

PERFIL DE LOS DOCENTES DE FORMACIÓN PARA EL TRABAJO Y DE LA EDUCACIÓN TÉCNICA: CENTROS EDUCATIVOS DE FE Y ALEGRÍA EN LOS ESTADOS TÁCHIRA, MÉRIDA, TRUJILLO Y APURE

ALCIRA RAMÍREZ A.*

alamire@cantv.net

Fe y Alegría - Mérida.

MIREYA ESCALANTE S.*

mireyaescalante@cantv.net

E.B. "Padre Madariaga", Fe y Alegría.

JOSEFINA PEÑA G.*

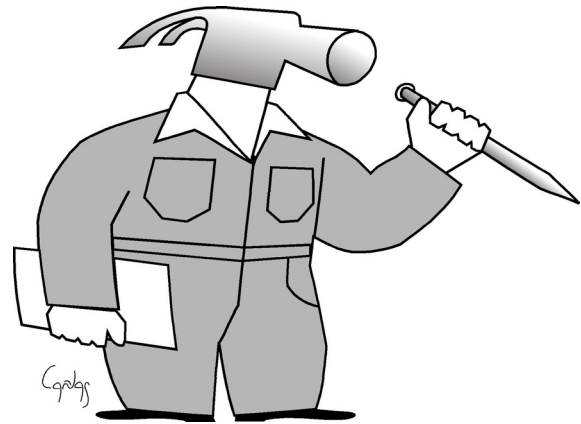
finapg@cantv.net

Universidad de Los Andes.

Escuela de Educación.

Mérida, Edo. Mérida.

Venezuela.



Fecha de recepción: 23 de marzo de 2006

Fecha de aceptación: 2 de junio de 2006

Resumen

A través de una investigación de campo de tipo descriptiva se realizó un diagnóstico sobre el perfil de los docentes del área de formación para el trabajo de la III Etapa de Educación Básica y de las especialidades técnicas del nivel de Media Profesional de los centros educativos de Fe y Alegría en los estados Táchira, Mérida, Trujillo y Apure. Para ello, se validó y aplicó un instrumento tipo cuestionario a 66 docentes. El análisis de los resultados muestra que los docentes son mayoritariamente personas del sexo masculino, egresados como profesionales universitarios en distintas disciplinas y sin formación inicial en educación, entre otras características.

Palabras clave: educación, formación para el trabajo, perfil del docente

Abstract

PROFILE OF THE TEACHERS FOR WORK TEACHING AND TECHNICAL EDUCATION IN THE FE Y ALEGRÍA EDUCATION CENTERS IN THE STATES OF TÁCHIRA, MÉRIDA, TRUJILLO AND APURE.

Using descriptive field research, a diagnostic of the profile for the teachers in the area of work teaching in the III stage of Primary Education and the technical specialties in the Mid-professional level in the Fe y Alegría education centers in the states of Táchira, Mérida, Trujillo and Apure was put together. For this, a questionnaire was validated and applied to 66 teachers. The analysis of the results shows that the teachers are mainly male, university graduates from different fields and without initial education training, among other characteristics.

Key words: Education, work teaching, teacher profile.



o cabe duda acerca de la enorme complejidad de la realidad educativa y de los muy diversos factores que la conforman. Los docentes y su desempeño, son considerados como unos de los más importantes. En las últimas décadas, son diversos los estudios sobre la profesión docente, los cuales buscan conocer las variables que condicionan su desempeño, su perfil personal y profesional y conocer las raíces sociales de su actuación (López, 2001; Rama y Navarro, 2004; Regnault, 2001; Vaillant, 2004). Sin embargo, son muy escasos los estudios que analizan la actuación de los docentes en las áreas de formación para el trabajo o de la educación técnica.

Fe y Alegría, Movimiento de Educación Popular Integral, desarrolla programas educativos en distintos niveles y modalidades, en 15 países de América Latina. En coherencia con su condición de movimiento y en la reflexión permanente que tiene sobre su quehacer, se siente interpelada por la realidad y por la necesidad de buscar día a día una mayor pertinencia y calidad de su propuesta educativa (Fe y Alegría, 2000).

Una de las dimensiones más importantes de la propuesta de Fe y Alegría es la formación en y para el trabajo liberador y productivo, la cual tiene hoy el desafío de educar a la población escolar, tanto en una sólida formación general, como profesional, que permita que los alumnos logren las capacidades para experimentar, aprender a aprender, comunicarse, trabajar en equipo, manejarse en la incertidumbre, asumir los cambios, resolver problemas, en fin, para ser sujetos de su propio desarrollo.

En la Zona los Andes (estados Táchira, Mérida, Trujillo y Alto Apure) de Fe y Alegría, el 85% de los centros educativos tienen los niveles de III Etapa de Educación Básica y Diversificada Media Profesional, razón por la cual, la formación para el trabajo y la educación técnica son áreas fundamentales de desarrollo. Un alto porcentaje de los docentes que trabajan en estos centros son profesionales universitarios en especialidades técnicas, pero no tienen la formación requerida en el campo educativo.

De ahí que la investigación que se realizó buscó dar respuesta a diversas interrogantes como ¿cuál es el per-

fil general de los docentes que laboran en la formación para el trabajo? ¿Cuáles son sus debilidades y fortalezas en el ejercicio de la profesión docente? Estas interrogantes guiaron la investigación para conocer las características de los profesionales que incursionan en la educación Media-Profesional, y a la larga, plantear alternativas para mejorar su desenvolvimiento como docentes.

1. Objetivo de la investigación

El objetivo general de la investigación fue realizar una caracterización que permitiera definir el perfil profesional de los docentes del área de formación para el trabajo de la III Etapa de la Educación Básica y de las especialidades del nivel de Media Profesional en los centros educativos de Fe y Alegría en la Zona los Andes.

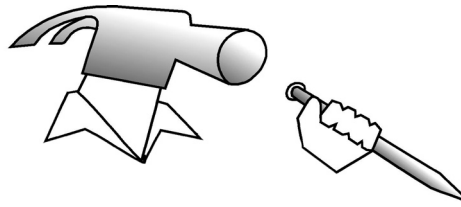
2. La profesión docente: algunas reflexiones

La transformación de la profesión de docente tiene que partir de una cuidadosa reflexión respecto a qué se espera de ella en el siglo XXI. Esto significa definir las competencias básicas que requiere para desarrollar los procesos de enseñanza y el aprendizaje acordes con las necesidades de la sociedad en un mundo globalizado.

La formación para la profesión docente exige tener cierta claridad respecto de hacia dónde ir. Los profesores reproducen lo que aprendieron cuando fueron alumnos y cuando fueron formados. Por eso es fundamental definir claramente el perfil de profesor que se busca lograr.

Braslavsky (1999) propone que los docentes desarrollen cinco competencias básicas: pedagógico-didáctica, político-institucional, productiva, interactiva y la especificadora. El desarrollo de las competencias pedagógico-didácticas permitirá que los docentes puedan saber, conocer, seleccionar, utilizar, evaluar, perfeccionar y recrear o crear estrategias de intervención didáctica efectivas. Con las competencias institucionales, los docentes adquirirán la capacidad de articular lo macro con lo micro, lo que se dispone en el sistema educativo con lo que se desarrolla a nivel institucional, aula, patio, taller, etc. y los espacios externos a la escuela. Con las competencias productivas tendrán la capacidad de estar abiertos e inmersos en los cambios que se suceden a gran velocidad para orientar y estimular los aprendizajes de niños y jóvenes y, finalmente, con las competencias interactivas tendrán la capacidad de comunicarse y entenderse con el otro, ejercer la tolerancia, la convivencia y la cooperación entre diferentes. En cuanto a la competencia especificadora, hasta ahora los docentes han sido preparados por las instituciones de formación para un determinado nivel o modalidad, por un lado, y para una disciplina (en el caso de la educación se-

cundaria) por el otro. Esta competencia para Braslavsky es la capacidad de aplicar un conjunto de conocimientos fundamentales para la comprensión de un tipo de sujetos, de una institución educativa y de un conjunto de fenómenos y procesos, el complemento de los saberes que intervienen en la formación de las competencias pedagógico-didácticas, institucionales, productivas e interactivas, un mayor dominio de contenidos referidos a una disciplina o campo del saber, un conjunto de metodologías o de peculiaridades institucionales que lo ponen en mejores condiciones de desarrollar en los alumnos competencias básicas en aquellos aspectos en los que se requiere su utilización.



Serrano (1999) señala que el proceso de enseñanza-aprendizaje en el mundo actual demanda un maestro diferente, frente a la educación, a la realidad educativa producto de cambios e innovaciones aceleradas. Eso se traduce en la formación de una persona dispuesta a conocer al niño o al joven que aprende, estar dispuesta a escucharle, a respetar sus intereses, a tratarle con afecto y permitirle su desarrollo. No basta poseer un título, son, además, necesarias cualidades especiales.

El docente en su actuación como profesional, debe desempeñar diferentes roles que según Serrano son el rol de facilitador, orientador, promotor social e investigador. El rol del docente como facilitador del aprendizaje, exige una amplia formación personal y profesional, reconociendo que el aprendizaje es exploración, creatividad y una actividad que le exige respuestas ante nuevas situaciones. Como orientador el docente debe poseer conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que le permitan atender al educando como persona; tomando en cuenta sus características, necesidades e intereses y promoviendo en los alumnos relaciones interpersonales adecuadas.

El rol del docente como investigador implica que posea conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que le permitan conocer la realidad socio-educativa e incorporarse efectiva y permanentemente a la investigación y como promotor social debe poseer conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que le permitan lograr una efectiva integración escuela-comunidad. Finalmente, para que el docente pueda desarrollarse adecuadamente en los roles anteriores, debe ser un líder, un guía en el proceso donde los alumnos logran su autorrealización.

Los docentes, antes que otra cosa, deben ser educadores. Ser maestros, educadores, es algo más complejo e importante que enseñar biología, lectoescritura o electricidad. Es alumbrar personas autónomas, libres y solidarias, dar la mano y ofrecer los propios ojos para que otros puedan mirar la realidad sin miedo. La personalidad del docente, las palabras que hace y no tanto las palabras que

dice, son el elemento clave de la relación educativa. Educar es fundamentalmente enseñar a aprender, ayudar a aprender, de tal forma que el educando vaya adquiriendo la capacidad de acceder a un pensamiento cada vez más personal e independiente que le permitirá seguir aprendiendo siempre (Pérez Esclarín, 1999).

El docente debe ser un profesional crítico y activamente comprometido en la gestación de una democracia de calidad. Educadores activamente entregados a la gestación de esa democracia integral que hace compatibles igualdad con libertad, diversidad con diferencia. Frente al intento de reducir la educación a mero asunto gerencial y administrativo, centrado únicamente en cuestiones de eficiencia y control, donde los docentes son reducidos al papel de técnicos, se necesitan educadores que legitimen las escuelas como lugares de vivencia y construcción de genuinas relaciones democráticas (Pérez Esclarín, 1999).

En relación con las características socio demográficas de los docentes en América Latina, Navarro (2002) señala como características resaltantes que la educación sigue siendo una profesión femenina. La edad promedio de los maestros se sitúa entre los 35 y 40 años, aunque en algunos países, como es el caso de Chile, el promedio es ligeramente más elevado y se sitúa en los 44 años. Otro rasgo común es que la mayoría de los profesores en América Latina han completado un diploma de educación secundaria y, como regla general, cambian de escuela en ciclos de 3 a 5 años. Con mucha frecuencia la docencia no fue la carrera inicialmente preferida por aquellos que la culminaron y termina siendo vista como el último recurso de los aspirantes a entrar en la educación superior. Sin embargo, cabe resaltar que también el estudio muestra que los futuros maestros vienen incrementando su puntaje en la prueba de aptitud académica que rige para el ingreso a la educación superior en países como Chile o Argentina.

En cuanto a educación técnica casi ningún país desarrolló un sistema con capacidad de atender los requerimientos cuantitativos y cualitativos de formación de docentes para esta modalidad educativa. En unos casos se promovieron capataces de fábrica a la condición de profesores, en otros provinieron de la educación secundaria, en unos pocos de la formación universitaria y sólo por excepción ha existido una formación regular y de buen nivel de los profesores de educación técnica. El problema se vuelve más complejo por la existencia de la fuerte competencia que enfrentan los profesionales del perfil adecuado para las escuelas técnicas, por parte de la economía empresarial. Si los profesionales universitarios que incursionan en la educación técnica son muy calificados, las empresas los atraen con mayores remuneraciones; si estos han quedado relegados en el campo laboral, emigran



hacia las escuelas técnicas con las consecuencias que esto conlleva (Navarro, 2002).

En el caso de Venezuela, un estudio realizado por Bruni Celli (2001) muestra también el predominio de la presencia femenina en una razón de 8,5 a 1. En cuanto a la edad señala que la población docente ha venido en un proceso de envejecimiento y la moda se ubica entre 36 y 45 años. Entre los maestros encuestados 62% posee un título de educación superior, 17% ha cursado estudios de postgrado parciales o totales y 24% ha realizado parcialmente estudios en el nivel de educación superior. Un hallazgo importante de este estudio está referido a:

- Manteniendo fijas las horas trabajadas, la edad, la escolaridad y el sexo, los docentes ganan igual que los otros profesionales en Venezuela.
- La tasa marginal de trabajar más horas es mayor para los docentes que para el resto de la población.
- Las diferencias de sueldo entre hombres y mujeres son menores entre los docentes que entre el resto de la población trabajadora.
- El retorno económico de la escolaridad es mayor para los docentes que para el resto de la población.

3. Metodología

La investigación realizada fue de campo de carácter descriptiva, donde se observaron los hechos tal como se manifiestan en su ambiente natural, sin manipular de manera intencional las variables y se presentan los resultados en función de un grupo de variables, respecto a las cuales no se formularon hipótesis (Chávez, 1994).

La población en estudio estuvo conformada por 66 docentes de las distintas asignaturas del área de educación para el trabajo y técnico-profesional de la III Etapa y Media-Profesional, de los diez centros educativos de Fe y Alegría de los estados Táchira, Mérida, Trujillo y Apure. Se trabajó con la población en su totalidad porque se consideró conveniente que todos los docentes participaran en el estudio.

En esta investigación se utilizó como instrumento el cuestionario, el cual consistió en un conjunto de preguntas a través de las cuales se recabó la información que permitió hacer el diagnóstico de los docentes, según las dimensiones que se definieron en la operacionalización de las variables (ver Cuadro 1). Las preguntas del cuestionario fueron excluyentes, de tal manera que, el encuestado, no pudiera elegir válidamente dos respuestas de la misma pregunta y, además, fueron categorizadas, de tal forma que el entrevistado sólo pudiera seleccionar una alternativa de varias posibilidades.

Cuadro 1. Operacionalización de las variables de estudio

Dimensiones	Indicadores
Humana	Sexo
	Edad
	Fortalezas y debilidades personales
Experiencia laboral	Años de experiencia
	Carga horaria
	Área
	Docencia
	Laboral
Motivación	Tiempo para la formación
	Importancia
	Inversión
Formación permanente	Formal
	No formal
	Contenidos

Fuente: Ramírez, Escalante y Peña (2004)

Las preguntas dentro del cuestionario fueron cerradas, es decir, contenían alternativas de respuestas que habían sido delimitadas. Antes de aplicar los instrumentos se estableció su validez y confiabilidad. En este caso se realizó la validez de contenido a través del juicio de cuatro (4) expertos; para la confiabilidad se utilizó el método de “repetición de test” (Balestrini, 1997) partiendo de la premisa que a mayor correlación mayor confiabilidad, para ello se utilizó el coeficiente de correlación R (llamado también de “confiabilidad”). Los resultados fueron codificados para su posterior procesamiento. Finalmente, se realizó el manejo automatizado de la información en una base de datos donde posteriormente se obtuvieron las distribuciones de frecuencia de las variables analizadas.

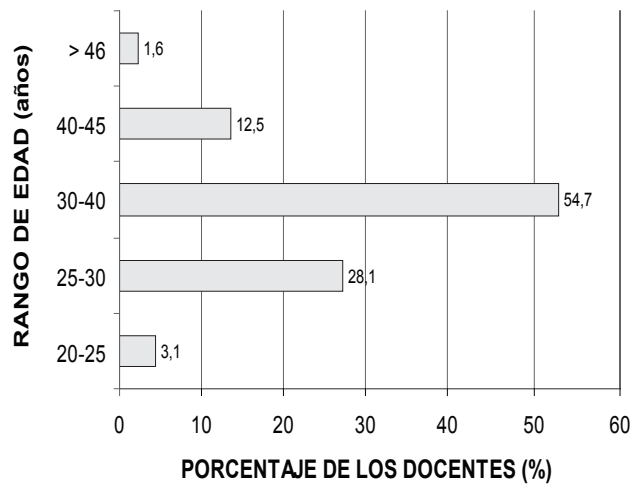
4. Presentación y discusión de los resultados

Dimensión humana

En relación con el sexo de los docentes que trabajan en el área de formación para el trabajo se tiene que el 37,5% son mujeres y el 62,5%, son hombres. Esto marca una diferencia muy importante en relación con la tendencia generalizada de que sean mujeres las que conforman la mayoría del colectivo docente.

En cuanto a la edad, el 54,7% de los docentes tienen entre 30 y 40 años. Le sigue un 28,1%, el grupo entre 25 y 30 años. En general, se puede decir que estos dos grupos conforman el 80%, razón por la cual se considera que los docentes de formación para el trabajo en la zona los Andes en su mayoría tienen entre 25 y 40 años (ver Gráfico 1).

GRÁFICO 1 - Edad de los docentes



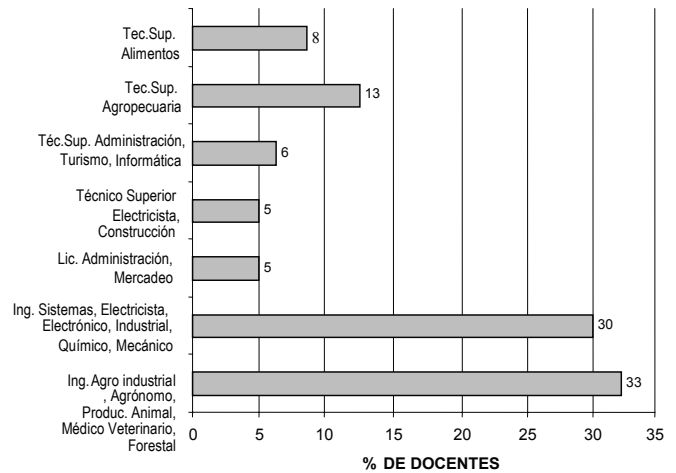
Un aspecto que se consideró importante conocer fue el relacionado con las dificultades y fortalezas que consideraban los docentes tenían en el ejercicio de su profesión. En este sentido, sólo el 22% de los docentes consideró que no tenían dificultades. El grupo restante (78%) sí mencionó diversas dificultades tales como falta de experiencia docente, de dominio de conceptos educativos elementales, problemas en la planificación de las actividades escolares y evaluación de los alumnos, carencias en el manejo de estrategias y recursos didácticos. También mencionaron problemas en el manejo de los grupos y en la disciplina de los alumnos. Hubo algunos docentes que mencionaron también dificultades para adaptarse a los contextos de los centros donde trabajan: medio rural, frontera, caracterizados por la presencia de la guerrilla, violencia, falta de servicios públicos y sin posibilidades de viviendas adecuadas.

En cuanto a las fortalezas, en términos generales, el 40% de los docentes expresó que su mayor fortaleza en el ejercicio de la docencia era su experiencia laboral y el dominio profesional que tenían de las especialidades en las que trabajan. También expresaron fortalezas respecto a sus buenas relaciones con los alumnos. Otros indicaron sus cualidades personales: la apertura al cambio, deseo de hacer las cosas bien, constancia y perseverancia en lo que se proponían en la vida.

Dimensión experiencia laboral

En relación con las carreras universitarias de los docentes, el mayor porcentaje de profesionales universitarios son de las carreras de ingeniería (63%), 33% en las áreas relacionadas con agropecuaria (producción animal, agrónomos, médicos veterinarios y forestales) y el 30% con las industriales (sistemas, electricistas, electrónicos, mecánicos y químicos). El resto de los docentes de otras profesiones, en su totalidad son egresados de universidades o de institutos tecnológicos universitarios (Gráfico 2).

GRÁFICO 2 - Títulos universitarios de los docentes



En cuanto a los años de graduado, el 67% de los docentes que trabaja tiene más de 5 años de haber obtenido el título, es decir, se encuentra en los rangos entre 5 y más de 15 años. Sólo un 10% de los docentes tiene menos de dos (2) años de haber egresado de instituciones universitarias.

En relación con los años de experiencia en la profesión docente, existe un porcentaje importante (29,7 %) que se está iniciando, con menos de un año de experiencia. Con un 40,6% los que están entre 1 y 5 años y sólo el 29,7% de los docentes se puede considerar con amplia experiencia como educadores, con más de 5 años de trabajo en la docencia (Cuadro 2).

Cuadro 2. Años de experiencia en la docencia

AÑOS DE EXPERIENCIA	% de los docentes
Menos de 1 año	29.7
Entre 1 y 2 años	15.6
Entre 2 y 5 años	25.0
Entre 5 y 10 años	26.6
Entre 10 y 15 años	3.1

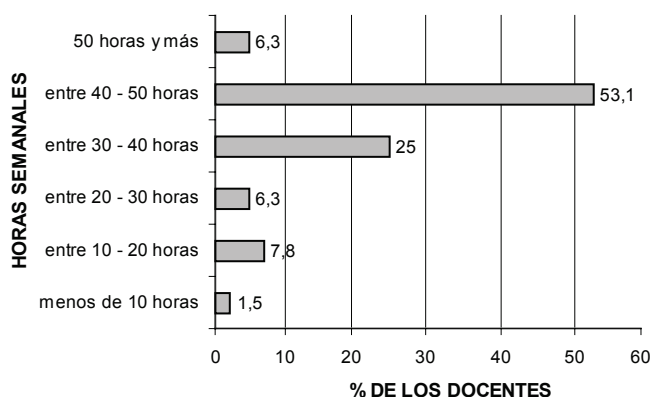
Fuente: Ramírez, Escalante y Peña (2004)

Otro aspecto que se evaluó fue el relacionado con la experiencia laboral que poseían antes de iniciarse como educadores. En este sentido, el 82% de los docentes había trabajado en su especialidad antes de iniciarse en la educación y sólo el 18% no tenía experiencia laboral previa a su inicio en el mundo de la educación.

En relación con la carga horaria, el 59,4% de los docentes tiene más de 40 horas semanales de clases, lo cual indica que en la mayoría de los casos, trabajan prácticamente a dedicación exclusiva en las instituciones de Fe y Alegría. Sólo el 15,6% de los docentes tiene una carga horaria semanal menor de 30 horas (Gráfico 3).



GRÁFICO 3 - Carga horaria semanal de los docentes



Dimensión motivación de los docentes

En relación con esta dimensión se evaluaron tres variables, el tiempo que estaban dispuestos los profesionales a dedicarle a su formación docente, la importancia que le conceden y su disposición a invertir dinero en la misma. También se evaluó si realizan actualización profesional en su área. En cuanto al tiempo, en general, un 94% de los docentes está dispuesto a dedicarle por lo menos tres horas semanales a su formación, llegando incluso a tener disposición para dedicarle un día completo. Sólo un 6% de los docentes manifiesta no tener tiempo. En cuanto a la importancia que le conceden a la formación permanente, la totalidad de los docentes considera que la misma es fundamental. Respecto a la disponibilidad que tendrían de invertir recursos económicos en su formación, el 78% de los docentes está dispuesto hacerlo.

Dimensión formación permanente

En esta dimensión se analizó la formación permanente que tienen los docentes. Para ello se sondearon los estudios formales, cursos y lecturas que realizan. En el caso de los estudios universitarios, el 40% está realizando estudios de pregrado en Educación, el 22% está realizando los estudios de diplomados en Capacitación Pedagógica y el resto de los docentes del área de Formación para el Trabajo no está realizando estudios universitarios (38%). En esta dimensión también se diagnosticaron algunas variables como la realización, por parte de los docentes, de cursos de actualización técnica en su especialidad, de cursos en el área de educación y si dedican tiempo a la lectura de materiales formativos relacionados con su especialidad técnica o sobre temas educativos. Respecto a si los docentes realizan cursos de actualización técnica en su especialidad, sólo un 25% de los docentes realiza cursos de manera permanente, el 75% restante se distribuye en las categorías nunca, rara vez y pocas veces. En cuanto a los contenidos de los cursos que realizan, son diversos los temas y dependen de la especialidad de los docentes. Vale

la pena resaltar que un 21% de los docentes no señalaron los temas de los cursos que han realizado. En el caso de los ingenieros de sistemas, químicos y mecánicos, versan sobre redes bajo Linux, Unix, mantenimiento de computadoras, seguridad industrial, electrónica, refrigeración, Autocad, entre otros.

Los temas de los docentes en la especialidad agropecuaria, tratan sobre inseminación artificial, sanidad animal, granjas integrales, formulación y evaluación de proyectos, avalúos agrícolas, suelos y abonos, mejoramiento genético, cartografía rural, catastro rural, entre otros. Los docentes del área de administración y servicios han realizado cursos de planificación empresarial, contabilidad computarizada, organización de empresa, SAINT y recursos humanos. Los docentes de la especialidad de tecnología de alimentos han realizado cursos sobre derivados lácteos, control de calidad, evaluación sensorial de productos, microbiología, productos cárnicos y desarrollo de nuevos productos. También se tienen docentes que han realizado cursos de inglés y computación básica. Sólo un 9,4% de los docentes indicó que nunca realiza cursos de actualización en el área de educación, es decir, el 90,6% de los docentes, en mayor o menor medida, realiza cursos de actualización en el área educativa.

En cuanto al contenido de los cursos que han realizado los docentes en el área educativa, el 50% no señaló los temas de los cursos. En los casos en que respondieron, los temas que reportan haber tratado fueron estrategias de evaluación, planificación, estrategias de enseñanza, proyecto pedagógico de aula, inteligencia emocional, nuevas tendencias laborales y educación técnica, educación humanizadora, e-learning y educación en valores. Respecto a la pregunta de si dedican tiempo a la lectura de materiales técnicos o educativos, en el Cuadro 3 se presentan los resultados. Allí se puede observar que en el caso de las lecturas que hacen los docentes de las especialidades técnicas, un 82,8% lee permanentemente temas de su especialidad profesional. En el caso de temas educativos, sólo el 28% manifestó que lee materiales referidos a la educación.

5. Conclusiones


El estudio realizado muestra una primera aproximación a los docentes del área de formación para el trabajo y de la educación técnica que laboran en los centros educativos de Fe y Alegría en los estados Táchira, Mérida, Trujillo y Apure. Los resultados obtenidos muestran que estos docentes tienen un comportamiento distinto en relación con la caracterización que se tiene del docente de las asignaturas tradicionales. Es un cuerpo de docentes mayoritariamente del sexo masculino. Son egresados de institutos tecnológicos universitarios y universidades,



pero sin formación inicial para la educación. Aproximadamente el 70% de los docentes tiene experiencia laboral en la especialidad técnica, previa a su entrada al mundo de la educación y esto, es una de las mayores fortalezas personales en su desempeño como docentes.

Hoy se tiene mayor claridad de los factores que condicionan el desempeño docente, más allá de la formación y de los incentivos económicos y se comienza a tener una clara convicción sobre la necesidad de fortalecer su desarrollo integral, profesional y humano. Por ello, es necesario realizar estudios que aborden no sólo aspectos sociodemográficos como los trabajados en esta investigación, sino también abordar la autoestima, la valoración profesional, el liderazgo y la cultura escolar, entre otros, con miras a brindar información que permita implementar estrategias integrales orientadas al fortalecimiento del rol de los docentes. En el caso específico de los docentes de la educación técnica, es necesario formular una política de contratación que indique el nivel de formación, la experiencia laboral previa y el establecimiento de un sistema de contratación con base en las competencias que requieren los docentes de formación para el trabajo. Adicionalmente, es urgente que las universidades se aboquen a planificar, ofertar y ejecutar programas de profesionalización de docentes en ejercicio, dirigidos y orientados específicamente a brindar la formación didáctica y pedagógica a los profesionales universitarios, de distintas disciplinas, que ejercen la docencia. También es necesario regularizar el estatus legal y de sueldos de los profesionales universitarios de disciplinas distintas a la educación, para equilibrar sus condiciones de trabajo en igualdad de condiciones con los que tienen como formación inicial la educación. Para evitar estas diferencias fue intencional la oferta de Fe y Alegría, a estos profesionales, de una alta carga horaria,

que implique una permanencia y dedicación a la institución, para que no tengan la necesidad de buscar trabajo en otras instituciones, con las complicaciones que esto normalmente ocasiona. También crea la posibilidad de que participen con libertad en los procesos formativos que se impulsan desde Fe y Alegría, o en las actividades extraescolares que se desarrollan en los centros educativos.

Esta caracterización seguramente está teniendo implicaciones en la práctica y en los resultados de la formación para el trabajo y la educación técnica que están facilitando. Todos estos hallazgos se espera puedan ayudar a conducir los procesos de formación pedagógica y didáctica que requieren estos profesionales, para que complementen sus competencias específicas en la especialidad técnica de su dominio y, sobre todo, a comprender la complejidad del problema del desempeño docente, para desde allí generar políticas y programas que coadyuven al desarrollo humano y profesional de estas personas con ese rol fundamental en la sociedad: ser maestros. 

* Alcira Ramírez:

Ingeniera Forestal de la Universidad de Los Andes, Licenciada en Educación de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Coordinadora de la Comisión Nacional de Formación para el Trabajo y Tecnología de Fe y Alegría – Venezuela.

* Mireya Escalante:

Ingeniera Civil de la Universidad de Los Andes, Licenciada en Educación de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Coordinadora ejecutiva del Proyecto Internacional "Educación para una Alimentación Saludable. Federación Internacional de Fe y Alegría" – Venezuela.

* Josefina Peña:

Profesora Titular de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes. Coordinadora del Grupo de Investigación en Didáctica de la Lectura y la Escritura. GINDILE. Forma parte del personal docente de investigación de la Escuela de Educación.

Bibliografía

- Balestrini, M. (1997). *Cómo se elabora el proyecto de investigación*. Caracas: BL Consultores Asociados.
- Braslavsky, C. (1999). *Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores*. Revista Iberoamericana de Educación No. 19. Recuperado el 25 de julio de 2005 en <http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie19a01.htm>
- Bruni Celli, J. (2001). El contrato docente y la identidad profesional. En *Seminario Identidad Profesional y Desempeño Docente en Venezuela y América Latina* (pp. 177-205). Caracas: Publicaciones UCAB.
- Chávez, N. (1994). *Introducción a la investigación educativa*. Maracaibo, Estado Zulia: Talleres de ARS Gráfica S. A.
- Fe y Alegría (2000). *Identidad de Fe y Alegría*. Caracas: Documentos Federación Internacional de Fe y Alegría.
- López, M. (2001). ¿Cómo enseñan los maestros en Venezuela? En *Seminario Identidad Profesional y Desempeño Docente en Venezuela y América Latina* (pp. 63-103). Caracas: Publicaciones UCAB.
- Navarro, J. (2002). *¿Quiénes son los maestros? Carreras e incentivos docentes en América Latina*. Washington D.C.: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Pérez-Esclarín, A. (1999). *Más y mejor educación para todos*. Caracas: San Pablo.
- Rama, G. y Navarro, J. (2004). Carrera de los maestros en América Latina. En *Maestros en América Latina: nuevas perspectivas sobre su formación y desempeño* (pp. 287-332). Santiago, Chile: PREAL-BID. Recuperado el 25 de julio de 2005 en <http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie19a01.htm>
- Regnault, B. (2001). La estructuración de la identidad profesional de los docentes en Venezuela. En *Seminario Identidad Profesional y Desempeño Docente en Venezuela y América Latina* (pp. 9-62). Caracas: Publicaciones UCAB.
- Serrano, M. (1999). *El proceso de enseñanza-aprendizaje*. Mérida, Venezuela: Consejo de Publicaciones de la Universidad de Los Andes.
- Vaillant, D. (2004). *Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas y debates*. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (OPREAL). Documentos de trabajo No. 31. Recuperado el 25 de julio de 2005 en <http://www.preal.org/Libros/maestros/09-MP.pdf>

LE PUEDE PASAR

Uno de esos jefes tiene un hijo que acaba de concluir el bachillerato, pero le confiesa a su padre que no quiere seguir estudiando. El padre reacciona: "Yo vago no quiero, ahora vas a trabajar", y llama por teléfono a su amigo, un gran político. Al día siguiente recibe la llamada del amigo.



–Oye Perucho, tengo resuelto el caso de tu hijo. Trabaja en un Consulado

–No, vale, –responde– yo lo quiero en el país para controlarlo.

Al día siguiente recibe la llamada del amigo:

–Problema resuelto, le conseguí en la Asamblea como asesor de la Comisión de Servicio Social, con un sueldo de 5 millones.

El padre responde:

–No, vale, es muy alto para comenzar, busca uno de menos.

Otra llamada:

–Perucho, conseguí un cargo de asesor en el ministerio con un millón.

–No, se enferma –dice Perucho–, búscale uno con menos sueldo, unos 500 mil bolívares.

–Lo lamento –dice el amigo–, porque para esos cargos necesita un título universitario, con postgrado, experiencia de 5 años y cursos gerenciales.

**Tomado de Semanario Quinto Día.
Caracas, 10 de febrero de 2006.
S.n/p.**

