

Experiencia de vinculación entre la formación académica–pedagógica y la praxis docente en planificación

Link experience between academic-pedagogical training and teaching praxis in planning

Marisol Peña de Roque

<https://orcid.org/0000-0002-1822-1499>

Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela
ucmarisol@yahoo.es

Marjorie Lourdes Ruiz Ordoñez

<https://orcid.org/0000-0002-6228-2192>

Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela
ruizm2607@gmail.com

Resumen

El presente artículo es producto de un trabajo de investigación de carácter naturalista-descriptivo, cuyo propósito es mostrar la realidad representada en las instituciones de Educación Media General cuando los profesionales de la docencia en servicio, egresados de la Facultad de Educación de la Universidad de Carabobo en la cátedra de planificación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, desarrollan los contenidos programáticos aprendidos a través del estudio de la asignatura. La disertación entre la realidad y el deber ser la efectividad de la planificación educativa parte de las propias representaciones de quienes hacen vida en los planteles educativos y que, en un momento determinado, se constituyeron en informantes clave aportantes para la comprensión teórica de la problemática abordada y su disertación. En este sentido, como resultado de develar la vinculación entre la formación académica-pedagógica y la praxis de los docentes, en cuanto a planificación se refiere, se enumeran algunos aspectos importantes a revisar desde los diferentes actores participantes e influyentes, los cuales resultan interesantes y concluyentes en el redimensionamiento de las funciones propias atribuibles en este dual y dinámico proceso de formación y actuación.

Palabras clave: planificación educativa, aplicabilidad de la planificación, vinculación teoría-práctica.

Abstract

This article is the product of a research project of a naturalistic-descriptive nature, the purpose of which is to show the reality represented in the institutions of General Secondary Education when the teaching professionals in service, graduated from the Faculty of Education of the University of Carabobo in the planning chair of the Teaching and learning processes develop the programmatic contents learned through the study of the subject. The dissertation between reality and the effectiveness of educational planning must be part of the own representations of those who live in educational schools and that, at a given time became, key informants contributing to the theoretical understanding of the problem addressed and its dissertation. In this sense, as a result of revealing the link between academic-pedagogical training and the praxis of teachers, in terms of planning, some important aspects to be reviewed from the different participating and influential actors are listed, which are interesting and conclusive in the resizing of their own functions attributable to this dual and dynamic process of training and acting.

Keywords: educational planning, applicability of planning, theory-practice linking.

Recibido: 02/03/2020

Enviado a árbitros: 05/03/2020

Aprobado: 08/04/2020

Introducción

La formación personal y profesional es una preocupación individual pero, en gran medida, la capacitación profesional exitosa para el campo laboral dependerá de los conocimientos, habilidades y destrezas que podría desarrollar y/o fortalecer el individuo con la tutela de la universidad. Lo propio ocurre con la formación o capacitación de los egresados de la Universidad de Carabobo en el área educativa, siendo éstos capaces, en teoría, de desarrollar el intelecto y apropiarse de estrategias y herramientas que le permitan desenvolverse de manera idónea en el ambiente escolar y al mismo tiempo fomente los cambios necesarios de acuerdo a las circunstancias y eventos que ocurren en tales escenarios.

Por otra parte, un educando es un reto y una promesa a la vez. Es un reto a la capacidad de los docentes de educar, amar y a tener paciencia. Es un desafío de alta exigencia que permite de igual forma, brindar enseñanza con la visión de un futuro prometedor, poniendo en sus manos la llave que lo conducirá a la construcción de una mejor sociedad. Esta situación exige la capacitación y formación de profesionales en educación competentes, caracterizados por ser agentes promotores de cambios, reflexivos, investigadores, intelectuales, transformadores, capaces de facilitar aprendizajes enfocando su acción en lograr que los educandos aprendan a interpretar y aplicar el plan educativo, a fin de responder al mejoramiento de la calidad educativa.

Esta preocupación por la optimización de la educación, es un tema que a muchos preocupa y del cual se han realizado numerosísimas investigaciones con distintas formas de abordaje pero, en la realidad social, política y económica del país, no muchos se ocupan; aun cuando de ella depende el progreso y bienestar de la población en general. Por ejemplo, Colmenares (2015), realizó una investigación titulada “La Didáctica como Recurso de Aprendizaje en la

Construcción de Proyectos de Investigación en el aula de clases” (Estudio realizado con los estudiantes del 5to año de la unidad educativa Juan Ramón González Baquero, estado Carabobo). El objetivo de esta investigación fue establecer la efectividad del uso de una guía didáctica como recurso de aprendizaje en la construcción de proyectos de investigación en el aula de clase.

Asimismo, una investigación efectuada en la universidad de San Carlos de Guatemala presentada por Morales (2014), para obtener el título de maestro en ciencias en la carrera de maestría en formación docente, titulada “Congruencia entre los programas de los cursos del área didáctica pedagógica que utilizan los docentes de la EFPEM y los componentes del Currículo Nacional base del nivel medio”, tuvo como propósito investigar la congruencia que existe entre los programas de los cursos del área didáctica pedagógica utilizados por los docentes de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media y los componentes del Currículum Nacional Base nivel medio–CNB- que implementa el Ministerio de Educación de Guatemala.

No obstante, existe una realidad educativa limitante para los docentes en la efectividad de la acción pedagógica; currículos impositivos, escasos recursos didácticos, precariedad de dotaciones en las instituciones educativas en fin, limitantes que atentan contra la labor del docente dentro y fuera del aula.

Por lo anteriormente expuesto, cabe destacar la importancia de desarrollar una pedagogía activa basada en la vinculación teórica-práctica que permita a los educadores, manteniendo una actitud sabia, experimentar desde su interior la necesidad de aplicar los conocimientos obtenidos durante su proceso de profesionalización, lograr su transformación y adaptación a la práctica educativa, diseñando experiencias novedosas capaces de romper con esquemas preestablecidos y

partiendo de una introspección personal, asumir una acción pedagógica desde una perspectiva renovadora.

.En virtud de esto, el trabajo de investigación se enfocó en indagar acerca de la conexión ámbito universitario-contexto educativo, intentando descubrir hasta qué punto lo aprendido en las aulas universitarias por los profesionales de la educación en lo referido a desarrollo, aplicación y adaptación del currículo es ejecutado en la planeación de los procesos que de manera incidental ocurren en los ambientes escolares, y lo más interesante aun, la manera como de forma interconectada puedan resolver las debilidades avizoradas.

Así pues, el proceso de planificación permite establecer diferentes formas de organizar los aprendizajes de los participantes en el proceso de obtención de conocimientos. En consecuencia, para una buena organización de dicho proceso es necesario establecer y definir pautas de planificación que el docente en su accionar aplicará de manera procesual, permanente y dirigidas al cumplimiento de los fines y propósitos de la Educación, según sea el nivel o subsistema.

En este sentido, la Facultad de Educación, institución responsable de la formación de los futuros docentes brinda una serie de cátedras en pro de la obtención de competencias en diferentes áreas del saber, facilitando y fortaleciendo el desempeño óptimo de la profesión y la buena ejecución en el hecho educativo. Es, en el Departamento de Ciencias Pedagógicas de la Facultad y específicamente en la cátedra, Planificación de los procesos de enseñanza y aprendizaje donde se promueve la capacitación académica de los estudiantes en el área de la organización de los aprendizajes; la misma, tiene por finalidad “integrar de manera sistemática criterios técnicos y pedagógicos en la planificación de los procesos de enseñanza y aprendizaje en concordancia con los niveles y modalidades del sistema educativo Venezolano” (Programa Analítico de Planificación de los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje, 2006, p. 3).

Posee además, una serie de unidades referidas a aspectos temáticos dirigidos a la formación de competencias en procesos teóricos y prácticos necesarios en la ejecución docente referidas a: abordaje de las diferentes teorías de los aprendizajes y de la enseñanza y su implicación en la planificación, al proceso de Enseñanza y Aprendizaje, las etapas y elementos que intervienen en dicho proceso, tipos de didáctica, modelos de la planificación y la planificación en el Sistema Educativo Venezolano. (Programa Analítico de Planificación de los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje, 2006).

Así mismo, dicha cátedra busca la obtención de diversos conocimientos teórico-prácticos y competencias en el estudiante de la carrera de Educación, permitiéndoles el mejor desempeño docente en su ejercicio profesional con una actitud proactiva y de acción dialógica comunicativa, mediante la aplicación de estrategias de corte constructivista que desarrollen en el participante habilidades sociales, cooperativas y colectivas dentro y fuera del aula.

Esto genera la formación integral del mismo, con el fin de hacerlo consciente de contextualizar el aprendizaje en función de estrategias, herramientas y técnicas para un trabajo a posteriori, socializador y socio comunitario, en concordancia con los niveles y subsistemas considerando además, las necesidades individuales de los estudiantes y las exigencias del momento histórico de nuestra educación.

Aun así, la situación problemática se presenta cuando se concreta el hecho educativo para el futuro egresado. Los estudiantes y los egresados de la carrera de educación con los cuales se mantiene permanente contacto, manifiestan que al llegar a los diferentes espacios educativos, tanto en instituciones privadas como públicas, no evidencian articulación o vinculación con la forma de organizar los aprendizajes, contenidos y formas de planificar desarrolladas de manera teórica y práctica durante sus estudios en la cátedra de planificación.

Aporte al conocimiento

Apoyados en la realidad regional, nacional y mundial, es preciso reconocer, que la educación universitaria debe ser ambiciosa e ir más allá de la formación enciclopédica y accionar por el logro del rol encomendado por las sociedades y expresado en el informe Delors (1996): transmitir, conservar y crear el saber en los niveles más elevados, siendo la enseñanza superior uno de los motores del desarrollo económico y también una fuente de conocimiento cultural.

En este escenario, las funciones y el rol del profesor (instructor) cambian tomando en consideración fuentes de referencias importantes, teorías que le permiten facilitar los aprendizajes con una racionalidad impecable, y de ser así, lo guía al éxito de su doble labor: capacitación propia en el ámbito universitario e interconexión con el contexto donde desarrolla la praxis docente.

Al respecto, tomando de referencia el aporte de Bruner, Goddnow y Austin (1978), quien realizó una importante contribución al proceso educativo al puntualizar sobre la importancia de considerar el contexto histórico y el contexto social de los participantes, sería entonces este tipo de docente quien expone los contenidos de un modo acabado y con valor total, quien ahora se mueve en un contexto de aprendizaje por descubrimiento, actuando como guía o mediador, con el fin de ayudar y apoyar a los estudiantes a adquirir por ellos mismos los conocimientos en ese proceso interactivo docente-discentes. En consecuencia, la participación de los estudiantes es más directa, apropiándose de manera metacognitiva de los saberes, a través de su experiencia personal en el proceso de aprendizaje de los contenidos programáticos.

Dicho de otro modo, el profesor se limita a presentar todas las herramientas necesarias al alumno y es él quien descubre de un modo personal y autónomo lo que desea aprender empleando, entonces, una de las teorías constructivistas conocida como aprendizaje por

descubrimiento o heurístico; la cual puede llegar a constituir un aprendizaje bastante útil si se lleva a cabo de modo idóneo, puesto que ayuda en la adquisición de un conocimiento significativo y fomenta hábitos de investigación y rigor en los estudiantes.

En ese orden de ideas, el psicólogo y pedagogo estadounidense Ausubel en su teoría de Aprendizaje Significativo señala, “para que la información pueda ser aprendida debe percibirse selectivamente, debe ser estructurada de manera significativa, codificada dentro de una estructura aprendida previamente, diferenciada dentro de tal estructura para su posterior evocación, y consolidada para permitir su transferencia” (Ausubel, 2002, p. 122). Esta teoría promueve el paso de un aprendizaje memorístico y mecánico a uno significativo en el que el profesor, conocedor de las diferentes opciones de estrategias que tiene para compartir y emplear con sus alumnos seleccionará, tras la observación y conocimiento previo del grupo las más adecuadas y aptas a las características propias del mismo.

Realmente, el aprendizaje significativo debe reunir varias condiciones: la nueva información debe relacionarse de modo no arbitrario o sustancial con lo que el alumno ya sabe (conocimientos previos o conceptos de anclaje pertinentes), la disposición (motivación y actitud favorable) de éste por extraer el significado y aprender, así como de la naturaleza de los materiales o contenidos de aprendizaje (estrategias apropiadas). (Díaz-Barriga y Hernández, 2002). En otras palabras, el estudiante comprende lo aprendido y lo ancla con sus vivencias, metas y aspiraciones de tal manera que los contenidos están orientados hacia objetivos concretos por un experto.

Sin embargo, aun cuando las teorías citadas anteriormente poseen una racionalidad impecable y el docente siempre ha tenido un rol activo en el proceso de enseñanza aprendizaje, es más, casi siempre es el único en tener un rol activo: planea las clases normalmente leyendo un

manual o libro de texto, organiza las actividades dentro del aula, evalúa el aprendizaje; en algunos casos, su rol se puede calificar de “repetidor cualificado”, tal cual docente tradicional o conductista descrito por Rodríguez (2013, citado por Díaz, 2019), de la siguiente manera: “el método de enseñanza es eminentemente expositivo, la evaluación del aprendizaje es reproductiva, centrada en la calificación del resultado, la relación profesor-alumno es autoritaria, se fundamenta en la concepción del alumno como receptor de información” (p. 39).

Por eso, con facilidad el acto educativo puede convertirse en algo rutinario, de poco o ningún interés para el alumno y maestro. La política de capacitación propuesta por el Ministerio de Educación en Venezuela en la Resolución No. 01 (1996), se basa en la investigación en el marco de la profesionalización docente, señalando expresamente:

Las instituciones de educación superior con programas de formación docente, tienen la responsabilidad de formar profesionales de la docencia conjuntamente con sus funciones de investigación y extensión socio-educativa. Sus egresados deberán adquirir un conjunto de rasgos básicos que le otorguen identidad profesional y pertinencia histórica a su perfil. (p.2)

En este sentido, la formación permanente (capacitación) del docente debe entenderse como un proceso de actualización que le posibilite realizar su práctica pedagógica y profesional de manera significativa pertinente y adecuada a los distintos contextos y poblaciones estudiantiles, constituyéndose en una herramienta fundamental en la resolución de situaciones reales con actitud abierta a la indagación, al cambio y el auto-aprendizaje. Tal como lo afirma Pérez (1999), se parte del supuesto, “la investigación será la aliada del docente, en su intento por desenmascarar las teorías rutinarias que dominan la práctica, determinar su grado de utilidad y de que los profesores se vayan convirtiendo en investigadores, de esta manera la educación cambiará”. (p. 8)

Así pues, según Odreman (1998) es indispensable redefinir el perfil del docente necesario en la próxima centuria, es menester fortalecer los componentes a partir de los acuerdos de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. El componente axiológico debe transformarse en el eje principal de su formación. La capacitación y actualización de docentes no debe ser un proceso dirigido sólo a la revisión y renovación del conocimiento, sino, sobre todo, a la revisión y reflexión de las actitudes, habilidades y valores inmersos en la práctica pedagógica, expresado en otros términos, requiere “establecer un nexo entre el saber intelectual y la realidad social”. (Imbernón, 2007, p. 28)

La formación docente, vista desde una concepción más amplia, se relaciona con los procesos educativos a que ha sido sometido el educador durante su propia vida, procesos que actúan como modeladores de sus prácticas, de sus pensamientos y de la instrumentación de las estrategias de acción técnico-profesional a exhibir durante su desempeño. Es este mismo profesional, quien requiere de una formación permanente, también llamada formación continua, desarrollada en servicio, a lo largo de toda la carrera, de toda la práctica docente, constituida en eje formativo estructurante.

Entonces, la formación está constituida por etapas diferenciadas pero complementarias entre sí, la formación inicial es una de las etapas de gran importancia, pero, no puede bastarse a sí misma, por lo que se impone una actualización regular y sistemática de los conocimientos, a fin de responder a las exigencias de la evolución del saber y a las transformaciones sociales tal como lo indica (Díaz-Barriga y Hernández, 2010). La formación permanente es una dimensión esencial del ejercicio de la profesión docente, debe ser cuidadosamente atendida, pues permite hacer más cercana y amigable la relación teoría y práctica, acortando las distancias entre el discurso teórico y el discurso en uso, a nivel del aula.

De tal modo, la formación permanente del profesor, es un proceso intencionado que debe ser considerado cuidadosamente, pues en él confluyen elementos y funciones múltiples que operacionalizan la concepción o visión del ciudadano que se desea formar, en una sociedad determinada, y con un sistema de gobierno, con ideales y necesidades propias y compartidas dentro de un mundo particular y general.

Dicha formación apunta hacia la independencia socialmente compartida entre intereses nacionales, regionales e internacionales. La evolución tecnológica, social y cultural que experimenta la sociedad actual exige al Sistema Educativo la actualización y contextualización de los diferentes procesos ejecutados dentro de dicho sistema, ajustando estos procesos. (Obregoso, 1998)

Esta actualización, implica una permanente modernización que permita satisfacer e incluso anticiparse a las necesidades del entorno educativo, por ello, es pertinente realizar una revisión constante del Proyecto Educativo, del basamento filosófico, psicológico, pedagógico y comunitario subyacente dentro del propio sistema, de los contenidos científicos previstos a ser estudiados en los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo, así como de la formación y actualización de los recursos humanos implicados.

En consecuencia y por extensión, la planificación como método y técnica de racionalización y organización de la acción constituye uno de los elementos a atender por el profesional de la docencia. La planificación se preocupa por el control sobre el futuro; “planeamos con un intento de asegurar que el futuro resulte de tal forma que se aproxime a la manera como lo deseamos”. (Aguerrondo, 1987, citado por Alfaro, 2006, p. 149)

La historia de la planificación en general, también muestra su aplicación en el campo educativo. Planificar es un proceso que cada día adquiere mayor sentido, sobre todo cuando

existe una gran variedad de realidades y los programas son extensos e implican abordar muchos contenidos.

En la enseñanza formal, la planificación es una actividad esencial. Un primer acercamiento del concepto de planificación, parece estar asociado con el pensar inteligente para tratar diversas situaciones en la búsqueda de soluciones, haciendo uso adecuado de los recursos disponibles y con la toma de decisiones efectivas.

Por su parte, Ander-Egg (1995), enfatiza tres características fundamentales de la planificación: su carácter racional, previsor y sistemático. Planificar significa ponerse a pensar acerca de lo que vale la pena enseñar, a partir de lo que se plantea en el currículo oficial, esto es en el programa oficial. De este modo, el docente se enfrenta con varias interrogantes: ¿Qué pueden aprender los alumnos en estos momentos? ¿Qué necesitan saber antes de iniciarlos en este nuevo aprendizaje? ¿Cómo podrían aprender de modo significativo estos nuevos conocimientos?

La planificación de la enseñanza es un instrumento indispensable en la tarea docente; es crear un clima propicio a la acción pedagógica de modo que resulte interesante y motivadora a los alumnos; expresar en un documento o formato el resumen de las reflexiones de quien enseña tomando como base los elementos de la planificación, considerando los intereses y necesidades de los alumnos, pero aplicando innovadoras y creativas estrategias, centrado en las necesidades del contexto, evaluando los resultados, y orientado hacia un trabajo cooperativo con visión de futuro.

De manera sincrónica, en los escenarios de actuación profesional donde el profesor universitario desarrolla su actividad se suceden grandes desafíos y cambios indetenibles. Concretamente, en la institución universitaria han sido propiciados, entre otros motivos por la

internalización y la gran responsabilidad de compatibilidad, comparabilidad y competitividad de la educación universitaria. En este orden de ideas se puede citar a (Tejada, 2006), quien afirma,

(...) de la escuela en el contexto universitario supone profesionalizar la educación superior. Entendemos que debe redefinirse el proceso de enseñanza-aprendizaje: modificar el modelo curricular y organizativo de las universidades, realizar diseños curriculares más flexibles y polivalentes que respondan a la situación social cambiante, abrirse a nuevos espacios, estableciendo relaciones con otros entornos. (p.358)

Con referencia a lo anterior, se observa claramente la variedad de documentos que han sido adoptados por universidades de América Latina con miras a dar respuestas a las problemáticas y/o debilidades presentadas en cuanto a creación, elaboración, transmisión y difusión del conocimiento, sin mencionar las otras funciones atribuibles a las instituciones de educación superior. La Universidad de Carabobo, por ejemplo, se ha apoyado en el Proyecto Tunning América Latina (2003), originado en Europa en un primer momento, adaptado y aceptado por varios países, para la deconstrucción y reconstrucción de la curricula. Éste documento comparte con otros del mismo estilo (EEES), aspectos enumerados de manera colaborativa por profesionales de la academia en un esfuerzo abocado a impactar los sistemas de reconocimiento académico dada la movilidad mundial, el uso de nuevas tecnologías, la continua demanda laboral calificada y los constantes y acelerados cambios.

En este orden de ideas, se citan algunas tareas especificadas por el Espacio Europeo para la Educación Superior (EEES) en aras de construir nuevos escenarios de educación superior y pertinente con el caso universitario venezolano (Tejada, 2005 y 2007):

- un cambio de paradigma educativo (pasándose de centrar la atención en la enseñanza y en el profesor a centrarse, ahora, en el aprendizaje y el alumno);

- unos cambios estructurales (grados, ECTS, nuevo diseño curricular modular e interdepartamental, etc.);
- y unos cambios sustantivos (relacionados con los dos apartados anteriores, como por ejemplo: revisión de los objetivos de aprendizaje en términos de competencias, revisión de los conocimientos de cada título, cambio de la concepción docente y de culturas profesionales arraigadas, revisión de las metodologías utilizadas, nuevos modelos de evaluación, etc.).

De manera pues, en todo proceso de innovación, cambio, reforma educativa, el profesorado es uno de los elementos nucleares a considerar, no pudiendo desarrollar una concepción de la educación superior centrada en el logro de las competencias, en el aprendizaje del alumno, en la innovación como medio para alcanzar la calidad y la excelencia sin incidir de manera clara en el profesorado y en sus competencias.

Así, todas estas modificaciones del panorama universitario generan la necesidad de delimitar competencias precisas en el profesor universitario con el fin de desarrollar adecuadamente las funciones, roles, competencias, derivados de este nuevo escenario de actuación profesional; planteándose la tarea ineludible de revisar la formación necesaria (inicial y continua) que debe acreditar el profesor universitario en este nuevo contexto, todo ello a partir del perfil competencial de este profesional.

Siguiendo la línea argumental del informe “Programa de mejora e innovación de la docencia” (ICE-Universidad de Zaragoza, 2004), se enumeran aspectos a revisar en el docente universitario que coinciden con las características, roles y requisitos de éstos profesionales en nuestro país. Ellos son, dado los nuevos planteamientos en el que se considera al docente universitario, un mediador entre el conocimiento y el alumno, un facilitador del aprendizaje, un

tutor, un organizador, un orientador y supervisor del trabajo y del aprendizaje discente. No bastará con poseer las competencias comunicativas, pedagógicas y curriculares específicas atesoradas por el profesorado actual; se deberá incidir y adecuar la formación para que este colectivo adquiera unas más amplias competencias profesionales pedagógicas básicas. En efecto, esto implica, “reformular las políticas y programas educativos, manteniendo la mirada fija hacia el largo plazo, hacia el mundo de las generaciones futuras frente a las cuales tenemos una enorme responsabilidad”. (Morín, 2002, p. 53)

En lo referente a la función docente en general y la responsabilidad del profesor universitario en particular, traspasa los límites del aula donde se desarrolla el acto didáctico, incluye: momento mental de deliberación sobre la acción (fase interactiva o de conflicto cognitivo); también se debe considerar el diseño y planificación de dicha formación (fase preactiva o de organización) y la ejecución y evaluación de las competencias adquiridas y/o desarrolladas (fase activa) con la consiguiente contribución de dicho profesional a la mejora de la acción formativa desarrollada y su participación en la dinámica académico-organizativa de la institución.

De esta manera, se requiere entre otras cosas, de nuevas capacidades para el pensamiento complejo, así como un pensamiento más integral del mundo; conocer los contenidos curriculares; planificar, desarrollar y evaluar formativamente el proceso de enseñanza y aprendizaje potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de los aprendizajes esperados (Rossi 2009).

Por otra parte, el profesor universitario se deberá preocupar por desarrollar su función investigadora, continuar creando conocimiento científico y mejorar de este modo su campo científico, ofrecer nuevas propuestas metodológicas adaptadas a sus alumnos y materias, innovar

en su realidad y en su contexto, etc. Para conseguir todos estos objetivos será necesario mantener una actitud de constante reflexión y crítica, de autoperfeccionamiento, de formación, de compromiso ético con la profesión, entre otros.

En síntesis, y ante la evidente realidad de que las universidades como centros de educación superior cumplen un papel relevante en la formación del capital humano, deben proponerse y comprometerse a partir de la innovación desde todo punto de vista, a contribuir con el desarrollo económico, social y tecnológico del país en la generación de recursos humanos calificados, competitivos, creativos; con un cuerpo profesoral transformado en expertos especialistas, entrenado en investigación y con dedicación completa a la actividad académica: en consecuencia, es preciso reflexionar sobre la labor docente dentro de la universidad: brazo ejecutor, dinamizador y promotor de cambios.

Disertación e interpretación de los hallazgos

Apoyados en el escepticismo filosófico y lo evidenciado a través de las entrevistas realizadas a los sujetos significantes de tres instituciones educativas se procedió a interpretar y disertar sobre la situación en la cual se encuentran involucrados, la cual responde a la vinculación de lo aprendido por ellos durante su capacitación como profesionales de la docencia, en la Universidad de Carabobo y muy específicamente en la cátedra de Planificación de los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje con la praxis académica, vista desde su rol como planificador y sustentados en el enfoque naturalista-descriptivo que permitió develar la realidad desde la vivencia de los actores.

En tal sentido, y ante la obviedad o suposición de que el egresado universitario ha obtenido una serie de competencias, habilidades y destrezas que lo han capacitado de manera certificada como profesional idóneo para el ejercicio docente y considerando la afirmación de

Gil, Carrascosa, Furió y Martínez, (1991, citados por Díaz, 1993), en la propuesta de formación para docentes de nivel medio se debe partir de la pregunta: ¿qué conocimientos deben tener los profesores y qué deben hacer?, a la cual responden con los siguientes planteamientos didácticos: Conocer la materia a enseñar, adquirir conocimientos sobre el aprendizaje de su área, hacer una crítica fundamentada en la enseñanza impartida, saber organizar y planificar actividades, saber dirigir la actividad de los estudiantes, saber evaluar, usar estrategias y técnicas que propicien los aprendizajes.

Ante lo anteriormente expresado, se buscó indagar sobre la articulación de los contenidos programáticos de la cátedra de planificación de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se imparten como competencia básica y general a todos los estudiantes de las diversas menciones dictadas en nuestra Facultad, y la aplicación de las habilidades cognitivas en las instituciones de educación media general donde realizan su praxis educativa posterior a su egreso, siendo profesionales de la Educación en cualesquiera haya sido la mención obtenida durante su licenciatura.

Entonces, se procedió a la aplicación y categorización de las entrevistas a algunos informantes clave egresados en los últimos 10 años con el propósito de develar la realidad según los objetivos propuestos en nuestra investigación.

Al respecto, se pudo evidenciar en la investigación, que la cátedra de planificación de los procesos de enseñanza y aprendizaje integra de manera sistemática criterios técnicos y pedagógicos que propician espacios de encuentro con el conocimiento de nivel superior, el desarrollo de habilidades y destrezas y la adquisición de herramientas que aborden y transformen la dinámica educativa en consonancia con la realidad. Sin embargo, existen divergencias en las representaciones de los sujetos significantes del estudio, motivadas a ciertos factores que

determinan la variabilidad de las acciones: ausencia de diálogos compartidos y colaborativos entre los diferentes entes responsables de guiar el currículo educativo y la formación de profesionales de la educación, lineamientos acomodaticios de los directivos y otras autoridades ante la praxis educativa y, las habilidades cognitivas de los propios egresados con respecto a los contenidos aprehendidos. Frente a estas situaciones se originan discordancias entre la teoría y la práctica abordadas en la asignatura sobre las cuales vale la pena reflexionar y actuar.

Ante estos indicios y como resultado de las distintas concepciones, representaciones y manifestaciones de los actores involucrados se determinó el despliegue de una metacognición producto de informaciones recibidas en el ámbito universitario la cual se refleja en el quehacer educativo, producto de su discernimiento entre lo aprehendido, las exigencias institucionales y las circunstancias del contexto, con ciertas debilidades en la sistematización de la planificación y sus respectivos elementos. Éstos hacen referencia al qué, para qué, cómo y con qué enseñar así como el cuándo y cómo evaluar. Cabe mencionar que los mismos, deben estar presentes no solo en la planificación elaborada por los docentes si no también deben hacerse prácticas durante la ejecución del acto didáctico.

La intención educativa de la asignatura Planificación de los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje se concibe como una propuesta formativa dirigida a propiciar la adquisición de nuevos conocimientos de orden teórico, práctico y científico con la intencionalidad de crear y/o fortalecer competencias en la población estudiantil que los capacite para la toma de decisiones de manera reflexiva, autocrítica y autónoma sobre su praxis en el ambiente educativo.

La realización de este estudio pudiese llevarnos a inferir que las competencias adquiridas por los sujetos aportantes en la investigación, adolecen de ciertos aspectos profesionales los cuales evidencian poca vinculación entre la formación pedagógica y académica obtenida en la

asignatura y la demanda de las instituciones educativas, en concordancia con los cambios actuales en el sistema educativo.

Indudablemente, la participación de los directivos de manera taxativa sobre las decisiones del docente, en ciertos hechos del quehacer docente, limita y contradice la conexión entre la teoría y la práctica. Aun así, se desveló que los docentes están comprometidos y se implican en el desarrollo de las actividades académicas.

Reflexiones

Es innegable, que uno de los mayores desafíos del proceso de planificación de la educación en la era del conocimiento, recae en el docente, la escuela y/o universidad de hoy, dada la imperiosa necesidad de convertirse en espacios de incentivo para el desarrollo del talento y los valores, considerando el capital humano a su cargo. Esta tarea, a su vez, se constituye en un acto de corresponsabilidad entre quienes ejecutan la acción docente y quienes dirigen las instituciones educativas, e inclusive las políticas educativas.

En este sentido, Flores (2006), argumenta: “(...) hay que diseñar y desarrollar experiencias de enseñanza donde los jóvenes desarrollen su talento y su competencia comunicativa para que puedan enriquecer sus posibilidades de pensarse a sí mismos y al mundo que los rodea (...)” (p.7). Nada más acertado; sin embargo, en este accionar cohabitan sectores bien importantes de la sociedad venezolana, los cuales requieren de un proceso de reflexión-acción a citar: gobierno nacional, regional y local, universidades públicas y privadas e instituciones educativas, sin olvidar al ejecutor principal y del que cuyo criterio, preparación y autonomía depende el éxito de la misión: el docente.

Ante estas realidades que pudiesen ser limitativas, se encuentra la esencia del “ser profesional de la docencia”, visto como acto de amor y de servicio que frente a las adversidades

gana mayor fuerza e impulso para adaptarse y resolver. Y es en esta situación donde se encuentran instituciones escolares, universidades y egresados producto de una convulsionada e infausta situación social, económica, moral, política y cultural del país en consecuencia, se requiere del ímpetu del ser, de una reflexión altruista y del valor agregado de cada profesional en el ámbito educativo, permitiéndoles superar las barreras y alcanzar los objetivos esperados: el crecimiento holístico de los egresados en educación con altas destrezas en planificación y ejecución del quehacer educativo, la capacitación de los docentes universitarios con amplio saber pedagógico y humanístico dispuestos a propiciar espacios de disertación y construcción de saberes, universidades e instituciones cónsonas con los cambios tecnológicos y no menos importante, ejecutores de políticas educativas acertadas.

No obstante, más allá de la riña entre la teoría y la práctica, la realidad y la utopía, lo aprendido en la universidad y la realidad del aula de clases, para que ocurra realmente una vinculación entre el saber pedagógico y la praxis es vital que el profesional interrelacione lo cotidiano de su existir, su interpretación y enlace con su experiencia in situ (introspección), desvelando otras maneras de vivir y experimentar el acto de transformación del hecho pedagógico, diseñando experiencias novedosas que rompan con esquemas preestablecidos.

En tal sentido, con la certeza de que el éxito de la práctica educativa depende en gran medida de las políticas educativas del país en un determinado momento pero aun por encima de ellas, privan las competencias del profesional de la docencia (valor añadido) adquiridas mayoritariamente durante su formación académica, se formulan las siguientes recomendaciones:

Se recomienda a la cátedra de Planificación de los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje revisar con especial atención los Modelos de Planificación de la Enseñanza con la intención de resaltar las bondades del uso del Modelo Constructivista Sociocultural para la enseñanza del

siglo XXI, era del conocimiento tecnológico. En tal sentido, se recomienda el empleo de estrategias novedosas, adaptadas al momento real y al contexto por parte del docente universitario con el fin de que los estudiantes rompan con ciertos paradigmas y cambien los esquemas mentales.

Asimismo, se requiere que el docente experto constate, verifique y vislumbre a la luz de los resultados del proceso de enseñanza aprendizaje de manera práctica, crítica, innovadora y vivenciada los progresos ocurridos en los estudiantes de los contenidos más importantes abarcados durante el estudio de la asignatura y las representaciones de cada discente respecto a los mismos, convirtiéndose los encuentros académicos en verdaderos círculos de crítica, reflexión y producción en pro de la realidad educativa con enfoque cognitivo y constructivista.

Igualmente, se recomienda a la universidad y organismos educativos acordar acciones conjuntas con el objeto de unificar criterios en un esfuerzo por atender la formación práctica, especializada y contextualizada de los futuros formadores.

De igual manera, compartir estas experiencias con los directivos de las diferentes instituciones educativas de todo el Sistema Educativo con el propósito de que se involucren en el proceso a fin de mejorar la praxis de sus docentes estableciendo puentes de comunicación y acuerdo que redunden en la optimización del proceso de enseñanza y aprendizaje y el consiguiente efecto positivo a nivel familiar, escolar y social.

Adicionalmente, a la Facultad de Educación de la Universidad de Carabobo directamente involucrada y comprometida con la exitosa formación de sus egresados se le propone promover actividades de formación permanente de los docentes universitarios que beneficien su actualización estableciendo mecanismos de incentivos y verificando además, periódicamente los resultados.

Referencias

- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Alfaro, M. (2006). *Planificación del Aprendizaje y la Enseñanza*. FEDEUPEL.
- Ander Egg, E. (1995). *La planificación educativa. Conceptos, métodos, estrategias y técnicas para educadores*. Editorial Rio de la Plata.
- Bruner, J.S., Goddnow, J. y Austin, G.A. (1978). *El proceso mental en el aprendizaje*. Alianza Editorial. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/45424.pdf>
- Colmenares, Y. (2015). *La Didáctica como recurso de aprendizaje en la construcción de proyectos de investigación en el aula de clases*. [Tesis de Maestría en Investigación Educativa, Universidad de Carabobo, Venezuela].
- Deibis, D., Sánchez, B., y Oñate, O. (2006). Programa analítico de la asignatura planificación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Universidad de Carabobo. Venezuela.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Santillana/ UNESCO.
- Díaz, A. (2019). Estudio experimental sobre estrategias didácticas innovadoras y tradicionales en la enseñanza de Estudios Sociales. *Revista electrónica de conocimientos, saberes y prácticas* 2(1). 21-35. <https://www.lamjol.info/index.php/recsp/article/view/8164>.
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. (2ª. ed.). McGraw Hill.
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. (3ª. ed.). McGraw-Hill.
- Díaz, A. (1993). *Tarea docente: Una perspectiva didáctica grupal y social*. Nueva imagen.

Flores, R. (2006). Evaluación, pedagogía y cognición. Editorial McGraw-Hill Interamericana.

Imbernón, F. (2007). *10 Ideas clave. La formación permanente del profesorado: Nuevas ideas para formar en la innovación y en el cambio*. Editorial GRAÓ.

ICE-Universidad de Zaragoza. (2004). Programa de mejora e innovación de la docencia en el marco de la convergencia al EEES. Zaragoza: ICE-Vicerrectorado Ordenación Académica- Vicerrectorado de Estudiantes de la Universidad de Zaragoza. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56733846015>.

Ministerio de Educación. (1996, 15 de enero). Resolución n 1. República Bolivariana de Venezuela. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a6n13/6-13-9.pdf>

Morales, H. (2014). *Congruencia entre los Programas de los cursos del área Didáctica Pedagógica que utilizan los docentes de la EFPEM y los componentes del Currículo Nacional base del nivel medio*. [Tesis de Maestría en Formación Docente. Universidad de San Carlos, Guatemala]

Morín, E. (2002). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. UNESCO.

Obregoso, J. (1998). *Políticas y perspectivas de la educación básica hacia el año 2000*. Resumen de ponencia en el Congreso Nacional de Educación. Ministerio de Educación.

Odreman, N. (1998). La reforma curricular reposa sobre los hombros de los maestros. Ministerio de Educación.

Pérez, A. (1999). Cuaderno para la reforma educativa venezolana. Ministerio de Educación.

Rossi, J. (2009, diciembre). Profesión docente. Profesión cuestionada. *Revista Educarnos*. ANEP. 2 (6).130-155.

Tejada, J. (2007). *Programación en clave ECTS*. Conferencia en las Jornadas Adaptación de las Universidades al EEES de la Facultad de Derecho de la Universidad de Granada. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev153COL1.pdf>.

Tejada, J. (2006). Elementos de convergencia entre formación profesional y la Universidad: implicaciones para la calidad de la formación profesional superior. *Revista de Educación*, 340. 1085-1117.

Tejada, J. (2005). *La formación profesional superior y el EEES*. En J. Tejada (Coord.). IV Congreso de formación para el Trabajo. Libro de Actas. Madrid: Tornapunta Ediciones.

Marisol Peña de Roque:

Profesora agregada, adscrita al Departamento de Ciencias Pedagógicas en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Magister en Investigación Educativa UC. (2011). Especialista en Gerencia Educativa USM (2006). Licenciada en Educación Mención Educación para el Trabajo, Sub-área Educación Comercial UC (2004). Jurado evaluador de Trabajos de Grado. Investigadora y autora de artículos científicos relacionados con la docencia.

Marjorie Lourdes Ruiz Ordoñez:

Licenciado en Educación mención Preescolar, Universidad de Carabobo. Profesor Ordinario, categoría instructor a tiempo completo, adscrita al departamento de Pedagogía Infantil y Diversidad en la cátedra de Currículo de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo. Participante en el programa de maestría: Desarrollo Curricular de la FaCE-UC.