectos epistemológicos, ontológicos, axiológicos y dialógicos, en el marco de una visión holística y transdisciplinaria, que le permita enfrentar las incertidumbres en estos tiempos de cambios epocales.

Confrontar la problemática de la formación inicial de un individuo, que se desempeñará como futuro docente, es tarea complicada, lo cual conduce necesariamente a revisar las bases epistemológicas del conocimiento que pretende presentársele como alternativa de aprendizaje. En ese orden Chehaybar (2001) concibe la formación docente, “como un proceso a través del cual el docente se prepara en una perspectiva multidisciplinaria, a través de acciones formales e informales, las cuales contribuyen a su consolidación como profesional de la docencia”(p.212); asimismo, según la misma autora este carácter multidisciplinario contempla los fundamentos referidos a los aspectos

pedagógicos, didácticos, epistemológicos, tecnológicos, históricos, filosóficos, lingüísticos, gerenciales y otros, que contribuyen a su formación inicial integral.

Universidad y Formación docente inicial: prefiguración hacia un nuevo perfil

La Universidad frente a la problemática que se configura en torno a las fallas, obsolescencia y falta de pertinencia de los pensum de estudios en la formación docente inicial, vinculada con las exigencias que demandan los acelerados cambios sociales, ha mantenido una actitud que evidencia que sus “fines parecieran apuntar hacia la formación de profesionales y teóricos programados para cumplir roles específicos, en el caso de los docentes, para impartir un saber predeterminado” (Urriola, 2004, p.15), sin la posibilidad de otra postura y mucho menos asumir una visión personal, como prefiguración para la construcción de un nuevo paradigma, que impulse el desarrollo de una nueva mentalidad, como articulación hacia la formación docente inicial integral; a nuestro modo de ver, un docente formado para ser: crítico en su acción pedagógica, autónomo en sus decisiones en aras de redimensionar su trabajo diario e investigador de la problemática educativa y comunitaria.

Por supuesto, a nuestro criterio, esta labor de darle un cambio diametralmente opuesto a la forma como se ha concebido la Formación Inicial del Docente, en las universidades en los últimos tiempos, implica reflexionar a profundidad varios elementos que son determinantes para fundamentar la necesidad de verdaderas reformas, tanto de pensamiento como de práctica, en los currículum, que a la postre conduciría al camino de comprender, como aprecia Giroux(1990) “quienes pretendan renovar la educación no pueden seguir actuando dentro de los estrechos límites de la teoría y la práctica educativas tradicionales”(p.86).

Hay que discernir desde una postura crítica que, esencialmente, nuestro sistema educativo ha estado signado por la impronta del reduccionismo y el mecanicismo, que se evidencia en el tecnicismo didáctico, que se desprende de “una racionalidad filosófica positivista que decreta pautas de actuación”(Lárez y Vásquez de Lárez, 2007, p.58), que durante muchos años ha marcado el camino en la formación inicial de los docentes que egresan de las universidades; en ese orden, “la universidad debe ser pensada de otra manera,...debe formarse más allá de lo planteado en el currículo, el sujeto debe ir hacia la reforma de su pensamiento y así involucrarse con los acontecimientos que se gestan en esta era contemporánea”(García, 2009, p. 41), para lo cual hay que recorrer el sendero de la utopía y la incertidumbre,



como vías hacia la reflexión y la problematización, que se traduzca en asumir una postura para repensar, construir y reconstruir la realidad en esta sociedad tan dinámica.

Ello representa un reto epistemológico, axiológico y metodológico para las universidades, en especial para las instituciones formadoras de docentes que, tradicionalmente, han representado una élite, fuente y reservorio del saber y, sobretudo, la más alta instancia legitimadora del conocimiento, que en palabras de Urriola (2004) “la Universidad ha estado históricamente ligada a ese proceso de producción y transmisión de conocimientos”(p.46). La vinculación del conocimiento con el ejercicio del poder ha sido ampliamente estudiada por diversos autores y, por tanto, “develada o denunciada, pero sigue existiendo enquistada en las diversas instituciones educativas” (Lanz, 2001), como hecho cultural vivo.

Las universidades no escapan a la responsabilidad que como instituciones formadoras de docentes, están llamadas a asumir un rol protagónico en el giro de timón que debe imprimírsele a la estructuración de cambios profundos en la configuración del nuevo perfil docente, que en definitiva se entienda que “el aprendizaje receptivo debería ceder ante la exploración, la investigación, la reflexión y el debate, para garantizar el principio de construcción del conocimiento”(De Zubiría Samper, 2006, p.172), lo que indica que el ejercicio de la profesión docente debe estar precedida y signada por cualidades que conforman dimensiones del quehacer docente, que para Contreras (1997) las mismas definen aspiraciones respecto a la forma de concebir y vivir la actividad.

A final de cuentas esas aspiraciones se concretarían en procurar un docente que sea proactivo, que desde su salón de clases sea gestor de aprendizajes significativos, intérprete de los deseos y expectativas de los jóvenes, animador y estimulador en la búsqueda de las soluciones de los problemas institucionales y comunitarios, testigo activo de los valores humanos necesarios y de las utopías de un mundo en constante transformación, que en definitiva impulse al hombre por los caminos de la emancipación, de la liberación y de la humanización. A final de cuentas, para concretar esas aspiraciones es imprescindible la revisión exhaustiva del ejercicio de formación docente inicial que implementan las universidades, que para Smeja y Cortázar (2001) “crece la necesidad de revisar su historia, sus fines, sus pensa, saberes y sus estrategias metodológicas”(p.3).

En ese orden de ideas, Latapí (2004), refiere que “los retos de la formación docente, no se agotan en el presente; al contrario el desafío mayor consiste en anticipar la función del docente en el futuro y en desarrollar los medios para concretarla”(p. 34), puesto que el profesional de la docencia será

muy distinto del actual, formado con “una flexibilidad de espíritu, exenta de todo dogmatismo, que le permita levantarse por encima de la corriente de los acontecimientos en vez de dejarse arrastrar por ellos”(Karl(1945), citado por Prieto F.,1989, p. 75).

Por ello, a mi modo de ver, el debate académico en las universidades, debe girar en torno a los proyectos para la formación inicial de los docentes en una nueva era, como función social que coadyuva al ejercicio profesional de sus egresados, dando soluciones a los problemas y necesidades existentes. En ese marco de reflexión, Díaz y Hernández (2002) plantean que: “la formación inicial del docente debe verse desde múltiples aproximaciones disciplinarias por la necesidad de contar con un marco de referencia interpretativo que oriente la reflexión y la práctica”(p.23). Desde esta perspectiva, la acción pedagógica adquiere una nueva dimensión, por lo cual se hace imprescindible un docente con competencias y valores sólidos tanto en el componente personal como en el profesional.

Por tanto, es necesario, en última instancia, apuntalar propuestas contundentes y convincentes que delineen el perfil profesional del docente en el marco de estas exigencias, porque cualquier profesión se legitima en el contexto social, cultural y económico en la cual se ejerce. Por consiguiente, el docente del futuro, tendrá que enfrentarse a un proceso de desarrollo acelerado impulsado por el avance de las nuevas tecnologías, formas de vida y los riesgos persistentes de la pérdida de valores de identidad. En suma, “el ritmo de estos cambios le imponen a la universidad adecuarse a ellos para cubrir las necesidades de formación que surgen de las dinámicas sociales”.(Urriola, 2004, p. 49).

En este marco de la formación profesional, los docentes tienen el compromiso de fomentar el desarrollo del país, habida cuenta que ellos a través de la historia, han sido utilizados estratégicamente para impulsar la preparación de los futuros ciudadanos, como requisito imprescindible para un desarrollo sustentable en el tiempo. Desde esa mirada y perspectiva de reflexión, la sociedad espera de un docente que abra brechas hacia el desarrollo como respuesta a las transformaciones que imponen los cambios postmodernos, para lo cual se requiere lograr el siguiente perfil en la Formación Inicial del futuro Docente:

-Cultivador y motivador de la creatividad, la investigación, la expectativa, la originalidad, el ingenio y la reflexión.

-Promotor en fomentar el cambio de una pedagogía tradicional (transmisora de conocimientos) hacia una pedagogía heterodoxa, que fomente la interrelación, la discusión y la participación, que constantemente suscite polémicas frente a su realidad y existencia vital.



-Reflexivo y crítico frente a los caminos trillados, como respuesta o ruptura a los lineamientos de seguir lo que todos hacen, que se traduce en el desapego a los dogmas.

-Adopción de la pasión por lo posible y aun de lo imposible, en contraposición de lo establecido, lo normativo, lo prescriptivo.

-Un docente más humano que se construye con un acto de libertad, de alteridad y otredad, que se evidencie en su actuación como actor-participante en el hecho educativo, donde se haga efectivo un ambiente de comunicación, confianza, espontaneidad, autenticidad, responsabilidad, diálogo, tolerancia, participación y confrontación, como vía hacia la búsqueda de la verdad y la producción de conocimientos.

A modo de conclusión

Perspectivas y reflexiones: hacia una prefiguración en la formación docente inicial

Se aspira, en estos acelerados cambios, la formación docente inicial en el marco de una nueva visión de la realidad, desde la mirada en la transformación de los modos de pensar, sentir, percibir y valorar, orientadas y trasegadas por enfoques teóricos que propugnen una nueva sensibilidad, una nueva racionalidad, mediadas por la transdisciplinariedad, que sustenten un espíritu orientado por la lógica de la interpretación del mundo desde un horizonte holista, ecológico y complejo.

- La formación docente, y su consecuente ejercicio profesional, debe estar condicionada por sus propias construcciones teóricas, con sustento en referentes filosóficos-dialécticos, que develen sus implicaciones y pertinencias, en la perspectiva de una filosofía experiencial.

- La formación docente inicial, en los centros universitarios, debe propender a conciliar la preparación académica-pedagógica, con la inserción en la praxis laboral, desde el primer año de estudios, con miras a la adquisición y desarrollo de un pensamiento crítico-reflexivo, sobre la base del abordaje de la realidad escolar, desde una nueva sensibilidad hacia el fortalecimiento de la vocación educativa, para interpretar la educación como un proceso social, antropológico e histórico. Es lo que Díaz Marchant (1999) considera que: “es pensando la práctica como aprendo a pensar y a practicar mejor”.

- Como propuesta de modificación curricular, en los centros de formación docente, se debe privilegiar la práctica profesional desde la perspectiva de una orientación constructivista, centrada en la predominancia de la investigación, valorando las multiplicidades teóricas-metodológicas y las diversas posturas epistemológicas, en su pertinencia educativa y proyección hacia la sociedad.

- Crear las condiciones idóneas para la captación de jóvenes, a través de una orientación apropiada en cursos pre-universitarios, para ser formados en el ámbito de la integralidad y lo humano, desde una postura transdisciplinaria y compleja, que promueva en ellos el desmontaje y desconstrucción de los dispositivos instalados por la modernidad, como desafío hacia una visión crítica de la práctica y/o ejercicio profesional.
- La formación del docente de estos nuevos tiempos debe tener como plataforma de actuación el pensamiento crítico, consustanciado con el diálogo de saberes en el espacio escolar, que se fecunda en la alteridad, en la otredad, en la praxis en el otro, es decir, el reconocimiento del otro como sujeto de la educación, como camino expedito hacia la producción de conocimientos, que redunde o se transforme en conciencia, en la perspectiva del esfuerzo constante por enfrentar a la realidad y transforma, a la luz de los paradigmas emergentes.
- La formación inicial del futuro docente, debe estar encaminada desde los postulados de sensibilidad a los cambios que se producen en un mundo cada vez más globalizado, lo que implica la asunción de un espíritu de flexibilidad y amplitud, exenta de todo reduccionismo dogmático, que lo habilite a levantarse por encima de la corriente de los acontecimientos en vez de dejarse arrastrar por ellos.

En definitiva, deben existir criterios de buena voluntad y disposición que señalen el camino, para lograr a través de la formulación y ejecución, de parte de los entes a quienes compete directamente impulsar los cambios, la concertación y unificación de criterios en torno a la convocatoria de todas las universidades, intelectuales e investigadores, para aportar ideas innovadoras que sirvan de insumos en la configuración de los mejores planteamientos en la estructuración de un nuevo diseño curricular, para la Formación Docente Inicial, donde se le brinde la oportunidad de crecer académicamente y en su dimensión personal.

Las nuevas generaciones de docentes deben ser formados en las universidades bajo criterios que respondan al conocimiento de la diversidad y la unidad de lo humano, apropiándose de la “capacidad que le permita hacer frente a las incertidumbres a través de un archipiélago de certezas”(Morín, 2005, p.12), que en definitiva permita acabar con la formación docente inicial prescriptiva, dogmática, mítica en la preparación de un docente independiente y creativo, para generar conocimientos desde sus espacios de actuación profesional-laboral.

Finalmente, para Onetto (1996): “la formación es un proceso de desarrollo individual tendiente a adquirir o perfeccionar capacidades”.(p.38). Esto implica formación para ser eficiente, formación centrada en lo racional, formación de lo creativo, formación en lo ético; y por supuesto, formación y



capacitación para actuar, crear, imaginar, comprender y aprender a desarrollar a plenitud todas sus potencialidades docentes y profesionales, que a su vez hará aflorar sus mejores competencias para una gestión de aula exitosa.

Con apego a esos criterios debe quedar, suficientemente, acrisolado que las instituciones de formación docente inicial, están en la obligación de asumir su cuota parte en la responsabilidad de darle un giro, diametralmente opuesto, a la manera como hasta ahora han venido concibiendo la preparación de sus egresados, a fin de apuntalar una real transformación, concatenadas con premisas acordes a las innovaciones y tendencias que den respuesta al proceso educacional eficiente, que la dinámica mundial y los paradigmas posmodernos imponen.

En última instancia, la reorientación en la formación docente inicial, y las perspectivas y expectativas que se tienen y esperan del ejercicio pedagógico, con miras a las exigencias de los acelerados cambios que imponen los cambios de paradigmas, pasa por entender que la actuación pertinente de los docentes está ceñida con la liberación íntima del mismo, en su conciencia, y el medio de lograrlo es dotarlo de la máxima capacidad de pensamiento que permita su propia naturaleza. A la postre, la refundación de la Formación Inicial del futuro Docente de esta nueva era, debe expresar el “compromiso del participante por una educación emancipadora que alumbré otro camino, otro horizonte, y que elabore sus dispositivos discursivos en un escenario que arrastre ilusiones y metáforas”(Lárez y Vásquez de Lárez, 2007, p.127).

REFERENCIAS

- Alanís Huerta, A.(2004). *El Saber Hacer en la Profesión Docente. Formación Profesional en la Práctica Docente*. Editorial Trillas, S. A. México.
- Azócar Áñez, R.(2002). *El Nuevo Paradigma Educativo*. Editorial Urúa. Guanare, Edo. Portuguesa-Venezuela.
- Contreras, J.(1997). *La autonomía del Profesorado*. Ediciones Morata. Madrid. España.
- Cortázar, J. y Smeja M.(2001). *Los Intelectuales y la Construcción de la Idea de Universidad*. Material Inédito.
- Comisión Nacional de Currículo (2001). *Lineamientos para Abordar la Transformación en la Educación Superior*. Escenarios Curriculares. Venezuela.
- Cheybar, E.(2001). *Hacia el Futuro de la Formación docente en Educación Superior*. Plaza y Valdés Editores. México.
- De Zubiría Samper, J.(2006). *Los Modelos Pedagógicos*. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá-Colombia.

- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. Mc Graw Hill/ Interamericana. México.
- Díaz Marchant, C. (1999). *Fundamentos para una Reforma Educativa Latinoamericana y Caribeña*. Editorial Trillas. México.
- Esté, A. (1994). *El Aula Punitiva*. Fondo Editorial Tropykos. Caracas.
- Farías Pinto, J. (2008). *Formación Docente en Venezuela: reflexión y visión crítica*. Revista Investigación y Educación. Año 5, Número 9: 63-73. UPEL.
- Flórez, R. (1999) *Evaluación Pedagógica y Cognición*. Mc Graw Hill. Colombia.
- Freire, P. (2004). *La Educación como Práctica de la Libertad*. Editorial Siglo XXI. Argentina.
- García V., L. (2009). *La Formación en la Educación Universitaria*. Editorial Graficolor, C.A., Venezuela.
- Giroux, H. (1992). *Teoría y Resistencia en Educación. Una Pedagogía para la oposición*. Editorial Siglo XXI Editores, s.a. España.
- Guédez, V. (1995) *Gerencia, Cultura y Educación*. Fondo Editorial Tropykos. Caracas.
- Hargreaves, A. (1998). *Profesorado, cultura y posmodernidad*. 2º edición. Ediciones Morata. Madrid.
- II Congreso Pedagógico Nacional. (2005, abril). Misión Sucre. Caracas: Ministerio de Educación y Deportes.
- Lanz, R. (2001). *Organizaciones Transcomplejas*. Editorial Imposmo/conicit. Caracas.
- Lanz R., C. (2001). *El Poder en la Escuela*. Instituto Municipal de Publicaciones. Caracas.
- Lárez Romero, R. y D. Vásquez De Lárez. (2007). *Procesos Didácticos y Formación del Pensamiento Crítico*. Editorial Olejnik. Chile.
- Latapí, P. (2004). Conferencia magistral al recibir el doctorado Honoris Causa de la Universidad Autónoma Metropolitana de México.
- Luque, G. (2006). *Educación, pueblo y ciudadanía*. Fundación Editorial El Perro y la Rana. Venezuela.
- Luque, M. y M Mujica de López. (2006). *Prácticas Profesionales Docentes: Eje Integrador entre la Universidad y la Escuela*. Caso: Núcleo LUZ Punto Fijo. . Revista de educación. [Revista en Línea]. Disponible: <http://www.revistas.luz.edu.ve/index.php/mc/article/viewFile/112/94>. [Consulta: 2010.octubre 14]
- Ministerio de Educación. (1995). *Plan de Acción*. Caracas-Venezuela.

(1996). Educación, Proyecto y Cambio (mimeo). OSPP. Caracas.



- (1997). *La Capacitación Docente en el Marco de la Reforma Educativa Venezolana*. Caracas; Dirección General Sectorial de Educación Preescolar, Básica y Media Diversificada y Profesional.
- (1998). *Reforma Educativa de Educación Básica*. Caracas. Venezuela.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2000). *El Proyecto Educativo Nacional*. Caracas. Venezuela.
- Ministerio del Poder Popular para La Educación.(2007). *Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*. Ediciones Cenamec. Caracas-Venezuela.
- Morín, E.(1999). *La Cabeza bien Puesta. Repensar la Reforma, Reformar el Pensamiento*. Editorial Nueva Visión SAIC. Argentina.
- Morín, E.(2005). *Conversaciones sobre la educación que necesitamos, con Ángela Satiro*. Universidad de Barcelona. España.
- Onetto, L.(1996). *Desarrollo Personal*. McGraw-Hill Editores. Buenos Aires-Argentina
- Peñalver B., L.(2007). *La Formación Docente en Venezuela*. Ediciones Libros Arbitrados Vicerrectorado de Investigación y Postgrado UPEL. Venezuela.
- Pérez Gómez, A.(1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Editorial Morata. Madrid-España.
- Popkewitz, T.(1998). *Los Discursos Redentores de las Ciencias de La Educación*. Publicaciones M.C.E.P. Sevilla-España.
- Proyecto Educativo Nacional (1999). *Aspectos propositivos*. Documento en línea : www.anlítica.com/va/sociedad/documentos/5913190.asp. [Consulta: 2.010, marzo 25].
- Prieto Figueroa, L.(1989). *El Concepto del Líder, el Maestro como Líder*. Fondo Editorial Ipasme. Caracas-Venezuela.
- Rodríguez Trujillo, N.(2004). *Retos de la formación de docentes en Venezuela*. Revista de Pedagogía. [Revista en Línea], vol.25, no.73 p.03-12. Disponible: <http://www.scielo.org.ve/scielo.php/htm>[Consulta: 2.010, marzo 19].
- Suárez Díaz, R. (2009). *La Educación. Estrategias de Enseñanza-aprendizaje*. Teorías Educativas. Editorial Trillas. México.
- UNESCO (1979). *Declaración de México*. En UPEL-UNA (Eds.). Educación Básica (pp: 145-148). Caracas: autor.
- UNESCO (1990). *Sobre el Futuro de la Educación Hacia el Año 2000*. Narcea. Madrid-España.

- _____ (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. Tailandia: Conferencia Mundial.
- _____ (1995). *Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior*. Francia.
- Urriola, O.(2004). *Formación Docente e Investigación. Pertinencia y reorientación de sus alcances en el Contexto Universitario*. Tesis Doctoral No publicada. Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto pedagógico de Maturín, Maturín. Venezuela.
- Valbuena, R. (1995). *Marilyn Ferguson: El paradigma holístico en Educación, en Omnia*. Revista Interdisciplinaria de la División del Estudios para Graduados de la Facultad de Humanidades y Educación. La Universidad del Zulia. Maracaibo. Venezuela
- Zemelman, H.(2006). *El Conocimiento como Desafío Posible*. Editorial Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina. México.

