



La tríada gestión-aprendizaje-formación en los liceos bolivarianos como espacios complejos

The triad management-learning-training in the bolivarian high schools as complex spaces

Azael E. Contreras Ch.¹ y Nuby L. Molina Y.²

Universidad de Los Andes- Táchira. Núcleo Universitario "Dr. Pedro Rincón Gutiérrez" Departamento de Pedagogía

Recibido: mayo 2010 / Aceptado julio 2010

Resumen

El ensayo presenta una reflexión acerca de instituciones educativas venezolanas, los Liceos Bolivarianos (LB), que deben concebirse como espacios complejos de gestión-aprendizaje-formación en momentos de cambios sociales y educativos en el país. El propósito está orientado a analizar aspectos o componentes de la referida tríada y, más importante aún, a generar inquietudes e interrogantes sobre la gestión escolar y el ejercicio de la función directiva en el contexto de los Liceos Bolivarianos, la promoción de aprendizajes para todos los sectores de participación en la vida institucional y el desarrollo de procesos de formación, particularmente para los docentes con función directiva.

Palabras Clave: gestión escolar- aprendizaje- formación- directivos- instituciones educativas

1. Docente titular ULA, adscrito al Dpto Pedagogía en el área de Prácticas Docentes y Legislación Educativa. Profesor egresado del Pedagógico de Maracay (UPEL). Maestría en Educación, mención Planificación Educativa (UBA). Miembro del Grupo de Investigación de Asistencia Psicopedagógica (GAPSIPE) y del comité editorial de la revista Acción Pedagógica. Email: achacon@ula.ve
2. Docente titular ULA, Adscrita al Dpto de Pedagogía. Licenciada en Educación egresada NUTULA y en la (UCAT) en Derecho. Maestría y Doctorado en Universidad Autónoma de Barcelona España en Innovación y Sistema Educativo. Miembro de la comisión redactora del estatuto orgánico de la ULA. Línea de investigación: Formación del profesorado, gestión y organización escolar. Email: nmolina@ula.ve

Abstract

This paper presents a reflection on educational institutions in Venezuela, the Bolivarian high schools (BHS), which should be understood as a complex space-management-learning-training in times of social and educational changes in the country. The purpose is aimed to analyse aspects or components of that triad and, more importantly, to raise concerns and questions about the school management and the performance of the role in the context of the Bolivarian high schools, promoting learning for all sector of participation in the development of institutional and training processes, particularly for teachers with leadership roles.

Keywords: school management and learning-management-training-educational institutions

1. Introducción

Las organizaciones contemporáneas se desenvuelven en una época signada por cambios vertiginosos que “generan una sensación de pérdida de control y de incertidumbre respecto al futuro” (Martín, 2001: XXIII). Los cambios políticos, sociales, científicos y tecnológicos, en el país y en el mundo, en estos tiempos inéditos, reclaman a los sistemas sociales en general y a los educativos en particular - en todos sus ámbitos-, nuevas formas de acción cognitiva y social que deben expresarse en una permanente reorganización, basada en una constante “exhumación” y riguroso escrutinio de las imágenes internas de los grupos humanos que los integran (Senge, 1990:223) y en un estilo de pensamiento global, con visión holística e integradora (Zabala, 1999:65)

La escuela como componente del sistema educativo y como organización no escapa a este influjo; en virtud del encargo social que la sociedad le ha asignado debe buscar las formas de responder inteligente y coherentemente a las determinaciones contextuales y a los emergentes que se se generan en su dinámica interna (cultura e historia escolar, experiencias anteriores de desarrollo, entre otros) a partir de aprendizajes relevantes relacionados, sobre todo, con el ejercicio de la ciudadanía del siglo XXI.

Durante la década de los ochenta y los noventa, fueron numerosos los cuestionamientos a la educación venezolana; entre otros, se le increpó su papel como legitimadora de situaciones de injusticia social e inequidad

—e incluso de fraudulenta— y a la escuela como espacio de transmisión y reproducción de saberes inútiles, desvinculados de la vida e incluso sin una relación clara con un proyecto de sociedad y ciudadanía. De igual manera, comenzaron a proliferar los estudios y trabajos acerca de los procesos de gestión escolar (desde perspectivas esencialmente tecnocráticas hasta las humanistas y críticas), el papel de los directivos, la formación docente, la tensión entre formas diferentes de pensar y comprender la escuela y la necesidad de interpretar con mayor claridad la gestión escolar como elemento vertebral de la dinámica escolar al servicio de los intereses de la persona y del colectivo nacional.

A partir del año 2004, se propugna con la creación de los Liceos Bolivarianos (LB) un modelo de escuela fundamentado en un conjunto de concepciones que subvierten, el modelo fundacional de escuela heredado de la modernidad y de fuerte arraigo en nuestro país. Muchos supuestos del modelo fundacional de escuela, han sido severamente criticados y puestos en duda; particularmente la consideración de la educación como una actividad uniforme y única que se imparte en escuelas idénticas que funcionan en contextos diversos; es decir, lo educativo se intenta comprender e interpretar en función de “sistemas estructurales y metodológicamente homogéneos” (Sánchez M., 2009:5) y, en consecuencia, se plantean dificultades para dar respuestas adecuadas a las demandas sociales en un entorno incierto, turbulento, inestable (Bolívar, 2001) como lo es la escuela.

La forma como se define el Liceo Bolivariano (LB), que responde a concepciones contemporáneas e integrales de la escuela entendida como espacio para el aprendizaje y la construcción social de saberes, con prácticas de participación, formación crítica, integración de la comunidad, enraizadas en la historia, las costumbres y los mejores valores sociales (Girardi, 2006). Cada LB se interpretará entonces desde sus particularidades, sin perder de vista el macrocontexto en el que se encuentran inmersos. Se deberán propiciar y promover condiciones para que de los LB emerjan “dinámicas autónomas de cambio” (Bolívar, 2001), no prescritas ni dirigidas burocráticamente por agentes externos, sino resultantes de iniciativas propias que se apoyan en una dinámica de corresponsabilidad, que generan situaciones y procesos de complejidad de los cuales destacamos la relación, de condicionamiento recíproco, entre: gestión-aprendizaje-formación.

2. El Liceo Bolivariano: una nueva concepción de la escuela venezolana y lo procesos educativos

Los LB son una expresión de cambios y reformas en los últimos seis años; responden a políticas del Estado venezolano en materia de educación orientadas al logro de la inclusión social, la calidad y la pertinencia social

del proceso educativo. Progresivamente, los LB se van consolidando y se han ido incorporando la totalidad de nuestras instituciones educativas oficiales, particularmente las de Educación Media General.

El LB es un programa bandera del Estado venezolano que, apoyado en una concepción integral de la educación como continuo humano, centra su atención en la adolescencia y la juventud temprana (período de vida comprendido entre los 12 y 18 años). Se propone una formación de hombres y mujeres ajustada a la visión de ciudadanía para el siglo XXI: con capacidad de valorarse a sí mismo y a su comunidad, con actitudes y aptitudes para la convivencia democrática con sentido participativo, protagónico, corresponsable, ecológico y orientada a la búsqueda de la justicia y la paz. Para el logro de tal fin, el LB no se concibe como un simple espacio laboral, o "centro de enseñanza"- entendida la enseñanza en su forma más tradicional: "transmisión de saberes"-, sino como un espacio complejo en el que convergen integrada y complementariamente diversas concepciones de escuela que la definen, interpretan o significan como espacio para la producción y la productividad, la paz, la innovación pedagógica, la creación y la creatividad, de salud y vida, el quehacer comunitario, la comunicación alternativa, las tecnologías de la información y la comunicación, la innovación tecnológica (MED, 2004: 36).

El LB promueve, además, concepciones curriculares que superan y trascienden la forma tradicional de abordar los contenidos disciplinares, la planificación y la evaluación. Tal como lo afirma Girardi (2006: 716), en el marco de la educación bolivariana, se necesita un currículo "flexible y estratégico" que se considere como "una propuesta abierta de experimentación y adaptación, que se ajusta en la medida en que se pone en práctica".

Esta otra forma de entender nuestras instituciones de educación media general subvierte esquemas de pensamiento y de acción, de añeja tradición y todavía con profundo arraigo en los diversos colectivos que hacen vida en la escuela y, por supuesto, genera resistencias que son producto principalmente de la débil comprensión de este programa; asimismo, pone a los LB en situación de obligado tránsito hacia otro estadio en cuanto al papel de las instituciones escolares como organizaciones educativas, específicamente como organizaciones que aprenden: la escuela como espacio o contexto que "facilita el aprendizaje de todos sus miembros y que continuamente se transforma a sí misma" (Gairín, 2000:37), que promueve el desarrollo personal y colectivo y está abierto a diversas de pensar, conocer y hacer; todo esto desde una gestión renovada y compartida, "tendiente a superar el excesivo verticalismo jerárquico infuncional por una estructura más horizontal funcional (colectiva). Combatiendo el excesivo centralismo y los innumerables escalones jerárquicos, achatando

la pirámide organizativa, colegiando decisiones y delegando funciones” (MPPE, 2004:10)

3. La gestión escolar y la función directiva en el Liceo Bolivariano

Una revisión minuciosa de los documentos que definen, describen, caracterizan a los Liceos Bolivarianos como organizaciones de avanzada para una educación de calidad nos debe poner en situación de esfuerzo comprensivo (desprejuiciado), de conflicto cognitivo y desestructuración conceptual pues supone estilos inéditos de gestión fundamentada en principios como el de la autonomía, la participación, la corresponsabilidad – entre otros - que deben dejar de entenderse como simple enunciación de planteamientos declarativos y buenas intenciones para asumirse como motivadores esenciales de las diversas actuaciones en una escuela a la que se le otorgan mayores cuotas de responsabilidad institucional y social. En tal sentido, Aguerrondo expresa que “la organización y la gestión institucional facilitan o condicionan el cumplimiento de las políticas educativas a tal punto que sin cambios profundos en estos procesos “no habrá transformación” (1996:17).

Ahora bien, la escuela mantiene imprescindiblemente relaciones sociales y culturales entre los componentes de su estructura, entre personas, grupos y demás elementos constitutivos. Estas relaciones se manifiestan tanto en los procedimientos administrativos para la asignación y desempeño de las diferentes funciones como en las acciones participativas que procuran la efectividad de la aplicación y desarrollo de los proyectos. Más allá de las relaciones que se dan en sus dimensiones internas, entre sus integrantes y sus componentes administrativos y pedagógicos, se establecen relaciones entre éstos y los procesos, así como entre los procesos y el contexto social en el que se desenvuelve. La calidad y el tipo de relaciones que se producen son necesariamente indispensables para que la organización funcione, por lo tanto tienen que trascender de los parámetros cuantitativos y operativos, de la burocracia organizativa y de lo normativa.

En este sentido, se puede afirmar que las instituciones escolares, espacios sociales para el desarrollo de prácticas educativas, entornos complejos, con fisonomías variables y una dinámica de aprendizaje, requieren ser comprendidas, pues, de acuerdo con Santos “el comportamiento de todos los miembros de la escuela obedece a un conocimiento institucional no muy elaborado pero muy potente” (2000:35) y, según Rodríguez “el modo de gestión específica de una escuela se revela en las interpretaciones y acciones del grupo de personas que allí convive y va generando su propia cultura escolar” (2001:213). Esta cultura escolar, que proporciona a la

institución escolar – al LB en nuestro caso – fisonomía propia e identidad, queda expresada o se hace tangible hasta dónde es posible en el proyecto educativo o institucional, en el cual se expresa, contextualizadamente, la cultura institucional u organizacional propia y además puede ser entendido como ideario o proyecto de carácter propio, como instrumento de gestión y estrategia educacional o como modelo de escuela. De acuerdo con estos autores, el proyecto posee los mismos elementos básicos que el curriculum y la cultura social: capacidades, destrezas, actitudes, contenidos o conocimientos, y métodos-procedimientos.

En la tarea de que el LB como organización, aprenda y logre la coherencia, es decir, en términos de Beltrán Llavador y San Martín Alonso obtenga el impulso o “estímulo para articular proyectos de trabajo (...) aunando discursos, prácticas y disposiciones organizativas” (2000:9) juegan un relevante papel, sin ser los únicos responsables los docentes con función directiva. El trabajo de los docentes con función directiva debe traducirse en un mayor fortalecimiento de la institución como organización que está en proceso de aprendizaje permanente, en constante crecimiento hacia el futuro y obligada a proporcionar la máxima satisfacción posible a las exigencias sociales.

De acuerdo con Caballero (2003), las tareas directivas se caracterizan por ser de naturaleza y características muy particulares que deben atender y responder a las complejas demandas sociales, la insistente demanda de participación apoyada en procesos de dirección democrática, a la necesidad de asumir mayores niveles de autonomía con cuotas de mayor responsabilidad y enfrentar la incertidumbre y resistencias que generan los cambios sociales y técnicos. Si los directivos en su gestión han de promover y dirigir los cambios y el aprendizaje organizacional, entonces están obligados a hacerlo a partir de unos conocimientos, del desempeño de múltiples tareas y roles, de la toma de decisiones técnico-pedagógicas, en un marco de flexibilidad (Aguerrondo, 1996). En este orden de ideas y con apoyo en Villa S. y otros (1998) se enunciaran y explicaran las tareas y roles más relevantes.

En primer lugar, los directivos escolares deben enfatizar la definición de los planteamientos institucionales (misión, visión, definición de calidad, valores) y a partir de allí en la clarificación de las metas y objetivos fundamentales de la institución en relación con el proyecto de país. Cabe destacar que “los planteamientos institucionales, entendidos como la explicitación que hacen las instituciones educativas de sus compromisos respecto al proceso educativo, concretan un modelo de centro y una forma de gestionar los procesos formativos.” (Gairín, 2004:162). Por otra parte, los directivos escolares deben definir y estructurar el sistema relacional y de convivencia (con énfasis en la participación y acción coordinadas); de

igual forma establecer las estructuras organizativas formales (sin perder de vista las informales), su coordinación, su gestión en los proyectos. Al mismo tiempo se consideran tareas relevantes, la detección de necesidades personales y profesionales, la promoción de una cultura participativa, el favorecimiento de la innovación, el cambio y la formación continua en la institución. Por último; los directivos han de promocionar y orientar en la institución procesos de evaluación que cumplan diversas funciones: diagnóstica, formativa, saneadora (detección de errores), pedagógica, que favorezca el análisis contextual, procesual y de resultados. En todos los casos, la evaluación es un apoyo fundamental para la toma de decisiones.

No obstante, la acometida del conjunto de tareas referido en el párrafo inmediato anterior enfrenta diversos obstáculos que los docentes con función directiva deben conocer y sortear pues dificultan la gestión y pueden llegar a imposibilitar el aprendizaje en la institución escolar; entre éstos destacan según Santos (2000): prácticas profesionales rutinizadas, profesionales que trabajan en forma descoordinada, burocratización de los cambios, supervisión temerosa, dirección gerencialista, centralización excesiva, masificación de alumnos, desmotivación del profesorado, acción sindical sólo reivindicativa, entre otras. Pero fundamentalmente, subraya el autor la actitud de cierre (personal, institucional, y estratégico o del sistema) o no estar abierto a la crítica como obstáculo clave para la falta de aprendizaje institucional. Ante este panorama, Aguerrondo (1996:32) sugiere que se tomen decisiones técnico-pedagógicas que

...faciliten y potencien el aprendizaje institucional como medio para reconocer y corregir el error; que disminuyan las jerarquías y se promueva la apertura de espacios y tiempos para la interacción y el trabajo de equipos autónomos, conformados por todos los integrantes de la organización; que se realicen mayores innovaciones. Se enfatiza en la necesaria complementariedad entre gestión y organización, capaz de enfrentar la rutina, la resistencia al cambio y la falta de flexibilidad, con un estilo de conducción debe: atender a lo factible, no necesariamente a la norma, al momento de direccionar su acción; priorizar en función de la importancia de los problemas; considerar las diversas situaciones y momentos en los cuales se pueden lograr objetivos; atender no sólo a la administración sino a la transformación; en conclusión, un tipo de gestión que esté en capacidad de “generar y sostener líneas de acción.

En los procesos de gestión institucional de los Liceos Bolivarianos, juega un papel primordial el componente o ámbito relacional (intra e interinstitucional). Se hace imprescindible el establecimiento de un sistema de relaciones entre personas e instituciones que genere, intercambie, mantenga, aproveche y fortalezca – sobre la base de la reflexión compartida - las experiencias prácticas de aprendizaje organizacional por los cuales tran-

siten cotidianamente. En tal sentido, los LB conformarían comunidades de práctica, en el sentido planteado por Wenger (2006) quien las define como “Communities of practice are groups of people who share a concern or a passion for something they do and learn how to do it better as they interact regularly”. De acuerdo con el referido autor el principio que sirve de base para estas comunidades es elemental y simple: “todos tienen algo para enseñar y todos tienen algo para aprender.”

4. El aprendizaje en los Liceos Bolivarianos

Desde una perspectiva amplia y general, el aprendizaje en la escuela acontece cuando todos los que hacen vida en ella comparten entre sí su visión de mundo y de vida, negocian puntos de vista, construyen e intercambian conocimientos, significados, explicitan sus creencias y experiencias, establecen la conexión necesaria entre sus proyectos personales de vida y el proyecto institucional; todo esto con el propósito de establecer objetivos comunes y alcanzar resultados que beneficien al colectivo. Tal orientación al aprendizaje supone apertura personal, institucional y estratégica y la exigencia, de acuerdo con Gairín (2000) de “estructuras y sistemas de funcionamiento flexibles”, con fuerte implicación del personal y que conlleva, “el uso de estrategias de participación y negociación coherentes con planteamientos cooperativos y con el desarrollo de roles distintos de los tradicionales” (p.37). Esta apertura no debe perder de vista la consideración de la complejidad de la escuela como espacio que, como hemos explicado en apartados inmediatos anteriores, trasciende en lo organizacional las dimensiones formales y rígidas de las estructuras que rigen o condicionan a organizaciones de otra naturaleza y fines. La diversidad cultural y profesional, los intereses y valores de las personas y colectivos que conforman la organización escolar generan nuevas formas de relaciones y dinámicas que, en consecuencia, plantean retos de (des)aprendizaje diversos y complejos.

Lo anterior implica que los integrantes de la comunidad educativa, todos los sectores de participación en la gestión (Gento, 1999:38), pongan en juego aptitudes y actitudes para la comunicación clara y concreta, para compartir sus conocimientos y saberes con los demás. Se trata, en términos de Senge, de desarrollar la capacidad de “suspender los supuestos e ingresar en un auténtico pensamiento conjunto” (1990:19) con consciencia de que al compartir y tratar de integrar saberes o conocimientos necesariamente se confrontan diversos puntos de vista; tal diversidad debe interpretarse entonces como algo esencial para el aprendizaje colectivo.

Una gestión que propicia la participación y el debate, que asume el conflicto no como una disfunción o una patología sino como una oportuni-

dad para el aprendizaje y la promoción del cambio para la mejora, establecerá diferentes estrategias de trabajo, interacción y comunicación con el fin de que las personas tengan el mayor número de oportunidades para explicitar en forma abierta, libre, respetuosa y honesta lo que piensan, saben y sienten.

El hecho de que los Liceos Bolivarianos asuman la condición de organizaciones que están en constante proceso de aprendizaje se sustenta en supuestos y en planteamientos explícitos en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) (CRBV) y la Ley Orgánica de Educación (2009) (LOE) que establecen la condición de los miembros o integrantes de estas instituciones como personas que participan, se comprometen, que comparten propósitos consensuados y sobre esta base ensayan y desarrollan corresponsablemente diversas formas, modos, medios de alcanzar sus metas y dar respuestas a las exigencias sociales y del entorno inmediato.

En el mismo orden de ideas, el LB como una organización que aprende debe estar atento a los procesos de formación de todos sus miembros con miras a incrementar el sentido de pertenencia, profesionalidad y crecimiento intelectual de todos sus integrantes lo cual se traducirá en crecimiento organizacional con mayor legitimidad e impacto social.

5. Liceo Bolivariano y formación

Avanzar con paso firme en la consolidación de la escuela y la educación necesaria para los venezolanos, en sintonía y congruencia con el proyecto de país y de ciudadanía que aspiramos desarrollar – de acuerdo con la C RBV y la LOE - requiere la revisión de prácticas de gestión (administrativas y pedagógicas) que se llevan a cabo en la dinámica institucional. Tal revisión – afianzada en sólidas convicciones y principios éticos- deberá sacar a la luz, hacer emerger las fortalezas, las debilidades, las potencialidades, las necesidades de formación; por otra parte, incorporará ineludiblemente a todos los sectores de participación en la gestión escolar del Liceo Bolivariano (directivos, docentes, estudiantes, personal administrativo y de apoyo, padres, madres, representantes, comunidad en general) quienes se asumen como un colectivo responsable de su autoformación y coformación. La formación en el Liceo Bolivariano (MMPE, 2004) debe ser concebida más allá de simples actividades para la “transmisión de conocimientos”, en el caso de los estudiantes, o de tallerismo, capacitación prescriptiva y forzosa, acumulación de recaudos para engrosar “currículos” o someterse a evaluaciones para ingresos o ascensos, en el caso de los docentes.

Una cultura de formación en la institución debe propiciar y sobre todo consolidar, oportunidades, momentos, espacios para el encuentro, el

intercambio, la discusión, la toma de decisiones compartidas, la investigación. Tal como lo establece el Ministerio del Poder Popular para la Educación MPPE “El encuentro entre sujetos de la escuela sólo es posible mediante una investigación permanente que permita tener conocimiento del otro para poder así convivir todos” (2004:20) y, agregamos nosotros, aprender todos juntos. En este orden de ideas, Álvarez expresa que una dirección de naturaleza participativa – hacia la que apunta en Venezuela la gestión de los Liceos Bolivarianos – “exige una alta cualificación personal” (2006: 6), lo cual se percibe como una necesidad en nuestra realidad educativa. Se hace prioritaria una planificación de la formación inicial de los docentes con función directiva y se requiere de un sistema de formación permanente que tenga como centro la escuela y cuyo eje articulador sea la investigación” (Girardi, 2006:716)

Es importante destacar que la formación docente como política de Estado ha cobrado una connotación más relevante en el ordenamiento jurídico venezolano en materia de educación por cuanto la LOE, en su Capítulo IV, da asidero legal a toda iniciativa que en esta materia, y en especial la formación de docentes con función directiva, se proponga siempre y cuando, tal como lo establece el Art. 38 la formación permanente garantice “el fortalecimiento de una sociedad crítica, reflexiva y participativa en el desarrollo y transformación social que exige el país”.

6. Consideraciones finales

Las ideas y consideraciones expresadas en el desarrollo de este trabajo ponen de manifiesto que la reflexión, necesaria para la toma de decisiones y la actuación en las escuelas, no se agota; al contrario, se abren constantemente espacios para la (re)consideración de dimensiones, aspectos, situaciones que –en muchos casos- nos pueden resultar obvios, por lo cual dejamos de observarlos en sus múltiples relaciones, crítica y reflexivamente. La reflexión acerca de la tríada gestión-aprendizaje-formación en Liceos Bolivarianos que presentamos es apenas una visión parcial de una situación problemática más amplia y densa. En el contexto de la realidad venezolana, los esfuerzos de comprensión de los procesos relacionados en la tríada siguen condicionados por enfoques tecnocráticos, gerencialistas, academicistas que, si bien aportan elementos teóricos de indiscutible valor, dejan por fuera aspectos sociales, éticos y políticos que podrían conducir por diferentes derroteros en la búsqueda de solución a complejos problemas educativos y responder con mayor pertinencia a las expectativas sociales en cuanto a calidad. En este sentido, este trabajo no se asume como la última palabra sino como una invitación a seguir profundizando en el estudio y reflexión acerca de los Liceos Bolivarianos como propuesta educativa.

No se puede perder de vista el hecho de que las organizaciones escolares venezolanas, particularmente las de educación media general, siempre estarán condicionadas por cambios e innovaciones que no detienen su marcha; emergen propuestas, en un contexto de provisionalidad, que deben asumirse más como hipótesis de trabajo, no en forma dogmática, y como oportunidades para el aprendizaje colectivo en las que todos sus integrantes son “aprendices estratégicos”, con consciencia de la compleja realidad de la escuela y de las relaciones de los elementos de la tríada gestión-aprendizaje-formación, que se intenta representar en el Gráfico 1, los cuales no pueden comprenderse, ni operar sobre ellos, sin tener presentes a los demás.



Gráf. 1. Elementos de la tríada gestión-aprendizaje-formación y sus relaciones

Fuente: Elaboración propia de los autores

La propuesta de los Liceos Bolivarianos - con sus fortalezas, debilidades, aciertos, desaciertos - se presenta como oportunidad de ir más allá de la mera crítica y sumarse a la (re)construcción de la escuela y la educación necesarias, lo cual supone cambios de actitudes en lo personal y lo pro-

fesional por parte de los docentes y directivos así como de la sociedad en general. Tales cambios no pueden ser impuestos por nadie sino que deben ser producto de la permanente revisión (individual y colectiva) e investigación de las prácticas cotidianas, de la cultura experiencial, del análisis de los procesos, situaciones, eventos escolares con apertura epistemológica y sin simplificaciones.

Estamos de acuerdo con el planteamiento de la formación de los docentes con función directiva de los LB tendrá que construirse sobre la base de: (a) por una parte, la consciencia de sus necesidades. Esta consciencia de las necesidades de formación, particularmente para el ejercicio de la función directiva, estará necesariamente relacionada con componentes o elementos de la tríada (gestión-aprendizaje). Por ejemplo, la consciencia sobre la naturaleza y sentido de la función directiva en un LB, de que su verdadero compromiso no estará supeditado sólo a normas que condicionan su gestión administrativa y pedagógica con una orientación burocrática y politiquera, a propósitos – y pautas que de ellos derivan – elaborados por entes u órganos centralizados desvinculados de la realidad de los LB, sino que a partir de sus propias expectativas, y en el marco de la política educativa nacional, han de plantearse proyectos propios que propicien la autoformación y la adquisición de habilidades y destrezas para el trabajo en equipo. (b) por otra, de perspectivas mucho más amplias, integrales y dinámicas, dirigidas a la búsqueda de estrategias concretas, de planes y medios eficaces para capacitar y orientar adecuadamente a los individuos que asumen el serio compromiso de dinamizar a las organizaciones escolares hacia el cambio y la innovación institucional.

Asimismo, se espera que el ir conociendo la dinámica de las actuaciones directivas, y las necesidades de formación que de ella se generan, promueva cambios mentales y estructurales en los Liceos Bolivarianos y, como consecuencia, mejoras en las condiciones de vidas de todas las personas que hacen vida allí y su entorno inmediato, sobre la base de la reciprocidad, la equidad y una clara comprensión acerca de cómo perciben e interpretan sus realidades. En términos de Álvarez (2006:6) es muy difícil que una reforma educativa o innovación salga adelante, si las personas o equipos que deben dirigirla no creen en ella o no cuentan con una preparación mínima y actualizada para gestionar su ejecución.

Agradecimientos

Este artículo forma parte de los resultados de una investigación realizada con el apoyo del Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico (CDCHT) de la Universidad de Los Andes bajo el Código NUTA-H-255-07-04-C

Referencias Bibliográficas

- AGUERRONDO, I. (1996). La escuela como organización inteligente. Argentina: Troquel
- ÁLVAREZ, M. (2006). El Equipo Directivo. Recursos técnicos de gestión. España: Editorial Popular / Venezuela: Editorial Laboratorio Educativo
- BELTRÁN LLAVADOR, F. y San Martín Alonso, A. (2000). Diseñar la coherencia escolar. España: Morata
- BOLÍVAR, A. (2001). Los centros educativos como organizaciones que aprenden: una mirada crítica. En: Contexto Educativo. Año III, N° 18. Disponible: <http://contexto-educativo.com.ar/2001/4/nota-04.htm> [Consulta: 2010, diciembre 29]
- CABALLERO MARTÍNEZ, J. (2003). La necesidad de formación de los directores escolares en la Comunidad Autónoma de Andalucía. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 6(1). Disponible: <http://www.aufop.org/publica/reifp/03v6n1.asp> [Consulta: 2009, noviembre 19]
- GAIRÍN S., J (2000). Cambio de cultura y organizaciones que aprenden. En: Educar 27. Los retos de las nuevas organizaciones educativas. España: Universidad Autónoma de Barcelona. 31 – 85.
- GAIRÍN, J. (2004): La dirección escolar como promotora de los planteamientos institucionales. En: Enseñanza, 22, 2004, pp. 159-19. Disponible: http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:20279&dsID=diireccion_promotora.pdf [Consulta: 2009, diciembre 12]
- GIRARDI, G. (2006). La formación del docente para la educación bolivariana. En: Educere. Año 11, N° 35. Octubre – noviembre-diciembre. 715 - 717
- GENTO, S. (1999). Autonomía del centro educativo, impulsor de la calidad institucional. *Acción Pedagógica*, 8(2), pp 30-45.
- República Bolivariana de Venezuela. Ley Orgánica de Educación. (2009). Gaceta Oficial de la República de la República Bolivariana de Venezuela, 5.929 (Extraordinario), agosto 15, 2009.
- República Bolivariana de Venezuela. Ministerio del Poder Popular para la Educación. Dirección de Currículo y Políticas Educativas. (2004) ¿Cuál es el papel de la Educación y del Currículo en el proceso de refundación de la República Bolivariana de Venezuela? Disponible:<http://www.portaleducativo.edu.ve/PoliticasyEducativas/documentos/direccioncurriculum.pdf> [Consulta: 2009, septiembre 13]

- MARTÍN FERNÁNDEZ, Evaristo (2001). Gestión de instituciones educativas inteligentes. México: McGRAW-HILL
- RODRÍGUEZ, N. (2001). Estilos de dirección en escuelas venezolanas. En: Revista de Pedagogía. Vol.XXII, N° 64. mayo-agosto de 2001. Caracas: Escuela de Educación UCV. 189-217
- SÁNCHEZ M, G. (2009). Una formación docente para el siglo XXI. En: Aula abiertas, mentes abiertas: formación docente para el presente siglo. Boletín IDIE Perú número 3, enero 2009. Fecha de consulta 07 de febrero de 2010. [Http://www.docstoc.com/docs/21475880/una-formaci%3n-docente-para-el-siglo-XXI-Huatacocha-y](http://www.docstoc.com/docs/21475880/una-formaci%3n-docente-para-el-siglo-XXI-Huatacocha-y)
- SANTOS G., M. A. (2000). La escuela que aprende. España: Morata
- SENGE, P. (1990). La quinta disciplina. Cómo impulsar el aprendizaje en la organización inteligente. España: Granica
- VILLA S., Aurelio; Villardón G. Lourdes; Villar A., Luis; Rodríguez, P.; Borrel F., N.; Laffite F. R. y Gairín S. , J. (1998). Principales dificultades de la dirección de centros educativos en los primeros años de ejercicio. Estudio en las comunidades de Andalucía, Cataluña y País Vasco. Bilbao: ICE-Universidad de Deusto. p. 65
- WENGER, E. (2006). Communities of practice. A brief introduction. Disponible: <http://www.ewenger.com/theory/> [Consulta: 2010, febrero 25]
- ZABALA VIDIELA, Antoni (1999). Enfoque globalizador y pensamiento complejo. Una respuesta para la comprensión e intervención en la realidad. Barcelona-España: GRAÓ.