

50

LA FORMACIÓN CONTINUA DE LOS DOCENTES PARA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA ZONA RURAL DE COLOMBIA

THE CONTINUOUS FORMATION OF TEACHERS FOR AN INCLUSIVE EDUCATION IN RURAL AREA COLOMBIA

MSc. Edgar Adriano Largo Arenas¹

E-mail: adri9eala@gmail.com

Dra. C. Xiomara García Navarro²

E-mail: xgarcia@ucf.edu.cu

Dra. C. Vania del Carmen Guirado Rivero³

E-mail: vaniagr@sma.unica.cu

¹ Institución Educativa María Inmaculada. Valle del Cauca. Colombia.

² Universidad de Cienfuegos. Cuba.

³ Universidad de Ciego de Ávila. Cuba.

Cita sugerida (APA, sexta edición)

Largo Arenas, E. A., García Navarro, X., & Guirado Rivero, V. C. (2018). La formación continua de los docentes para una educación inclusiva en la zona rural de Colombia. *Revista Conrado*, 14(65), 389-393. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>

RESUMEN

Ante los imperativos del desarrollo económico, social y político, relacionados con la formación continua de los docentes de la zona rural, se hace necesario, en el contexto colombiano y en el marco de los documentos normativos existentes, sustentar las exigencias que condicionan dicha formación, a partir de las potencialidades y necesidades manifestadas en la atención a la diversidad en condiciones de ruralidad, en el trabajo con el multigrado y en la orientación a la familia y el trabajo comunitario. De ahí el direccionamiento del presente trabajo hacia la propuesta de exigencias de la formación continua de los docentes para una educación inclusiva en la zona rural de Colombia desde la sistematización teórico-metodológica y empírica de los criterios relacionados con las definiciones del término formación continua, los principios que se asumen, las características y modelos, como bases del desarrollo profesional y humano de los docentes la zona rural de Colombia para responder a los problemas planteados por el adelanto científico tecnológico y los objetivos de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.

Palabras clave:

Formación continua, docentes, zona rural, exigencias.

ABSTRACT

Given the imperatives of economic, social and political development, related to the continuous training of teachers in the rural area, it is necessary, in the Colombian context and in the framework of existing normative documents, to support the requirements that condition such training, from the potentialities and needs manifested in the attention to diversity in rural conditions, in the work with the multigrade and in the orientation to family and community work. Hence the direction of this work towards the proposal of requirements for the continuous training of teachers for an inclusive education in rural area Colombia from the theoretical-methodological and empirical systematization of the criteria related to the definitions of the term continuous training, principles that are assumed, the characteristics and models, as bases of professional and human development of teachers in the rural area of Colombia to respond to the problems posed by the scientific and technological advancement and the objectives of the 2030 Agenda for Sustainable Development.

Keywords:

continuous training, teachers, rural area, demands.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la educación es un interés general de las naciones, que han vinculado en el ítem de calidad educativa, componentes que deben hacer parte de la urgente necesidad en resolver en el actual panorama globalizado de las economías que ven en la educación, calidad, eficiencia y cobertura, como una de las coyunturas a cumplir en las mismas.

El marco normativo colombiano precisa, en este sentido, en la Constitución Política, (artículos 13, 67 y 68) (Colombia, 1991), que el estado promoverá condiciones para que la igualdad sea real y establece la educación como un derecho de la persona y un servicio público con una función social, en sentencias de Tutela de la Corte Constitucional (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, 2013).

Desde esta base legislativa, la formación continua se plantea como una de las más importantes estrategias de desarrollo de los recursos humanos, y es un factor para el éxito del sistema educativo (Tejada & Ferrández, 2007) que, en Colombia, al igual que en muchos países del área, tienen una alta influencia los docentes en condiciones de ruralidad, que deben asumir el trabajo multigrado.

El presente trabajo, resultado de la sistematización teórico-metodológica y empírica, consignado en informes mensuales de autoevaluación institucional, observaciones a clases, jornadas pedagógicas, reuniones de padres de familia; la participación en el Comité de Política Social del municipio y Junta Municipal de Educación en el Municipio de Ulloa, Valle del Cauca, Colombia; corrobora las insuficiencias en la formación continua de los docentes de la zona rural para una educación inclusiva.

Estas insuficiencias se manifiestan en el poco dominio del diagnóstico de cada uno de los escolares, reflejado en carencias para la atención a la diversidad, en correspondencia con sus potencialidades y necesidades, sumado al desconocimiento de los recursos psicopedagógicos y didácticos para la atención a la diversidad de escolares, con expectativas muy bajas de desarrollo y en las prácticas actuales, siguen *etiquetados*. Además, se constata falta de preparación para la implementación del modelo flexible de escuela nueva en las aulas multigrado y es deficitario el trabajo comunitario y de orientación a la familia de los escolares (Saavedra, 2015).

Emerge entonces, la necesidad e importancia de perfeccionar la formación continua, por la creciente preocupación que existe ante la deserción escolar e insuficiente atención a la diversidad de escolares en los diferentes contextos (escolar, familiar y comunitario) que debe tener

como principio básico la implicación de todos, la aceptación mutua, lo cual no se cumple espontáneamente, se enseña y se aprende, como parte de la vida; de ahí que el objetivo del presente sea la propuesta de exigencias para la formación continua de los docentes para una educación inclusiva en la zona rural de Colombia.

DESARROLLO

En la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, se reconoce que la educación ocupa un lugar primordial, en su Objetivo 4 plantea “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos y en particular para el desarrollo sostenible”. (Organización de Naciones Unidas, 2015)

Para alcanzar las metas contenidas en el objetivo, la Ley General de Educación en Colombia (Ley 115 de 1994) en sus artículos del 46 al 48 refiere la atención educativa a la diversidad y las necesidades educativas especiales; el Decreto 366/2009 (Colombia. Senado de la República, 2009), desde la óptica de la educación para personas con discapacidad, el Decreto 1421/2017 (Colombia. Senado de la República de, 2017), reglamenta el marco de la educación inclusiva, la atención educativa a la población con discapacidad; a partir de las cuales se contempla el derecho a la educación inclusiva, desde la óptica de la educación para personas con discapacidad.

En la búsqueda de una mejor correspondencia entre el resultado de la formación pregraduada universitaria y el acelerado desarrollo alcanzado por la humanidad, la acumulación rápida de información y de nuevos conocimientos, fruto de los avances científico- técnicos; se hace imprescindible la formación continua de los docentes, de forma tal que se asegure la profundización y actualización de conocimientos y capacidades profesionales para posibilitar el avance en su desempeño y se garantice el desarrollo de las competencias profesionales que contribuyen a la ejecución más eficaz de la profesión, a la par que incrementa el potencial de la organización mediante el perfeccionamiento y actualización profesional y personal.

¿Qué se entiende por formación continua?

La categoría formación, como una de las principales de la Pedagogía, *“expresa la dirección del desarrollo, es decir, hasta dónde este debe dirigirse. Al hablar de formación no se hace referencia, en este caso, a aprendizajes particulares, destrezas o habilidades. Estos constituyen medios para lograr la formación del hombre como un ser pleno. La formación de las particularidades del sujeto como*

personalidad, no se da aislada del desarrollo de sus procesos y funciones psíquicas. Formación y desarrollo constituyen una unidad dialéctica. Así, toda formación implica un desarrollo y todo desarrollo conduce, en última instancia, a una formación de orden superior" (Chávez, 2005, p. 14). Esta delimitación precisa también el necesario perfeccionamiento en relación con los conocimientos, habilidades y actitudes que deben desarrollarse para actuar en correspondencia con los adelantos científico-técnicos y las exigencias sociales, para actuar de acuerdo con el tiempo en que se vive, así como el papel del profesional en la dinámica del cambio.

El término formación continua aparece definido en la literatura por varios autores; entre ellos, se destacan: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2002); Murillo & Duck (2010); Martin (2014); Hernández (2014); Pérez (2017), quienes apuntan que es un proceso a lo largo de toda su vida profesional, que produce un cambio y mejora las conductas docentes en las formas de pensar, valorar y actuar como docentes, orientada a la satisfacción de las necesidades sociales, ampliar o perfeccionar sus competencias profesionales. Se asume la definición ofrecida por Martin (2014), en tanto refiere que *"debe ajustarse a un proceso eminentemente social, dirigido desde un contexto laboral que ayuda a enriquecer y actualizar los conocimientos adquiridos desde la formación inicial, y debe existir una relación entre la teoría y la práctica como un proceso individual en dependencia de las exigencias actuales"*. (Martin, 2014, p.3)

En el contexto colombiano se destacan las opiniones de Yarla (2008); y Soler (2016), quienes plantean los objetivos de formación de educadores y sus lineamientos para los docentes en servicio, sobre la base de los formulados en la Ley General de Educación, como finalidades de la formación docente, complementados con otros, más relacionados con las nuevas realidades educativas, como es el caso de los medios y las tecnologías de la información y la comunicación.

Estos objetivos precisan la necesidad de formar docentes de la más alta calidad científica, pedagógica, didáctica, tecnológica y ética para desempeñarse en los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo; el hecho de lograr articular la teoría y la práctica pedagógica como saberes que fundamentan la labor del docente, tanto en la formación inicial como en la continua y desarrollar procesos de investigación articulando los saberes disciplinares con las prácticas pedagógicas para indagar y solucionar problemas de los diversos contextos educativos.

Se hace evidente que, aunque los objetivos tienen un enfoque de formación integral, con un perfil abarcador del proceso de formación continua, sin embargo, los docentes en condiciones rurales no suplen las necesidades profesionales para el logro de la educación inclusiva.

Como política, los objetivos de formación también establecen la articulación de los actores y componentes del sistema de formación en la definición, desarrollo y evaluación de los Planes Territoriales de Formación Docente (PTFD), para mejorar la calidad de la educación en cada entidad territorial certificada e incorporar los medios y las tecnologías de la información y la comunicación (MTIC) y una lengua extranjera en la formación inicial y continua de docentes, para responder competitivamente a las demandas de la internacionalización (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, 2009).

En este ámbito, el análisis de los principios para la concepción de la formación de los docentes, propuestos por Saavedra (2015), constituyeron punto de partida esencial durante el proceso de conformación del marco referencial de la formación continua de los docentes para una educación inclusiva en la zona rural de Colombia, por su percepción de futuro y esencialidad interactiva; los que se enuncian en cuatro direcciones: la formación humana integral, una sólida preparación en la disciplina de especialización del docente y en competencias relacionadas con el desarrollo del aprendizaje, el apoyo y seguimiento a la práctica de la enseñanza y la coherencia entre la formación continua y la formación inicial del docente.

Esta perspectiva, plasmada en los documentos normativos, responde a un modelo de formación continua, que ha estado permeado por las tres vertientes más importantes en el área de América Latina, sin que ninguno haya podido establecerse en los enfoques y prácticas colombianas. El primero de ellos un modelo carencial-remedial-instrumental del perfeccionamiento y el enfoque basado en la formación docente, como un proceso de larga duración que debe propiciar el desarrollo autónomo, cuya característica es el despliegue de la actitud reflexiva y autocrítica del docente; el segundo centrado en el desarrollo, donde recupera la teoría crítica y tiene raíces en las epistemologías fenomenológicas e interpretativas al concebir al docente como un profesional activo y reflexivo capaz de formular y decidir su agenda de perfeccionamiento y se dirige a cambiar las bases de la profesión docente y posicionarlo como un sujeto político. Un tercer modelo de formación continua es el centrado en la escuela, alterna espacios de trabajo fuera del aula a través de seminarios, grupos de discusión o talleres, e instancias de puesta a prueba de innovaciones, proyectos curriculares o secuencias didácticas (Vezub, 2013).

Por su esencia y la validez del planteamiento profesional colaborativo, los tres modelos pudieran ser válidos, sin embargo, sin asumir posiciones eclécticas y para la satisfacción de las necesidades que en este sentido presenta la propia institución rural colombiana y su entorno más inmediato, es necesaria su integración como expresión de una formación continua colaborativa y de reflexión en y sobre la práctica, aspectos esenciales para el desarrollo profesional e institucional.

Una vez asumida la formación continua como proceso, la percepción de los principios de integralidad, especialización, apoyo y coherencia, desde un modelo colaborativo y reflexivo, entonces, la formación continua en este ámbito, debe caracterizarse por ser relevante con el contexto, planificar la mejora constante, en un proceso formativo significativo que puede reflejarse en su forma de dar clases, en sus actividades diarias, y mejorar los procesos didácticos de forma relevante y directa, gestionada o dirigida por otros docentes; que sea directamente aplicable, con la participación de los y las docentes en innovaciones relevantes a la práctica educativa y sostenible como una condición en la innovación del aprendizaje activo (Iser, 2015).

Dichas características son compartidas, en tanto destacan aspectos importantes para concebir la formación continua de docentes, con énfasis en el mejoramiento profesional y humano del docente de la Educación Rural en Colombia, para la atención a la diversidad en condiciones de ruralidad, en el trabajo con el multigrado y en la orientación a la familia y el trabajo comunitario.

Sin dudas estos análisis, llevaron a la propuesta de exigencias, que condicionan el proceder para concebir la formación continua de los docentes para una educación inclusiva, en la zona rural de Colombia, asumiendo que una exigencia es (desde la perspectiva etimológica y semántica) un pre-requisito o condición establecida y documentada de la formación continua de los docentes para una educación inclusiva en la zona rural de Colombia.

Consideraciones en relación con la formación continua de los docentes en el contexto rural colombiano

En tal sentido, se precisan cinco exigencias, que como unidades de análisis de las prácticas de la formación continua, que consideran las interacciones, el funcionamiento sistémico y busca organicidad en la calidad, así como, la toma de decisiones estructuradas al respecto.

- Primera exigencia: la formación continua debe responder a las necesidades sociales, institucionales e individuales. Supone tener en cuenta los cambios que en la actualidad se producen a escala internacional

y por consiguiente en la sociedad colombiana actual, que imponen retos a la Educación Rural en Colombia, como fenómeno eminentemente social, en la formación integral de la personalidad de los escolares con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades.

- Segunda exigencia: la formación continua debe poseer un carácter contextualizado, lo que significa asumir las características del contexto de la zona rural colombiano, como un decisivo espacio, en el que se consideren sus condiciones naturales (físico-ambientales), el aprovechamiento de las tecnologías de la información y las comunicaciones, y en el que los docentes de la zona rural y agentes educativos sean protagonistas, a partir de su participación en los procesos de determinación de necesidades de formación, planificación, organización, ejecución y control.
- Tercera exigencia: considerar las relaciones entre instituciones y agentes educativos, o sea, su realización debe estructurarse de manera tal que se organice, se dirija y se controle desde la Institución Educativa, como institución responsable en estrecha coordinación con Grupo de Apoyo a la Gestión de la Educación Municipal.
- Cuarta exigencia: la formación continua para una educación inclusiva, en la zona rural de Colombia debe orientarse al desarrollo de la personalidad de los docentes e implica la asimilación de conocimientos, habilidades y actitudes respecto al contenido relacionado con la educación inclusiva, mediante la interacción entre la dimensión instructiva, desarrolladora y educativa.
- Quinta exigencia: desde la formación continua para una educación inclusiva se debe integrar el proceso enseñanza-aprendizaje, el trabajo pedagógico, la investigación y la innovación, caracterizada por el intercambio de experiencias y la reflexión crítica sobre la práctica educativa y la articulación de las diversas formas organizativas establecidas.

Es en esta concepción de exigencias, donde la práctica pedagógica es una fuente continua de generación de nuevos saberes, donde insertos en el desarrollo y la implantación de políticas de inclusión y de atención a la diversidad, dentro del marco de la educación de calidad para todos, con especial atención a los grupos de mayor vulnerabilidad, se puede lograr sensibilizar a los profesionales de la Educación Rural en Colombia.

CONCLUSIONES

Tras el análisis presentado se asume la formación continua como un proceso eminentemente social, dirigido desde un contexto laboral que ayuda a enriquecer y actualizar los conocimientos adquiridos desde la formación

inicial, y debe existir una relación entre la teoría y la práctica como un proceso individual en dependencia de las condiciones contextuales.

A tenor de las potencialidades y necesidades en la atención a la diversidad en condiciones de ruralidad, en el trabajo con el multigrado y en la orientación a la familia y el trabajo comunitario, se debe concebir dicha formación continua, en el contenido relacionado con la educación inclusiva, pues constituye una guía para su proceder en la práctica.

Las condiciones establecidas y documentadas de la formación continua de los docentes para una educación inclusiva en la zona rural de Colombia deben responder a la perspectiva de las necesidades sociales, institucionales e individuales, a la contextualización, la organización de las interacciones, orientarse al desarrollo personal y profesional e integrar a todos los procesos formativos convergentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Chávez, J. (2005) Pedagogía. Apuntes. Material de consulta. Cienfuegos: Universidad de Cienfuegos.
- Colombia. Congreso de la República. (1994). Ley General de Educación..Recuperado de: <http://www.sedcasana-re.gov.co/component/joomdoc/Inspeccion%20y%20Vigilancia/Normatividad/Gestion%20del%20Riesgo%20Escolar/Ley%20115%20de%201994%20.pdf/>
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2009) Políticas y sistema colombiano de formación docente y desarrollo profesional docente. Bogotá: MEN.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2009). Decreto 366. Recuperado de https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/decreto_0366_2009.htm
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2013). Sistema Colombiano de formación de educadores y lineamientos de política (Vol. 1). Bogotá: MEN.
- Colombia. Senado de la República. (1991). Constitución Política Nacional de Colombia. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Hernández, B. (2014). Algunas consideraciones sobre la formación docente del sector rural. *Actualidades Pedagógicas*, (63), 15-38. Recuperado de <https://revistas.la-salle.edu.co/index.php/ap/article/download/2716/2519/>
- Iser, I. S. (2015). Plan de capacitación docente 2015-2020. ISER, Norte de Santander. Pamplona: Universidad de Pamplona.
- Martin, D. (2014). Estrategia de formación continua a los docentes universitarios. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Sancti Spíritus: Universidad de Sancti Spíritus.
- Murillo, J., & Duck, C. (2010). Claves de la formación de profesores para escuelas inclusivas. *Revista Latinoamericana de Educación inclusiva*, 4(2), 11-12.
- Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2002). Formación docente, un aporte a la discusión, la experiencia de algunos países. Santiago de Chile: Andros Ltda.
- Organización de Naciones Unidas. (2015). Agenda 2030. New York: ONU.
- Pérez, N. (2017). La formación continúa de los docentes de ciencias sociales para el desarrollo de la Educación para la Paz en las escuelas pedagógicas. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Cienfuegos. Universidad de Cienfuegos
- Saavedra, Y. (2015). Formación de docentes inclusivos, una tarea pendiente. Valle del Cauca: Universidad del Valle.
- Soler, J. (2016). Educación Rural en Colombia, formación de maestros en entornos rurales, su trayectoria y retos. *International Journal of Humanities and Social Science*, 6(11), 296-305. Recuperado de https://www.ijhssnet.com/journals/Vol_6_No_11_November_2016/33.pdf
- Tejada, J., & Ferrández, E. (2007) La evaluación de impacto de la formación como estrategia de mejora en las organizaciones. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9 (2), 1-14. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/155/15590204.pdf>
- Vezub, L. (2013). Hacia una pedagogía del desarrollo profesional docente, modelos de formación continua. Páginas Educativas, (6(1), 97-124. Recuperado de http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682013000100006
- Yarza, A. (2008). Formación del profesorado en educación especial, inclusión educativa y dispositivos de formación en Colombia. *Revista colombiana de educación*, 54, 74-93. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4136/413635248005.pdf>