

LO PROBLÉMICO Y LA FUNDAMENTACIÓN TEORÉTICA DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE

**Adrián Filiberto Contreras Colmenares*

Universidad de Los Andes Táchira

RESUMEN

La práctica profesional docente, desde las universidades, va adquiriendo nueva dimensión, en función de las nuevas exigencias sociales y las transformaciones planteadas en el currículo del Ministerio para el Poder Popular de la Educación en Venezuela. Esa transformación ha de hurgar en la definición, pero, también en el hacer de la práctica profesional docente, puesto que, conforme con la exposición teórica, se hace urgente cambios en los modelos de su desarrollo, concepción y conocimiento, bajo el anclaje de una nueva cultura de aprendizaje. Por tanto, con esa orientación la docencia y la formación deben ser valoradas como procesos de interacción en las cuales la participación de los mediadores y los aprendices debe cambiar de manera importante y significativa, en razón de que serán constructores de saberes de manera interactiva y estarán orientados, a la búsqueda de aprendizajes significativos como actores incluidos en estos procesos de enseñanza y aprendizaje.

Palabras clave: problemático, teórico, práctica profesional, docencia, formación

PROBLEMATIC AND THEORETICAL FUNDAMENTATION FROM THE PRACTICUM ON TEACHER'S TRAINING

ABSTRACT

The practicum of teachers, from universities, acquires new dimensions, according to the societal's demands and changes arising from the curriculum established by the Ministerio del Poder Popular para la Educación in Venezuela. That transformation has to examine carefully into the definition, but also doing practicum of teachers, because of, the consistent with theoretical exposure, it is urgent to promote changes in the ways of development, conception and knowledge under the anchor of a new learning's culture. Therefore, with this orientation in teaching and training process of teachers, these must be assessed as processes of interaction on which the participation of professors as mediators and also the learners must change in a remarkable and meaningful way, for they will be creators of knowledge in an interactive way and forward, in searching of meaningful learning as actors included in the processes of teaching and learning.

Key Words: Problematic, practicum, teaching, training.

Recibido:25-01-2010 Aceptado:10-03-2010

Este artículo es un avance de la Investigación financiada por el Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico (CDCHT) de la Universidad de Los Andes, Táchira "Dr. Pedro Rincón Gutiérrez", intitulada: "Prospectiva de la Práctica Profesional en el marco de las transformaciones educativas actuales". Código: NUTA-H-261-07-04-B, para quien va mi gratitud. Así como a mis alumnos de Quinto año de Educación, Mención Castellano y Literatura (período 2008-2009), por el apoyo en la búsqueda y recolección de información.

* Prof. Universidad de Los Andes Táchira. Dr. en Educación (UPEL). Jefe del Departamento de Pedagogía. Colaborador de (FATLA). adrianfilid@gmail.com

INTRODUCCIÓN

La demanda a las instituciones formadoras, en función de la adecuación de las transformaciones educativas, propicia una nueva manera de enfocar las prácticas profesionales docentes, que comporta, al mismo tiempo, una nueva visión de la docencia y la formación de los futuros docentes. Actualmente, el sistema educativo venezolano está matizado por distintas y nuevas formas en todos los procesos que le son propios. Así ha variado la planificación, la organización del acto pedagógico, la evaluación y el uso de diferentes recursos, como también se ha dado un cambio en la atención y la permanencia de los alumnos en las distintas instituciones, que dependen del Ministerio de Educación.

Ello concita una visión menos tubular del asunto educativo, sobre todo en lo que concierne a la formación docente en los espacios universitarios, y particularmente, en la estructuración, vivencia y ejecución de la práctica profesional docente. Ésta es la intención investigativa centrada en determinar la prospectiva de la práctica profesional en función de las transformaciones educativas que están en progreso, como esencia aplicativa y concreción de la formación de los estudiantes/docentes de la Universidad de Los Andes, Táchira “Dr. Pedro Rincón Gutiérrez”. Empero, en este avance se orienta a presentar lo problémico y lo teórico de esta unidad curricular, para, ulteriormente, presentar los resultados, que se derivarán de la aplicación de los instrumentos previstos, a los alumnos y profesores de la Universidad de Los Andes, proceso que también ya está en progreso.

En cuanto al voquible *problémico* significa que ha de entenderse, para esta investigación, como toda circunstancia o situación, cuya solución escapa, en principio, al conocimiento que posee actualmente el investigador y concita en él la activación de una acción intelectual para encontrarle u otorgar, una adecuada explicación o comprensión.

Otros usos de este término se puede encontrar en Rodríguez (s.f.), quien señala lo siguiente: “Problémico: Es el proceso de concienciación de la necesidad de lo desconocido” (p. 1).

Por su parte, Franco (2006) afirma, en la descripción del árbol problémico, que es: “Una técnica que nos permite registrar y organizar la problemática que intentamos resolver o investigar con mayor profundidad. Esta técnica incluye la identificación de los elementos (causa -efecto) que se vinculan con nuestra problemática” (p. 1).



Lo problémico

La educación venezolana, en todos los niveles y modalidades, se encuentra inmersa en un proceso de transformación profunda, que requiere una nueva forma de repensar el proceso de formación docente, en todas sus dimensiones pero, con más significación en el hacer pedagógico de los estudiantes/educadores/aprendices, manifestada a través de la práctica profesional docente. Hoy los educadores/aprendices se encuentran/descubren con una filosofía y un hacer didáctico, que les modifica todas las estructuras cognitivas, procedimentales y actitudinales, en cuanto al proceso de enseñanza se refiere. Por pautas del diseño curricular vigente desde 1995, la formación se encuentra formulada a través de diferentes ejes, en el que corresponde a la formación especializada, se enfatiza en la disciplinamiento. La formación está de alguna manera bajo la perspectiva de la atomización-pluralidad-diversidad de los conocimientos y; por tanto, se busca que los docentes en formación adquieran el dominio profundo en un área del conocimiento y desarrollen las habilidades para compartir ese saber con los otros aprendices. Sin embargo, “*in situ*” otro es el panorama y otra la acción.

Actualmente, se procura una educación globalizadora y también, se aspira a una concepción holística del ser social en desarrollo, que como señala el Ministerio de Educación y Deportes (2004) ...“exige la articulación y continuidad curricular y pedagógica para trascender los niveles administrativos del sistema educativo, incluyendo las modalidades” (p. 8). Sobre esa base, en atención a las orientaciones de la UNESCO, el mismo Ministerio ha ratificado que la educación venezolana se concibe como un *continuum* humano, definida y concebida desde lo humano (educación inicial, maternal y preescolar; educación del niño y la niña; educación del (la) adolescente; la educación del (la) joven y la educación del (la) adulto (a). Así pues, dentro de la acción educativa, como señala Jódar Ortega (1995) “El gran reto didáctico es cómo hacer que la cultura de la escuela, conceptual y abstracta sea útil para otras culturas experienciales” (p. 103). Es buscar que se establezcan las condiciones necesarias para realizar la transferencia de los aprendizajes, a partir de la interacción permanente con sus congéneres.

En tal sentido, la práctica profesional docente trata de vincular a los docentes/aprendices con su entorno social/cultural/educativo, que les permite desarrollar su forma de pensar y actuar como docentes en ejercicio. Por tanto, como refiere Castillejo (citado por Luengo, 2004) “La acción educativa íntegra, en la práctica, todo el contenido pedagógico -teórico y práctico- que se posee. Es pues el hecho educativo por excelencia. Conocerlo, saberlo elaborar, aplicar y evaluar es, definitivamente, saber de educación” (p. 80). Entonces, los

conocimientos construidos y aprehendidos en la *universitas* orientarán la Práctica Profesional docente y los estudiantes/educadores/aprendices tendrán, la opción de experimentar y propender a transformarla de manera eficiente.

Los Liceos Bolivarianos, son los ambientes escolares propios a los que asisten de manera permanente los estudiantes/docentes/aprendices/alumnos de la Universidad de Los Andes Táchira, “Dr. Pedro Rincón Gutiérrez”, se han convertido en fuente y manifestación de las transformaciones y reformas adelantadas, por el Estado en materia educativa, a través del Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE). Pretende alcanzar la calidad educativa, pero, con la orientación específica de encontrar el verdadero sentido de pertinencia social. Se abre el espacio para la pedagogía crítica, mediante la cual se pueden desmitificar modelos y enfoques pedagógicos y se apunta hacia una integración de los dominios del conocimiento en áreas puntuales, para lo cual, los estudiantes/docentes/aprendices aún no han sido preparados. Esto fue revelado en un trabajo de investigación realizada por los estudiantes/docentes/aprendices, que fue propuesta por la cátedra de Práctica Profesional, de la Universidad de Los Andes, “*Sentimos que la Universidad no nos está enseñando lo suficiente*” (A.F., M.R. y A.R., 2009). “*No tenemos la preparación necesaria para los cambios que se están dando en los liceos*”. (A.C. y G.F., 2009).

De modo que es imperativo determinar la prospectiva que debe tener la práctica profesional al interno de la Universidad de Los Andes, a partir del proceso de cambio educacional que, en Venezuela, se adelanta, en la actualidad, y, a su vez, como impacta en la ejercitación de ese proceso de experiencia por parte de los estudiantes/docentes/aprendices de la Universidad de Los Andes a raíz de su formación disciplinar; también se apunta a determinar el impacto que tiene sobre la Reforma Curricular en progreso dentro de la misma universidad y, de otro lado, cómo se activa el mecanismo de retorno formativo hacia los planteles educativos, a través de los estudiantes docentes. A su vez y de manera conexas se debe pensar en auscultar los procesos ínsitos al proceso educativo, como es el proceso de planificación docente, la incorporación de estrategias y recursos significativos dentro de la práctica pedagógica, así como el acto de valoración de los progresos académicos alcanzados por los aprendices en el entorno de los liceos bolivarianos o en cualesquiera de los modelos que se plantean por parte del Ministerio de Educación.

Se asume, entonces, como elementos basilares de la práctica profesional docente sin que sea asumido como una acción rayana en la rigidez, sino que tendrá los atributos de flexibilidad, como principio de la planificación de la práctica y del proceso evaluativo.



Sobre esa base y explicitados los argumentos se plantean las siguientes cuestiones:

a. ¿Cuál es la visión que debe orientar la ejercitación de la Práctica Profesional por parte de los estudiantes/docentes de la Universidad de Los Andes, en función de las transformaciones educativas que están en progreso?

b. A tenor de esos cambios educativos ¿cómo debe asumirse el proceso de formación de los estudiantes/docentes/aprendices, para el desarrollo de la Práctica Profesional, cuando los atributos ideales de egreso se encuentran orientados por una formación disciplinar?

c. ¿Cómo impactan esos cambios en la reforma que está en desarrollo dentro de la Universidad de Los Andes, Táchira “Dr. Pedro Rincón Gutiérrez”, sobre todo en lo que concierne a la Unidad Didáctica Práctica Profesional?

d. ¿Cuál será la visión retributiva que, derivada de la formación docente, se pueda ejercitar en los planteles educacionales, como trascendencia de la Universidad a la comunidad de aprendizaje, mediante la Práctica Profesional?

e. ¿Qué acciones se estructuran desde la Práctica Profesional, para apoyar la formación de los estudiantes/docentes/aprendices, en la perspectiva de la educación como: continuum humano, enfoque holístico y transformación de la sociedad, con apoyo en la pedagogía crítica?

Propósitos de la investigación

1. Determinar la perspectiva de la Práctica Profesional en función de las transformaciones educativas que están en progreso, como esencia aplicativa y concreción de la formación de los estudiantes/docentes de la Universidad de Los Andes, Táchira “Dr. Pedro Rincón Gutiérrez”.

2. Analizar las incidencias que tiene el actual proceso de formación de los estudiantes-docentes-aprendices, para el desarrollo de la Práctica Profesional, en tanto que los atributos ideales de egreso se encuentran orientados por una formación disciplinar

3. Diagnosticar el impacto que los cambios educativos actuales del Ministerio del Poder Popular para la Educación en la reforma que está en desarrollo dentro de la Universidad de Los Andes, Táchira “Dr. Pedro Rincón Gutiérrez”, en lo que concierne a la Unidad Didáctica Práctica Profesional.

4. Indagar acerca de la visión retributiva que, derivada de la formación docente, se pueda ejercitar en los planteles educacionales, como trascendencia de la Universidad a la comunidad de aprendizaje, mediante la Práctica Profesional.

5. Apreciar que actos se desarrollan, desde la Práctica Profesional, como contribución a la formación de los estudiantes/docentes/aprendices, en la perspectiva de la educación como: *continuum* humano, enfoque holístico y transformación de la sociedad, con apoyo en la pedagogía crítica

Fundamentación teórica

El ser humano, en su vivencia o en su interacción dentro de la cotidianidad y en la incesante búsqueda de perfeccionamiento y de construcción del conocimiento, se ve sometido a procesos de transformación, que le ayudan a ir definiendo y consolidando una cultura profesional, que, luego, le permitirá, interactuar con sus congéneres. Esa acción transformativa no puede ser ajena a todos aquellos que desean asumir el compromiso de ser docentes. Esto en razón de que, a través de un proceso de formación inicial, y afirmado por un proceso permanente y continuo, logrará, en primer lugar, encontrarse consigo mismo; pudiera decirse que se trata, bajo esta óptica, de asumir el *nosce te ipsum*¹ que permite una valoración interna del ser humano por sí mismo. Es una especie de revisión moral, que sirve para reorientar la acción personal y profesional. En segundo lugar, configurará un acervo, que le va a posibilitar compartir el conocimiento con otros seres en situación de aprendices y además les va a ayudar en la construcción de esos saberes, de manera significativa.

De modo que, se debe comprender la formación inicial de los profesores como un proceso constructivo de saberes y también como acción de perfeccionamiento profesional. Por ello, la planificación y desarrollo de la etapa ilustrativa, en lo que hace a la dimensión práctica, debe estar orientada a la organización de experiencias de aprendizaje, sustentadas en las ocurrencias vivas, que se encuentran en el ámbito cultural, psicopedagógico y personal.

Docencia, formación y transformación

Una visión integral de la actividad docente, así como el proceso formativo de los futuros docentes, permite interpretar y comprender que, como acciones concretas dentro de una cultura de aprendizaje, están sometidas a un continuo cambio y a nuevas exigencias. Este elemento modificativo se traduce en demandas de conocimiento plural y complejo, que traen conexas también cambios en las epistemologías y las tecnologías que son el sustento de ese conocimiento y que, trae como requerimiento específico, una permanente actualización y formación continua del docente. Más aún del futuro docente en proceso de formación.

¹ Máxima que figuraba en el templo de Apolo en Delfos y se atribuye a Tales de Mileto. [Aunque] parece que el origen del adagio se remonta a escritos antiguos de Heraclio, Esquilo, Herodoto y Píndaro; y surge como una invitación a reconocerse mortal y no dios. Ella fue luego asumida y difundida por Sócrates, a quien se le atribuye la elevación del aforismo centrado en un examen moral de uno mismo. Además, [Sócrates] lo incluyó de manera permanente como principio de su enseñanza. En griego la escritura es *gnosti te autvn (nosce te ipsum)*. (Cases, 2004).



Ahora bien como afirma (Gómez, 2007)

Hablar de la docencia es sin duda una tarea ardua en virtud de la complejidad que el propio tema encierra. Ésta, a lo largo del tiempo, ha sido abordada desde distintas aristas con propósitos diferentes e incluso contradictorios entre sí. (p. 17)

Como se lee, la docencia es una palabra que tiene complejidades para definirla. Una concepción señala que es la práctica o el ejercicio que realizan aquellas personas que se dedican a la enseñanza. Según Salcedo (1999) la docencia se ...“concibe como la actividad sistemática de planificación, desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza y otras actividades relacionadas con la generación y construcción compartida del conocimiento en un área o disciplina determinada, así como su difusión” (p. 1).

La docencia se va a concebir, además, como un proceso de interacción en el cual la participación de los mediadores y los aprendices debe cambiar de manera importante y significativa, en razón de que van ser constructores de saberes de manera interactiva y se orienta a la búsqueda de aprendizajes significativos para los actores incluidos en estos procesos de enseñanza y aprendizaje.

Es, según el documento Formación del Docente para la Primera Infancia (s.f.)

...una actividad consciente, conforme con fines [bien definidos y delineados] y dirigida a transformar objetivamente la realidad. [Además] la docencia es un proceso complejo que es necesario descifrar para concebir su rol dentro de un plan para la formación del educador. La docencia, o mejor dicho la práctica docente, asume diversas formas en este proceso, a partir de que es una práctica profesional, en tanto que: (a) se realiza en un ámbito laboral determinado (...), (b) requiere de determinados conocimientos y habilidades para poder realizarla, y (c) se ejerce públicamente (p. 1).

Se derivan de lo anterior unas consideraciones puntuales centradas en la necesidad de ser conscientes, reflexivos y actores esenciales del acto pedagógico; de esa forma el docente podrá convertirse en un agente de transformación de saberes, en un contexto muy particular que la sociedad le concede como parte de la responsabilidad de contribuir en la generación de una nueva cultura de aprendizaje y de una construcción de conocimientos significativos y útiles.

De ese modo, todo ser humano, que se ha de dedicar al ejercicio del magisterio pedagógico, deberá ser parte de un proceso de formación, en los niveles superiores o universitarios, que esté bien estructurado y en el cual se hayan establecido, de manera muy concreta y precisa, los elementos

constitutivos que son requeridos y necesarios para obtener una formación congrua con las exigencias societales.

Así en el documento mencionado *supra* (s.f.) se señala:

Esta formación superior conlleva el estructurar un plan de estudios con enfoque de sistema, estableciendo (sic) de manera precisa sus elementos componentes: objetivos, contenidos, formas organizativas, entre otros, así como caracterizar los objetivos generales de este plan, estableciendo (sic) la unidad y diferencia dialéctica entre los objetivos generales educativos y los instructivos, destacando (sic) los rasgos propios de cada uno, y cómo interactúan a los fines de dirigir apropiadamente el proceso educativo (...), en todas las formas y alternativas, así como las condiciones, en que tal proceso educativo pueda llevarse a cabo. (p. 1)

El docente juega un papel importante, al ser el agente transformador de esta sociedad, por una sociedad más justa, más humana, más creativa; de allí que se requiere que este agente, como elemento curricular, sea: un guía, orientador, facilitador, investigador, motivador, participativo y creador de oportunidades que contribuyan al proceso de enseñanza y aprendizaje, y fomente la utilización de técnicas y estrategias de enseñanza que estimulan las actividades académicas con base en necesidades e inquietudes del alumno.

El proceso de formación, entonces, debe centrarse, como señala Bruner (1999) en ...“entender la distinción ente el conocimiento personal, por una parte, y lo que se da por conocido en una cultura por otra. [Pero, además] deben entender su basamento, en la historia del conocimiento” (p. 79); vale decir, debe ser consciente de toda la concepción epistémica en que se basa la formación y de cuál modelo rige su desarrollo primario de desarrollo, que se aspira esté centrado, en los modelo hermenéutico reflexivo e histórico cultural que los teóricos proponen para la formación docente.

Ahora bien, se hace evidente el requerimiento de señalar algunas definiciones en cuanto a la formación. En aras de no desvirtuar precisiones literales se señala la visión, en ese sentido de De Lella (1999), quien afirma:

Entendemos por formación, el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conductas (conocimientos, habilidades, valores) para el desempeño de una determinada función: en este caso, la docente. Tradicionalmente, se otorgó el monopolio de la misma a la formación inicial. Pero la modelación de las prácticas y del pensamiento, así como la instrumentación de estrategias de acción técnico-profesionales operan desde la trayectoria escolar del futuro docente, ya que (sic) a través del tránsito por diversos niveles educativos el sujeto interioriza modelos de aprendizaje y rutinas escolares que se actualizan cuando se enfrenta ante situaciones donde debe asumir el rol de profesor. (p. 1)



El objetivo de la formación profesional es aumentar o adecuar el conocimiento que tiene un ser humano para desempeñarse con habilidad en el conglomerado social en el que se habrá de desenvolver.

En ese mismo tenor, puede afirmarse que la formación es un proceso mediante el cual vamos a compartir y a asumir conocimientos, donde habrá una mixtura de valores, principios, cultura y dominios plurales de saberes, que son característicos de una comunidad de aprendizaje muy especial o particular. Por tanto, hay que tener muy presente la actividad formativa que debe desarrollar y tener todo ser humano que busque compartir sus conocimientos con todos aquellos que desean aproximarse, de distintas maneras, a ese conocimiento.

Retos y exigencias actuales

La sociedad actual y, sobre todo, la sociedad venezolana está impulsando una serie de desafíos muy particulares a todos quienes formamos parte de ella. Así, entonces, las universidades, en primer lugar, como espacios abiertos para el desarrollo del conocimiento, y, en segundo lugar, como correlato societal, está compelida a modificar sus planes de formación docente.

Como bien lo señala Smitter (2008):

La dinámica [de la] sociedad actual demanda de las instituciones de educación superior el reto de formar profesionales acordes con sus exigencias y permanente dialéctica, tal situación conduce hacia la búsqueda de una educación de calidad y con pertinencia social que permita una permanente reflexión de la práctica pedagógica con el fin de intervenirla, reorientarla, mejorarla y elevar los niveles académicos. (p. 1)

Hay una visión bien precisa de lo que debe tener en consideración cada institución formadora de docentes. Se debe, forzosamente, propiciar espacios de reflexión, bajo el criterio de pertinencia social, que concite intenciones de transformación desde los mismos lugares en donde se desarrolla la acción pedagógica, mediante una nueva manera de encontrarse con el conocimiento. Con esta orientación la misma Smiter (2008) refiere: “Las nuevas formas de relacionarse con el conocimiento, que ya pueden respirarse en muchos espacios de gestión social del conocimiento, plantean nuevos retos a los sistemas educativos, cuya función social debe cambiar en un contexto cultural tan diferente” (p. 1). Con ello se apunta a una educación signada por cambios importantes que habrán de valorarse con mucha reflexión en el futuro inmediato.

La educación del futuro, según Morin (1999), habrá de afrontar el estudio del conocimiento desde dos aspectos esenciales: error e ilusión. Ahora bien, asevera que el mayor error sería dejar de considerar o subestimar el

problema de la ilusión. Por tanto, según su opinión: “El reconocimiento del error y de la ilusión es tan difícil que el error y la ilusión no se reconocen en absoluto” (p. 1). Sobre esa base, el mismo autor (1999) propone siete saberes fundamentales que la escuela tiene por misión enseñar: 1) Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión. 2) Los principios de un conocimiento pertinente. 3) Enseñar la condición humana. 4) Enseñar la identidad terrenal. 5) Afrontar las incertidumbres. 6) Enseñar la comprensión y 7) La ética del género humano.

Ahora bien, los profesores deben desarrollar la capacidad de enseñar estos saberes y deben, no solo adherirse a los valores y a la filosofía, que subyacen, sino, aún más, disponer de la relación con el saber, la cultura, la pedagogía y la didáctica, sin las cuales toda la actividad de construcción sería letra muerta. Ello habrá de ser una labor constante en el proceso formativo de los futuros docentes.

Esa formación se va asociando con un conjunto de acciones que se estructuran y organizan de manera sistemática para alcanzar una verdadera imbricación de los saberes sabios, con los saberes enseñados. Y cuando ocurre esta urdimbre, como lo señalan Sierpinska y Lerman (en Rodríguez, 2001), “Existe un 'estado de conocimiento' (o 'experto') ideal al que la enseñanza y el aprendizaje deberían converger” (p. 2).

Todo ello fortalecerá la capacidad al docente en formación, para asumir la tarea educativa en toda su complejidad, y actuar con la flexibilidad necesaria, bajo la óptica de un profesor reflexivo, investigador, crítico, innovador y transformador de la realidad social-cultural-educativa. De esa forma podrá cumplir podrá cumplir, entre otras, las funciones de promotor social y de cambios en los procesos de enseñanza y aprendizaje, como mediador esencial de la acción educativa; tendrá que ser un renovador de su práctica pedagógica, a través del desarrollo del currículo, que deberá dominar para saberlo adaptar a las situaciones propias de la realidad educativa. Asimismo, será un investigador en la acción, mediante procesos de trabajo colaborativo y cooperativo, tanto de su propia práctica, como de los fenómenos que se le presentan en la realidad educativa.

La escuela, la universidad, y las demás instituciones formadoras de seres humanos, y particularmente las formadoras de docentes, entrado este siglo, llamado del conocimiento, requieren de transformaciones esenciales que van desde el currículo, hasta las implicaciones en el proceso de formación del recurso humano; ésta deberá tener una orientación distinta, pero innovadora, según sea el grupo al cual se dirija: los niños, jóvenes y los futuros formadores de formadores. Las renovaciones tendrán que ser profundas, consensuadas y de gran significación. Ellas deberán estar en sintonía con las exigencias



sociales, puesto que hay un conglomerado que presenta unos momentos de mayor progreso en todos los ámbitos del conocimiento; cambios que, a veces, es casi imposible predecir, aun en breve tiempo. Nos encontramos con una sociedad signada por significativos avances tecnológicos, (la telemática, la grupomática y la informática, como núcleo central de esos progresos) los cambios radicales en las TIC'S y otros desarrollos, llamados el progreso de la ciencia, que pudiera, eso es lo pretendido, elevar el nivel de calidad de vida de los seres humanos.

La concepción holística del ser humano en desarrollo exige la articulación y continuidad curricular y pedagógica para trascender los niveles administrativos del Sistema educativo, incluyendo las modalidades. Permitirá el fortalecimiento de cada educando (a) como persona, el conocimiento de sus propias capacidades y competencias y su formación dentro del concepto de progresividad, alimentada por los períodos de vida como continuidad que considera las condicionantes externas en lo antrópico, social, cultural y geohistórico. Esta concepción de integralidad y progresividad, según el Ministerio de Educación y Deportes (2004) ...“articula de manera coherente y continua los ejes del aprender a ser de todo ciudadano con el aprender a convivir, saber y hacer que se da a través de los niveles educativos correspondientes a cada período de vida” (p. 30). Esa conduce a una educación integral como continuo humano que debe ser asumido, dominado y desarrollado por el docente y, por supuesto, alcanza a quienes se encuentran en proceso de formación docente.

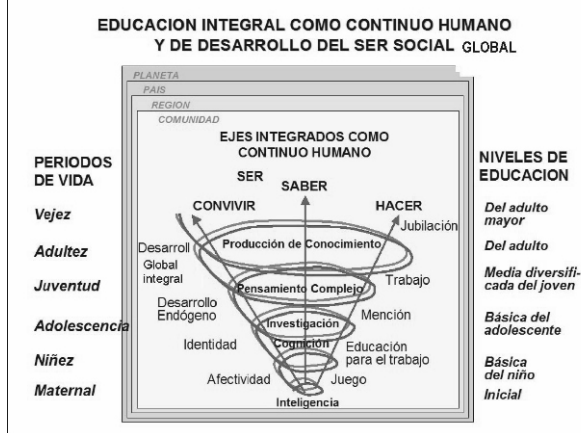


Gráfico 1. Educación integral como continuo humano y de desarrollo ser social. Tomado de: La educación bolivariana políticas, programas y acciones: cumpliendo las metas del milenio. Educere. [Revista en Línea]. set. 2006, vol.10, no.34. pp.538-547.

Varios aspectos se pueden destacar en la visión gráfica que se presenta. En primer lugar, la integralidad educativa que se propone como base para valorar la formación del ser humano, en todas las fases de la vida, pero también en lo que corresponde a las dimensiones que le son ínsitas a la condición de humanidad: saber, hacer y convivir, conjugadas ellas, se podrá alcanzar la dimensión mayor de SER. Un ser humano, que no solo construirá, explicará o comprenderá conocimientos, sino que también se integran otros componentes de gran valía para su compartirlos en su contexto o entorno. Es importante resaltar la visión integral, bajo una mixtura de continuidad y de desarrollo social de toda persona humana.

Así, todo este enmarcamiento conceptual y contextual impone exigencias puntuales a todos aquellos futuros profesionales de la educación, que están vinculados con la formación del ser humano y que tienen la necesidad de afrontar esos nuevos cognomenciales. Al respecto Roggi (1999) indica, en primer lugar, que la demanda del sistema educativo sigue creciendo porque si bien la educación general básica está atendida, en los países con mayor población aumenta la demanda para la educación media.

En segundo lugar, en la sociedad se han establecido exigencias que no existían hace veinte años – no solamente la exigencia teórica sino también movimientos populares que exigen educación bilingüe y bicultural, como Ecuador, Guatemala, México y Perú. Además se está generalizando la educación para personas con necesidades especiales que, en la teoría está bastante clara desde hace unos años, y donde algunos países latinoamericanos tienen experiencias importantes desde hace años (entre ellos Argentina, Uruguay y México). Por ejemplo, se está tratando de entrar con fórmulas especiales en zona rural donde prácticamente no existe la educación especial.

En tercer lugar, todo esto sucede en el contexto de una imagen desvalorizada de la enseñanza que se proporciona: hay en el imaginario colectivo una imagen desvalorizada del producto del sistema que también significa una presión sobre la formación docente.

Por tanto, en la revisión de las propuestas que genera el Ministerio de Educación y Deportes (2004) para la educación se encuentra una profundización en los cambios puntuales y drásticos que recae en el sistema educativo venezolano, con la puesta en práctica de las escuelas bolivarianas, los liceos bolivarianos, el programa Simoncito y las misiones, concita una nueva visión de la formación docente, puesto que lo disciplinar, está dando paso a la integralidad de la enseñanza. Todo ello debe ser conocido y dominado por los futuros docentes.



Hay nuevas perspectivas orientativas de planificación, de organización de la acción pedagógica, de la evaluación y de toda la formas de participación de la comunidad y del mismo docente, centrado en el servicio comunitario. Son perspectivas distintas que necesariamente tienen que ser compartidas, vividas, experimentadas por los futuros docentes. De modo que hoy los docentes tienen que desarrollar una escuela transformadora de la sociedad en el cual se concrete e identifique con la identidad nacional. La práctica de la participación, la formación crítica, la integración a la comunidad, el arraigo en nuestra historia, nuestras costumbres y nuestros mejores valores, apuntan a la construcción de una sociedad más justa y al fortalecimiento de las personas y las comunidades para que sean protagonistas de la transformación del país.

La escuela tiene una concepción centrada en, con y para la comunidad. Con ello se establece como fuente de la participación comunitaria y la comunidad y el docente se entregan con ella y posibilita su desarrollo. Esto significa que la comunidad está presente en la actividad educativa, hace uso racional de la escuela y su entorno. En consecuencia, la comunicación entre la comunidad y su escuela tiene que ser cada vez más fluida y significativa. Debido a esto, la escuela es útil a la comunidad y le sirve para fortalecer su capacidad de organización, de reflexión, de expresión y de acción.

Entonces, la universidad tiene un reto y un compromiso muy grande con la sociedad, porque es la principal institución formadora de seres humanos que estarán con la responsabilidad de ayudar en el desarrollo de las potencialidades de un ser humano integral. Por ello, debe tener bien claro cuál es su proyecto de sociedad, para afirmar sus planes de estudio en ese norte. Es decir, tiene que definir el rumbo mediante la construcción de un proyecto académico que resuelva los distintos aspectos, sin ignorar los valores y principios fundamentales según los que debe ordenarse la sociedad.

La totalidad de la sociedad está necesitando en forma urgente que la universidad, como una de las instituciones pilares la formación de los ciudadanos, asuma un compromiso mayor con la ética y los valores.

Práctica Profesional

Cuando se trata de hurgar en el verdadero sentido y propósito de la Práctica Profesional, emerge una complejidad conceptual, materializada en las variopintas definiciones que la comunidad de aprendizaje le ha otorgado. Incluso, puede señalarse que va a haber una indeferenciación conceptual con la Práctica Pedagógica. No obstante, que el énfasis de este trabajo no está centrado en desarrollar una explicitación de ello, es importante puntualizar en lo siguiente: Hay autores que relacionan la práctica pedagógica con el currículo; manifiesta Stenhouse (en Díaz, 1999), que el currículo se convierte

en una fuente estimuladora de la práctica pedagógica. Pero se puede ver no está resaltando la nota basilar que distinga a la práctica pedagógica, de la práctica profesional docente. El propio Díaz (1999) refiere: “La práctica pedagógica es una actividad dinámica y compleja, que puede ser estudiada, analizada y comprendida de muchos formas. (...) [Entonces] la práctica pedagógica está planteada como habilidad, destreza, como arte, como profesión” (p. 30).

En lo expresado anteriormente, no se ha propuesto, en nuestro criterio, una definición que permita comprender, valorar e internalizar cuales son las notas distintivas de la práctica pedagógica. Sin embargo, como la intención está dada en desarrollar una visión de criticidad de la práctica pedagógica, entonces, este referente teórico-crítico se circunscribe a la práctica profesional docente valorada, en principio, como situaciones didácticas que van contribuyendo con el futuro docente, a través de experiencias reales, en el acrisolamiento necesario para luego desarrollar, de manera eficaz y pudiera decirse eficiente y con éxito, su práctica pedagógica como docentes en ejercicio y ya titulados.

Con esta orientación, la práctica profesional es entendida, en términos de Pérez Gómez (en Cuesta, 1998 ...“como [una] experimentación reflexiva adecuada a las características de cada contexto, para realizar valores educativos, el medio adecuado para provocar la reconstrucción del pensamiento pedagógico de los futuros profesores/as” (p. 59). Este planteamiento está orientado a valorar la intervención del futuro docente en la realidad educativa. Es, pues, importante que se combine en la fase de preparación la teoría y la práctica. Debería poder señalarse que fuese una urdimbre entre teoría y praxis. Pero, esta visión, aún, en mi criterio, no se está dando, de manera amplia, en las aulas de las universidades y tampoco, salvo excepciones, en las aulas de los institutos educacionales. No es tampoco el interés de plantear una distinción epistemológica entre praxis pedagógica y práctica pedagógica. Sencillamente, seguimos en el cometido de valorar la práctica profesional docente como experiencia rica y viva de aprendizajes, para desarrollar competencias, habilidades y experticias en quienes se están formando para ser docentes en un futuro próximo.

Está orientado a revisar planteamientos que proponen alumnos en su condición de estar formándose como futuros docentes. Al respecto, señalan Cermeño y Fernández (2009):

La problemática parte de la pregunta que se plantea el practicante en su práctica profesional ¿Qué hacer? No con respecto a la elaboración de un plan; no es saber qué hacer; es un saber más abarcador sobre toda la acción educativa, centrado en cómo se lleva a cabo, qué métodos se utiliza para enseñar, por ejemplo a leer. Todo ello, nos hace cavilar sobre



cuál es la correspondencia entre la teoría que hemos estado recibiendo en la universidad y el encuentro de nosotros con la realidad, como futuros docentes, para proporcionar las respuestas asertivas y efectivas, a las situaciones presentadas. (p. 6).

La práctica profesional docente va más allá de su concepción monoexperiencial para asumirla en su dimensión dialéctica y cíclica: teoría, práctica, teoría, en escenarios más amplios que viabilicen la construcción y aplicación de conocimientos a partir de la investigación-acción sobre problemas que interesen y preocupen al colectivo en donde han de interactuar los futuros docentes en formación como practicantes; los futuros docentes valorarán problemas vinculados con situaciones de la enseñanza cotidiana e integrados con los conocimientos propios de cada área disciplinar con la cual se encuentra familiarizado.

La práctica profesional docente, además es un componente que hace posible la reflexión crítica de las prácticas educativas y la naturaleza compleja del proceso de la enseñanza; es un fulcro para la revisión y la reflexión sobre las creencias, pasiones, valores, concepciones de orden personal y profesional, por lo que debe asumirse con carácter de autoconciencia, pero también de conciencia colectiva bajo condiciones de diálogo libre y abierto.

La actividad crítica y reflexiva que debe darse en el proceso de la investigación- acción tendrá como misión principal la de generar conocimientos en función de temas-problemas que se le presenten al alumno practicante para proponer la solución de ellos; así como la aplicación de alternativas de intervención en función de cada uno de los temas-problemas, y, además, permitir la emancipación de nuestros pasantes de la sumisión al hábito y a la tradición escolar; en consecuencia, se guiará hacia la adopción de posiciones crítica y reflexiva de la práctica profesional frente a los credos, rutinas y esquemas establecidos en la enseñanza.

La concepción de la práctica profesional docente, desde este ámbito de intervención, implica tratarla con carácter epistémico, con cierta rigurosidad científica en que se apliquen principios, se convaliden teorías, se desarrollen modelos, se diseñen estrategias y se generen nuevas teorías en función de éstas. Por todo ello, la práctica profesional docente deberá tener como base teórica los modelos de investigación y la reflexión; así como sus enfoques y propuestas. El enfoque de investigación-acción y la investigación en el aula, así como los estándares teóricos, que han venido revisando y valorando durante el periplo académico, serán el impulso y la visión inicial para avanzar en la comprensión de la práctica profesional.

La práctica profesional, desde esta perspectiva, se compromete a proporcionar las destrezas, recursos, competencias y habilidades y, en general, a generar las experiencias de aprendizaje que le permitan al futuro docente

reflexionar sobre: la práctica, los fundamentos de su acción, las inadecuaciones de algunas concepciones y prácticas educacionales no pertinentes para la enseñanza de cualquiera de las áreas del saber y examinarlas críticamente.

Sayago (en Fajardo, Ramírez y Rivas, 2009, desde una óptica curricular, propone una perspectiva integradora y amplia de la intención de las prácticas profesionales docentes. Señala que:

...desde el punto de vista curricular, se conciben las prácticas profesionales como uno de los ejes de formación de mayor relevancia en la carrera docente, como unidad coherente e interdependiente a través de la cual se ejercen funciones de integración y cooperación con los demás ejes componentes del currículo de formación inicial. (p. 2).

Se sabe que ha habido concepciones diversas de la práctica profesional y eso ha hecho que no se haya podido lograr claridad tanto en lo conceptual, en la definición, como en la visión que sobre ella se ha dado en planteles y en discusiones teóricas.

El Ministerio de Educación (1996) explicita² que las prácticas profesionales. “Se conciben como un eje de aplicación, distribuido a lo largo de la carrera en torno al cual, los objetivos de formación general, la formación pedagógica y la formación especializada se integran en función del perfil profesional del egresado” (p. 9).

Por su parte, Zabalza (en Vaillant y Marcelo, 2001) considera que:

Las prácticas no son la práctica en sentido estricto, sino tan sólo una aproximación a la práctica; las prácticas son una simulación de la práctica y no se puede esperar de ellas que se generen esos conocimientos prácticos que se derivan de la práctica (...) Las prácticas acercan al estudiante a la práctica; contribuyen con su aprendizaje profesional, pero no dejan de ser una simulación de la práctica. (p. 45)

He aquí una manifestación de lo complejo que significa desarrollar una definición de las prácticas profesionales. Por tanto, desde mi óptica, en la expresión de Zabalza hay que entresacar aspectos divergentes. En ese tenor, se puede señalar:

1. Hay razón en considerar la práctica como un acercamiento a la práctica, pero, a la práctica pedagógica. Vale argüir, aquélla que es ejecutada por el docente titulado. Pudiera considerarse que es una especie de cercanía a la verdadera práctica: La práctica pedagógica, cuando se desarrolla en los primeros años o semestres de la formación inicial.

² Explicita: viene del verbo explicitar, está en modo indicativo, presente, tercera persona. Significa hacer explícito un asunto. Y explícito: según la Real Academia (2007) es: “Que expresa clara y determinadamente una cosa” (p. 1).



2. Lo relacionado con la simulación de las prácticas, es una verdad provisional. Dos situaciones se presentan: (a) la primera, conectada con el aserto anterior de aproximación y de desarrollo en los primeros años o semestres, en donde el alumno en proceso de formación, sólo entra en contacto con la realidad, pero, sin ejercer actividad pedagógica propiamente dicha; (b) la segunda, relacionada con el proceso que viven los alumnos en proceso de formación inicial como docentes, cuando se encuentran en la última fase de las prácticas profesionales. En esta etapa, al menos en la Universidad de Los Andes, Táchira, los alumnos son los responsables de la actividad pedagógica, desde la planificación, organización, ejecución y evaluación, que se realiza en la realidad educativa de forma comprometida y efectiva. Entonces, no es una simulación, sino que se construyen verdaderos conocimientos prácticos que devienen de la propia práctica profesional, en la práctica pedagógica.

3. Tan cierto es lo dicho *supra* que los mismos alumnos, manifiestan que una cosa es lo que aprenden en la universidad y otra lo que logran construir en su hacer pedagógico y en el encuentro, en situaciones reales de aprendizaje, con sus propios alumnos. Las diferencias estriban en que no poseen el título correspondiente y que no son titulares de las cátedras en las que realizan el acto pedagógico. Pero, eso no es suficiente para afirmar tan contundentemente que las prácticas no dejan de ser una simulación de la práctica. Posición que no asumimos y marcamos orientación divergente, al menos en función, itero, de lo que se realiza en el último año de la formación inicial.

Otra orientación relacionada con la Práctica Profesional se encuentra en Escobar (2007) quien refiere: “La Práctica Profesional Docente se caracteriza por la complejidad, singularidad y simultaneidad de las interacciones que en ella se suscitan” (p. 184). Ello, como es lógico, nos va a acercar a valorar la práctica profesional como una acción laboriosa de mucho compromiso, de entrega y de ayuda a los demás, que implica preponderantemente mucha preparación y la optimación de las potencialidades que, como ser humano en proceso de formación docente se posee, avivado todo, por la continua y permanente indagación y reflexión sobre el quehacer pedagógico.

Cabe agregar con Giroux (1990) que una especial conjunción de elementos teóricos y prácticos permitirá una renovada autopercepción del papel del docente como profesional de la reflexión. Así, entonces, reflexión e investigación serán elementos que, en la práctica profesional, crearán las condiciones, según Zeichner (en Giroux, 1990, para redimensionar las visiones, todavía no superadas, de la enseñanza como ciencia aplicada y la ...“del profesor como, ante todo, un ejecutor de las leyes y principios del aprendizaje efectivo” (p. 176); asimismo, servirá para explicitar, cuestionar y movilizar ideas previas, que redundarán en el mejoramiento de la calidad del

trabajo de los futuros profesores, para, de esa manera, convertirlos, según el Ministerio de Educación (1996) en la Resolución 1, en verdaderos ...“promotores de su desarrollo ulterior”, en profesionales autónomos y informadores de ciudadanos ávidos de aprender, a través de la reflexión y la criticidad.

La promoción en la Práctica Profesional de un docente investigador e intelectual transformador permitirá que los docentes en formación estén, de acuerdo con Medina Rivilla (1995), en condiciones de diseñar sistemas metodológicos, que sean coherentes con los contextos donde le corresponda desempeñarse; asimismo, que en su modelo didáctico personal evolucionen constantemente y que, como plantea Giroux (1990) se contemplen ...“en función de los intereses ideológicos y políticos, que estructuran la naturaleza del discurso, las relaciones sociales del aula y los valores que ellos mismos legitiman en la enseñanza” (p. 117).

Pudiese afirmar, en términos de Le Bofarf (en Davini, 1995), que la Práctica Profesional ...“como espacio que promueve la validación e investigación de teorías, la reflexión y las transformaciones educativas, transita de los hechos a los problemas, de los problemas al estudio de sus dimensiones y de aquí a la definición de los criterios de cambio y las propuestas de acción” (p. 125). En tal sentido, debe propiciarse en la formación docente, opciones plurales, creativas y no convencionales, con la inclusión de actividades, que toman como punto de partida problemas concretos de la actividad profesional, cuyo análisis y valoración personal y en grupo posibilite un enriquecimiento progresivo en la forma de plantearse la acción docente.

El estudio de casos, las simulaciones, las visitas a planteles, el análisis de producciones y recursos escolares, el análisis de grabaciones o de cuestionarios, son ejemplos de estrategias o “dispositivos de formación” que se pueden desarrollar en las prácticas profesionales docentes, bajo una mirada de carácter investigativo, con el fin de proporcionar criterios científicos, críticos y reflexivos en el futuro docente, de modo que pueda desarrollar los temas en forma creativa.

Las prácticas profesionales docentes suponen, entonces, una mediación eficaz, muy pertinente para los futuros docentes, de parte de los formadores de docentes. La intención de transformación se ajusta a las demandas formativas bajo la perspectiva de cambio, de creación, de innovación y de profundización en el mejoramiento de la práctica. En tal sentido, Havelock y Huberman (1980), establecen que quienes guíen esta acción deben ...“ser personas con amplia experiencia docente, con una rigurosa formación científica y didáctica, conocedoras de las principales líneas de investigación educativa y de las bases psicológicas del aprendizaje que la sustentan” (p. 51); por tanto, esas personas



deben estar dispuestas para trabajar con adultos y, en definitiva, preparados para ayudar a sus alumnos a realizar el cambio conceptual, actitudinal, procedimental y metodológico que es necesario para ejecutar estas funciones de transformación y orientación de las Prácticas Profesionales. Entonces, deben ser personas que, como refieren Carr y Kemmis (1998), investiguen sobre su propia práctica. Es decir, la investigación debe ser una producción ...“llevada a cabo por parte de los prácticos sobre sus propias prácticas” (p. 42).

Por otra parte, las instituciones de formación docente, las universidades en su conjunto, el docente y el estudiante, son elementos que posibilitan la creación, constitución y revisión permanente del conocimiento. Representan, en cierta forma, el puente entre el conocimiento y la sociedad que lo requiere. Las universidades constituyen, por tanto, organizaciones que reciben el influjo de diversas y contrapuestas fuerzas sociales; por ello, son entes en permanente cambio y movimiento, cuyo eje orientador es, por un lado, el saber acumulado y, por el otro, el saber construido, los cuales se traducen en valores, principios, estilos, supuestos, tradiciones, formas de organización, comportamientos y relaciones de comunicación, que se expresan en el ejercicio de las funciones de docencia, investigación y extensión, y con ello podrá contribuir, en cierta medida, a dar respuesta a las exigencias de la sociedad.

Así, la intención necesariamente, tiene que estar proyectada en la creación y difusión de nuevos saberes y formas de administrar y comunicar el proceso de generación de conocimientos; pero de la misma manera debe ir de la mano con la dinámica social y con los nuevos paradigmas que marcan el ritmo de su evolución. Sin duda se vive un cambio general de perspectivas, de contemplar la naturaleza y la actividad humana. Se da un desenfrenado desarrollo de la ciencia y de la tecnología, y, por ende, trasciende a los cambios sociales, un fenómeno característico de momento epocal, que exige un nuevo enfoque en el modelo educativo, porque así lo requiere la sociedad de hoy, lo cual debe ser visto, reflexionado y aprehendido desde la práctica profesional docente.

La universidad se convierte en una sociedad del conocimiento, en donde tiene asiento una comunidad de aprendizaje, que obliga a asumir retos en corto plazo, “so pena de quedarnos aislados en la crisis que hoy vivimos”. La universidad es la llamada a asumir ese reto, la construcción de la sociedad del conocimiento capaz de enfrentar los procesos de globalización que se están dando a nivel mundial. Para ello, hay necesidad de transformar la práctica profesional docente y la formación de los estudiantes/ docentes/ aprendices/ alumnos, con el fin de propiciar nuevas perspectivas, nuevas acciones y adaptaciones a las exigencias sociales, a través de las transformaciones educativas que están en progreso. En ello, pareciera ser, existe una gran deuda

de parte de las universidades, puesto que no se está enfocando la formación de los nuevos docentes, en función de los requerimientos y retos que la sociedad, a través del Ministerio del Poder Popular para la Educación, le impone a las universidades.

Sobre esa base, en el Diseño Curricular de la Carrera de Educación de la Universidad de Los Andes Táchira (1995), aún vigente, las prácticas profesionales se establecen como un eje de formación, que, según Díaz (1996), ...“ofrecerá al estudiante oportunidades observar, simular, experimentar, comprobar e innovar en el ambiente real de trabajo [y además] facilitan los procesos de reflexión, criticidad y solución de problemas”. Además, se debe preponderar la concepción de las prácticas profesionales docentes como un conjunto integrado de experiencias prácticas educativas o de aprendizaje que, a través de ...“proceso sistemático, acumulativo y progresivo” (p. 88), permitirán al docente en formación, a partir del contacto e inserción en contextos escolares y extraescolares, el análisis y reflexión sobre la complejidad de la práctica escolar.

Asimismo, podrán validar, construir y reconstruir conocimientos y destrezas en realidades particulares; también, le permitirá que adquiera, desarrolle y perfeccione competencias docentes y habilidades cognitivas y metacognitivas, con todo ello, se podrá identificar con su profesión y podrá asumir los compromisos que trae consigo el ejercicio de este noble magisterio. Desde esta óptica, toda lo expuesto conducirá a que el docente en formación, en su condición de estudiante, desarrolle en forma sostenida los saberes conceptuales-procedimentales, lo teórico y lo aplicativo, o teórico-prácticos y que los utilice de manera acertada en el análisis y solución de casos reales de la cotidianidad docente, en todos los ámbitos en los que se desenvuelve: universidad, planteles educativos y escenarios no convencionales.

Finalmente, con apoyo en expresión de Fernández (1996) se puede afirmar lo siguiente: “Sólo (...) desde la deliberación, la reflexión y la investigación, las acciones formativas dispondrán de profesionales capaces de impulsar sin tregua la innovación” (p. 50). Así, con la asunción de esas actitudes o cualidades, se podrá permitir a los docentes, entre otras cosas: recuperar espacios en la toma de decisiones dentro del sistema educativo; fortalecer su profesionalidad; recobrar la legitimidad que la educación venezolana ha venido perdiendo durante los últimos años; rescatar la imagen del docente como guía y orientador de los procesos de enseñanza y aprendizaje; así como, propender a la incorporación de cambios esenciales, en función de las exigencias sociales y los requerimientos del mundo globalizado y la sociedad del conocimiento imperante en el acontecer diario.



Por todo lo expuesto, se debe aspirar a que se genere un modelo de reflexión y actuación que responda, en forma general, a las necesidades, a las demandas sociales y a la transformación y se obtenga una visión prospectiva de la práctica profesional docente en ese contexto, muy en particular, a las de las instituciones educativas, muy diferente a la concepción actual, como fase de materialización y concreción última de todas las competencias y habilidades de los futuros docentes. Se concita, además, un cambio mental y una disposición de apertura a las innovaciones y la visión globalizadora, que discurren en los planteles educativos.

Hay que creer que se puede innovar y crear, pues de lo contrario, como señala Álvarez (2006) 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. De modo que se debe asumir el planteamiento de Giroux (1990) centrado en que se deben generar los impulsos para que todo docente se convierta en un intelectual transformativo, de tal suerte, que no encuentre obstáculos en todo aquello que desea emprender. Ese será el norte hacia el cual debe apuntar el desarrollo de la Práctica Profesional en la Universidad de Los Andes Táchira, “Dr. Pedro Rincón Gutiérrez”.

Algunas aproximaciones conclusivas desde lo teórico

Se requiere un nuevo modo de mirar y valorar la formación docente, desde las universidades, centradas en las nuevas realidades que el Ministerio de Educación está proponiendo como ente direccionador de las políticas educativas y de formación.

Las prácticas profesionales docentes son un momento didáctico importante mediante las cuales un conjunto de saberes previos adquieren carácter aplicativo, en experiencias de aprendizaje de forma concreta y en espacios concretos, para que facilite la integración de los futuros docentes al ámbito real de trabajo. Por eso, la transformación educativa sólo será posible en tanto y en cuanto se valore la nueva cultura de aprendizaje que circunda a la sociedad actual.

La formación de los futuros docentes tiene como soporte teórico diversas concepciones que deben ser analizadas, valoradas y discutidas al interno de las instituciones formadoras, de modo que se centre en modelos propiciadores de la reflexión, la comparabilidad informativa y la transformación del quehacer pedagógico, a partir de las experiencias particulares de las comunidades, donde están las escuelas, centros de interacción permanente de vivencias y participaciones dinámicas y exigentes.

Se ha podido contrastar que en la formación de de los estudiantes/docentes/aprendices se van aplicando modelos y experiencias curriculares que han sido coherentes y de gran alcance, para un momento determinado, pero que, sobre la base de las exigencias recientes del Ministerio del Poder Popular para la Educación, van siendo poco pertinentes y tempestivas.

Los docentes formadores de la Universidad, que comparten las experiencias del cognomento en esta asignatura, han de acceder a las bases teóricas y estar pendientes de las incorporaciones que se suceden en el derredor educativo, para incorporar, dentro de las competencias genéricas, básicas y específicas que habrán de consolidarse en los futuros docentes, quienes actualmente se encuentran como estudiantes/docentes/aprendices.

Los cambios educativos actuales del Ministerio del Poder Popular para la Educación en la reforma que está en desarrollo dentro de la Universidad de Los Andes, Táchira “Dr. Pedro Rincón Gutiérrez”, en lo que concierne a la Unidad Didáctica práctica profesional están siendo orientados a través del influjo competencial, que se ha mostrado como oportunidad disruptiva para propender a transformaciones esenciales en los procesos formativos de los futuros docentes.

Las comunidades de aprendizaje están orientando su mirada hacia la Universidad de Los Andes, como el contexto desde donde se puede contribuir con la capacitación y actualización de los actores educativos, puesto que, hay necesidad de adecuación a las exigencias del Ministerio del Poder Popular para la Educación, en todos los elementos curriculares.

Se valoran los actos que, desde la práctica profesional docente, se desarrollan como contribución a la formación de los estudiantes/docentes/aprendices, en la perspectiva de la educación como: *continuum* humano, enfoque holístico y transformación de la sociedad, con apoyo en la pedagogía crítica.

REFERENCIAS

- Álvarez, M. (2006). *El Equipo Directivo*. Recursos técnicos de gestión. Caracas: Laboratorio Educativo.
- Bruner, J. (1999). *La educación, puerta de la cultura* (2a. ed.). Madrid: Visor.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Cases, E. (2004). *Persona y personalidad. Antropología teológica. Conócete a ti mismo*. [Documento en Línea] Recuperado el 18 de mayo de 2010. Disponible: http://perso.wanadoo.es/enriquecases/antropologia_3/01.htm



- Cermeño, A. y Fernández G. (2009). *Un salto a la realidad dentro de la práctica pedagógica*. Informe de investigación documental presentado en la asignatura Práctica Profesional IV, Universidad de Los Andes.
- Cuesta, J. (1998). *Una experiencia en formación didáctica de los futuros maestros*. Reflexiones en torno a sus principios, obstáculos y tentativas. En: *Investigación en la escuela*. N° 35. Sevilla, España: Díada. (pp. 53-61).
- Davini, M. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós
- De Lella, C. (1999). Modelos y tendencias de la Formación Docente. [Documento en Línea] Recuperado el 13 de noviembre de 2009. Disponible: <http://www.oei.es/cayetano.htm>
- Díaz, D. (1996). *La reforma de la carrera de educación en la Universidad de Los Andes, Núcleo Táchira*. San Cristóbal, Venezuela: Universidad de Los Andes, Táchira.
- Díaz, V. (1999). *La Práctica Pedagógica en el Aula. ¿Cómo mejorarla y/o fortalecerla?* Trabajo de ascenso a Titular, no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio.
- Escobar, N. (2007). *La práctica profesional docente desde la perspectiva de los estudiantes practicantes y tutores*. En *Acción Pedagógica*. Gabinete de Asistencia Psicopedagógica del Departamento de Orientación y Psicología de la Universidad de Los Andes Táchira. 16, 182-193. San Cristóbal, Venezuela: Talleres Gráficos.
- Fajardo, A., Ramírez M. y Rivas Á. (2009). *La práctica profesional en la formación docente*. Informe de investigación documental presentado en la asignatura Práctica Profesional IV, Universidad de Los Andes.
- Fernández, A. (1996). *El formador en el espacio formativo de las redes*. Educar, núm.20, 8 ref., 1 tab., 5 il. Universitat Autònoma de Barcelona, España: Departament de Pedagogia Aplicada. (pp. 43-67).
- Formación del Docente para la Primera Infancia (s.f.) [Documento en Línea] Recuperado el 14 de noviembre de 2009. Disponible: http://www.waece.org/forma_docente/informe/capitulo4_2.php
- Franco, M. (2006) *El árbol problemático*. [Documento en Línea] Recuperado el 17 de mayo de 2010. Disponible: http://www.wikilearning.com/curso_gratis/herramientas_para_investigacion_accion-el_arbol_problemico/15711-1
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona, España: Piados.

- Gómez L. (2007). *Pensar la docencia*. [Documento en Línea] Recuperado el 13 de noviembre de 2009. Disponible: <http://www.benv.edu.mx/benv/unamirada.doc>
- Havelock R. y Huberman A. (1980). *Innovación y problemas de la educación. Teoría y realidad en los países en desarrollo*. Ginebra, Suiza: UNESCO-OIE.
- Jódar Ortega, C. (1995). *El educador social y la cultura escolar*. En: *Investigación en la escuela*. N° 26. Sevilla, España: Díada. (pp. 101-107).
- La educación bolivariana políticas, programas y acciones: cumpliendo las metas del milenio. (2006). [Revista en Línea]. *Educere*. set. 2006, vol.10, no.34 pp. (538-547). Recuperado el 21 de mayo de 2010. Disponible: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102006000300018&lng=pt&nrm=iso. ISSN 1316-4910.
- Luengo, J. (2004). *La estructura de la educación*. En Pozo, M., Álvarez, J., Luengo, J. y Otero, E. *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*. Madrid: Rógar (pp. 61-82).
- Medina Rivilla, A. (1995). *La formación del profesorado para una nueva Educación Infantil*. Madrid: Cincel.
- Ministerio de Educación (1996). *Resolución 1*. Caracas: Autor
- Ministerio de Educación y Deportes (2004). *Liceo Bolivariano*. Adolescencia y juventud para el desarrollo endógeno y soberano. Caracas: Autor
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. París: UNESCO.
- Real Academia Española (2009). *Explicitar*. [Multimedia] Disponible: Microsoft® Encarta® 2009. © 1993-2008 Microsoft Corporation.
- Rodríguez, N. (2001). *La transposición didáctica, del saber sabio al saber enseñado*. INTEGRA N° 5 – 2001. Universidad de Villa del Mar. [Documento en Línea] Recuperado el 7 de noviembre de 2009. Disponible: http://www.uvm.cl/educacion/publicaciones/integra/Integras/Integra_05/13-rodriuez.pdf
- Rodríguez, R. (s.f.) *La enseñanza problémica*. [Documento en Línea] Recuperado el 17 de mayo de 2010. Disponible: <http://www.monografias.com/trabajos55/clases-problemica/clases-problemica.shtml>
- Roggi, L. (1999). *El rol del docente en el nuevo milenio*. [Documento en Línea] Recuperado el 13 de noviembre de 2008. Disponible: <http://utdt.edu/eduforum/ensayo9.htm>



- Salcedo, H. (1999). Perfeccionamiento Integral y Evaluación del Profesor Universitario. [Documento en Línea] Recuperado el 7 de noviembre de 2009. Disponible: <http://edutec.rediris.es/documentos/hsalcedo.htm>
- Smitter, Y. (2008). *La evaluación formativa del desempeño docente: vía para potenciar su desarrollo profesional*. [Documento en Línea] Recuperado el 12 de noviembre de 2009. Disponible: http://www.upel.edu.ve/congreso2008/planillas/.../yajahira_smitter.doc
- UNESCO (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe Jacques Delors. París: Autor.
- Universidad de Los Andes Táchira (1995). *Reforma curricular*. San Cristóbal, Venezuela: Autor
- Vaillant, D. y Marcelo, C. (2001). *Las tareas del formador*. Málaga, España: Aljibe.