



PROPUESTA TEÓRICA-PRÁCTICA ORIENTADA A LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO PARA LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL DOCENTE

Recepción: 27/03/2014 Revisión: 22/05/2014 Aceptación: 26/07/2014



Pérez, Sandro

URBE - Universidad Privada Dr. Rafael Beloso Chacín, Venezuela
sandro.perez@urbe.edu.ve



Casanova, Ramón

URBE - Universidad Privada Dr. Rafael Beloso Chacín, Venezuela
ramoncaf@gmail.com

RESUMEN

El propósito de este estudio estuvo dirigido a generar una propuesta teórica-práctica orientada a la construcción del conocimiento para la formación permanente del docente en instituciones educativas públicas del nivel media general del Municipio La Cañada de Urdaneta, Estado Zulia. Sustentado en los postulados teóricos de Piaget (1979), Ausubel (1968), Kant (2001), Centro de Formación Padre Joaquín (2001), García (2004), Díaz (2006), LOE (2009) y Ministerio del Poder Popular para la Educación (2012). Metodológicamente se ubicó en el paradigma positivista, enfoque cuantitativo y método inductivo, tipificada como proyectiva, con un diseño no experimental, transeccional de campo. La población estuvo conformada por setenta y siete (77) docentes, constituida como censo poblacional. Los datos fueron recolectados por medio de encuestas, utilizando un formulario cerrado conformado por cinco alternativas de respuestas y con dirección positiva. Se concluyó que tanto los procesos de construcción como los tipos de conocimientos son bajos, revelándose como una debilidad para razonar, actuar y tomar decisiones. Asimismo, se develó poca efectividad en cuanto a la demostración de un perfil innovador y competencias genéricas para transformar la realidad con actitud positiva. Se recomienda facilitar los resultados alcanzados en esta investigación, así como la propuesta generada a las autoridades académicas de la Jefatura del Municipio Escolar La Cañada de Urdaneta.

Palabras clave: construcción del conocimiento, formación permanente del docente, tipos de conocimientos, perfil del profesor innovador, competencias genéricas.



THEORETICAL PROPOSAL-PRACTICAL ORIENTED CONSTRUCTION OF KNOWLEDGE FOR CONTINUING EDUCATION TEACHER

ABSTRACT

The purpose of this study was aimed to generate a theoretical proposal - practice -oriented knowledge construction for the continuing education of teachers in public educational institutions of the overall mean level of the municipality La Cañada de Urdaneta, Zulia State. Supported by the theoretical postulates of Piaget (1979), Ausubel (1968), Kant (2001), Father Joaquín Training Centre (2001), Garcia (2004), Diaz (2006), LOE (2009) and Ministry of Popular Power for Education (2012). Methodological started the positivist paradigm, quantitative approach and inductive approach, typified as projective, with a non-experimental design, transactional field. The population consisted of seventy-seven (77) teachers, constituted as a population census. Data were collected through surveys, using a staff of five alternative answers, closed and positive direction form. It was concluded that both the construction processes and the types of knowledge are low, revealing a weakness to reason, act and make decisions. Also ineffectiveness was unveiled as the demonstration of an innovative generic profile and to transform reality with positive powers. It is recommended to provide the results achieved in this research, and the proposal generated the academic authorities of the Head of School La Cañada de Urdaneta Municipality.

Keywords: knowledge construction, permanent teacher education, types of knowledge, innovative teacher profile, generic skills.

PROPOSTA TEORICO-PRATICO DI COSTRUZIONE ORIENTAMENTO DELLA CONOSCENZA PER FORMAZIONE CONTINUA DEGLI INSEGNANTI

RIASSUNTO

Lo scopo di questo studio è stato finalizzato a generare una proposta teorica-costruzione della conoscenza orientata alla pratica per la formazione continua degli insegnanti negli istituti pubblici di istruzione di livello medio globale del comune di La Cañada de Urdaneta, Stato Zulia. Supportato da postulati teorici di Piaget (1979), Ausubel (1978), Kant (2001), Padre Training Centre Joaquín (2001), Garcia (2004), Diaz (2006), Borjas (2005), LOE (2009) e il Ministero del Potere Popolare per l'Educazione (2012). Questo ha iniziato il paradigma positivista, approccio quantitativo e l'approccio induttivo, caratterizzata come proiettiva, con un disegno non sperimentale, campo transazionale. La popolazione consisteva di settantasette (77) docenti, costituito come un censimento della popolazione. I dati sono stati raccolti attraverso indagini, avvalendosi di uno staff di cinque risposte alternative, chiuse e forma direzione positiva. Si è concluso che entrambi i processi di costruzione e le tipologie di conoscenza sono bassi, rivelando una debolezza di ragionare, agire e prendere decisioni. Anche inefficacia è stata presentata come la dimostrazione di un profilo generico innovativo e di trasformare la realtà con poteri positivi. Si raccomanda di fornire i risultati ottenuti in questa ricerca, e la proposta ha generato le autorità accademiche del capo della scuola di La Cañada de Urdaneta Comune.



Parolechiave: conoscenza di costruzione, permanente di formazione degli insegnanti di conoscenza, innovativo profilo Insegnante e competenze generiche.

PLANTEAMIENTO DE LA SITUACIÓN CONTEXTUAL

Antes de precisar los elementos que priorizan la propuesta, resulta importante señalar algunos eventos que dieron origen a la misma, los cuales están íntimamente relacionados con el contexto de las instituciones educativas del nivel media general del Municipio La Cañada de Urdeneta. Es precisamente en estos espacios donde se valora la construcción del conocimiento y la formación permanente del docente como aspectos indisolubles en la acción laboral del educador.

Estos eventos tienen su incidencia en el propio sitio donde se desarrolló la propuesta; develando ausencia de procesos relacionados con el diálogo, la experiencia, la percepción e interacción con el estudiante, así como también, poca profundización de conocimientos teóricos, prácticos y reflexivos, lo cual pudiese estar generando escenarios pedagógicos cargados de rutinas, discursos poco contextualizados, desmotivación en los educadores, poca participación, desorientación y desatención a la individualidad del colectivo educativo.

Adicionalmente, se presume que la formación permanente del docente pudiese estar encaminada a eventos no conducentes a la consolidación de competencias genéricas, entre ellas: el trabajo colaborativo, capacidad de negociación, argumentación y la resolución de problemas. De la misma manera, se suponen debilidades en los profesores para desarrollar una praxis innovadora, lo que promueve clases aburridas y repetitivas, así como contextos desmotivadores, propios de una educación tradicionalista, concebida como reproductora de conocimientos y esquemas verticales en la manera de abordar la clase.

Lo anterior, probablemente, estaría generando en el colectivo lo siguiente: bajos niveles de investigación, prácticas pedagógicas caracterizadas por la ambigüedad, dispersión en los intereses de docentes y estudiantes, ruptura en las relaciones interpersonales y en el aula de clases; rutinas de aprendizajes memorísticos, tradicionales, saberes, ideas descontextualizadas carentes de solidez, así como también abordaje sin profundidad e improvisaciones al socializar el conocimiento.

Estos señalamientos impulsan a los investigadores a pensar el desarrollo de la propuesta cuyo propósito sea redimensionar la función docente, sus roles principales en atención a las demandas pedagógicas y académicas actuales. Esto tiene que ver con el estilo de docencia; transitar de un pensamiento teórico al práctico-reflexivo, de una actitud docente sumiso-repetidor a un docente con autonomía pedagógica y curricular.

Esta redimensión apunta a contribuir con la formación permanente; para así contar con un docente capaz de identificar problemáticas en su desempeño, abordarlas, conocerlas e idear respuestas alternas con creatividad, que le permitan transformar la realidad en la que ejerce su acción. Asimismo, que a través de ésta se adopten nuevos



modelos que realcen la investigación y la reflexión; como fundamentos indispensables para la transformación del educador de estos contextos.

De igual manera, se pretende elevar el nivel de formación permanente del docente en los contextos investigados con la apropiación de un cúmulo de competencias genéricas y valores cónsonos con la realidad, lo cual les transfiera un carácter innovador y creativo a su praxis educativa, posibilitando así el surgimiento de nuevos conocimientos socialmente construidos, acoplados al contexto escolar, contribuyendo así a promover novedosas formas de educar para la vida; siendo esta una herramienta fundamental para vivir en comunidad.

ABORDAJE TEÓRICO

CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

La construcción del conocimiento es un tema que ha captado el interés de filósofos, psicólogos y pedagogos, pues constituye un tema amplio y de mucha profundidad, debido a los diversos elementos que están implícitos en este constructo, entre ellos: los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento del individuo en los cuales interviene el conocimiento.

Según Piaget (1979, p. 3) la construcción del conocimiento se va produciendo gradualmente en el individuo, “el conocimiento nunca es una copia de realidad por parte del sujeto, pero tampoco es algo que pueda darse al margen de los objetos mismos, sino que surge, especialmente de la interacción entre el sujeto y el objeto”. De acuerdo con el autor, el conocer implica que el individuo está en constante interacción con el objeto de conocimiento. Es decir, el conocimiento es construido por el individuo, considerando para ello sus estructuras cognitivas, así como también, las interacciones que se producen con el mundo exterior.

Otra posición significativa la demarca en su teoría cognitiva Ausubel (1968), quien notablemente se preocupa por los procesos internos del sujeto, tales como: comprensión, almacenamiento, transformación y uso de la información. Sus postulados se enfocan en afirmar que el conocimiento no es estático, sino que es dinámico, flexible y evoluciona considerablemente producto de nuevos hallazgos.

Sin duda alguna, para este psicólogo las nuevas ideas e informaciones que recibe el sujeto, se declaran aprendidas y retenidas en la memoria, en la medida cuando los nuevos conceptos resulten relevantes, al igual que pertinentes, al ser apropiadamente claros y disponibles en la estructura cognitiva que ya posee el individuo, sirviendo así como anclaje a los nuevos conceptos, para la obtención de otros. De allí, que las experiencias significativas resultarán interesantes para lograr tal consecución.

Esta posición de Ausubel es apoyada con el enfoque que ofrece Díaz (2006, p. 31), al asumir que la construcción del conocimiento se desarrolla en los profesores como una entidad procesual, la cual “denota flujos permanentes de interacción, construcción, reconstrucción, reconocimiento y permanencia que se dan en el interior del docente, en



un contexto histórico cultural, institucional y social que le sirven de marco”. De acuerdo con el autor, en estos procesos internos que confluyen en el educador se sustentan los conocimientos que se adquieren al momento de establecer contacto con otros actores educativos, pues las experiencias gratificantes son la base para la adquisición de nuevos saberes.

FORMACIÓN PERMANENTE DEL DOCENTE

La exclusividad de la formación permanente del docente no se debe concretar únicamente a actividades destinadas a preparar a educadores para llevar adelante un programa de estudios y obtener resultados concretos de aprendizaje, sino que también, sus efectos pudiesen transpolar la barreras y linderos del escenario escolar hacia la comprensión del ámbito social y cultural más amplio en el que los profesores realizan la dinámica educativa.

En esta línea de pensamiento, la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2009) enfatiza que la formación permanente debe ser concebida como un proceso integral continuo que mediante políticas, planes, programas y proyectos, a su vez, actualiza y mejora tanto el nivel de conocimientos, como de desempeño de los responsables y corresponsables en la formación de ciudadanos. Desde esta perspectiva, se prevé el fortalecimiento del nivel cognitivo del docente; ayudándolo a ser más crítico, reflexivo y participativo para la transformación de las prácticas pedagógicas en las instituciones del nivel media general.

En este sentido, el Centro de Formación Padre Joaquín (2001, p. 9) señala que la razón de ser de la formación es la transformación. Esta premisa, sirve de base para conceptualizar a la formación docente “formar para transformar los problemas que surgen de la práctica, para superar las deficiencias y rutinas, para comprender la situación problemática y en busca de una situación mejor; formar para transformarse y convertirse en una mejor persona y mejor docente”. De acuerdo a lo anterior, el docente amerita estar en un proceso constante de formación, pues no se trata de que este establezca algunas actividades de manera periódica sobre ciertos temas de interés, sino que reflexione e investigue continuamente sobre su praxis educativa.

MARCO METODOLÓGICO

El estudio se enmarcó en el paradigma positivista, vinculado este con las ciencias sociales, el cual consiste en definir las variables operativamente a través de procesos de medición, estableciendo así generalizaciones o una visión panorámica sobre el objeto de estudio. Asimismo, de acuerdo a los objetivos que lo rigen, este se tipificó como proyectivo, atendiendo al criterio de Hurtado (2007), dado que se generó una propuesta teórico-práctica para orientar la construcción del conocimiento y la formación permanente del docente en los contextos de las instituciones educativas del nivel media general del Municipio La Cañada de Urdaneta.

La población estuvo conformada por el personal docente de tres (03) instituciones educativas básicas públicas del nivel media general: E. B. N. El Topito, U. E. Roberto González y U.E. Maestro Audio Urdaneta, compuestas por setenta y siete (77) sujetos



distribuidos entre Primero y Quinto. Año. En cuanto a la técnica de recolección de datos se utilizó la encuesta y el instrumento fue un cuestionario auto administrado, conformado por un conjunto de 45 reactivos, con una dirección positiva. De igual modo, el abordaje estadístico de la información recolectada se orientó mediante técnicas de estadística inferencial, comparando medias aritméticas con la técnica de Anova de un Factor, Prueba de Múltiples Rangos de Tukey y t de Student.

RESULTADOS OBTENIDOS

Sobre la luz de las evidencias encontradas, se destaca que los docentes en los contextos investigados emplean de modo muy bajo los procesos de construcción del conocimiento, entre ellos: el diálogo, la experiencia e interacción con el estudiante, así como muy baja la percepción como parte de su ejercicio profesional, mediante el abordaje concreto del conocimiento, de las acciones sistematizadas, incluyendo la cotidianidad y a través de los actos de pensamiento para explicar las prácticas que se desarrollan en el aula de clases.

De igual manera, se infiere que los educadores de los contextos investigados manifiestan de forma bajo los conocimientos teóricos y prácticos en la construcción de su propio conocimiento, debido a que éstos poseen un bajo dominio conceptual, muestran baja capacidad en el conocimiento aplicado en el salón de clase, demuestran pocas acciones el manejo de teoría al sistematizar sus ideas, por tanto emplean en un nivel bajo la práctica como elemento indispensable para desarrollar la dinámica escolar y desarrollan pocos procedimientos para generar teoría. A su vez, de manera muy baja se apoyan en su conocimiento reflexivo para facilitar la clase, someter a juicio las decisiones tomadas en su práctica docente y promover la crítica continua tanto de la acción pedagógica como del entorno social del estudiante.

En este mismo contexto, se destacó que el perfil del profesor innovador se encuentra inefectivo, entre ellos: la capacidad de iniciativa, uso de la tecnología, actitud de cambio y trabajo en equipo, donde los docentes muestran limitaciones para tomar iniciativas concernientes a su proceso de formación, impidiendo el desarrollo y transformación de su praxis educativa. A su vez, dinamizan muy poco su gestión pedagógica, incorporando medianamente nuevos elementos a su práctica, al igual que no utilizan la tecnología como recurso potenciador del aprendizaje en su formación permanente.

Finalmente, las competencias genéricas que caracterizan a los docentes se destacan como medianamente inefectivas, entre ellas: la capacidad de negociación, la argumentación, trabajo colaborativo y resolución de problemas. Esto se constituye en desfavorable para elevar el nivel de calidad en las prácticas de esas instituciones educativas suscitadas en el Municipio La Cañada de Urdaneta, por tanto, tienen dificultades para contraer acuerdos con sus compañeros. A su vez, resulta ineficaz para implementar acciones que tiendan a resolver situaciones de conflicto, identificar las causas que originan los escenarios problemáticos.

PROPUESTA

El propósito central de la propuesta está orientada a explicar las interacciones que se producen en la construcción del conocimiento para la formación permanente del docente en instituciones educativas públicas del nivel media general, cuya acción principal tendrá repercusiones significativas en la transformación de los procesos educativos desde los fundamentos epistemológicos, axiológicos y teleológicos. Asimismo, la propuesta está dirigida a los educadores de los ambientes estudiados, impulsada desde los espacios reservados para los colectivos de formación e investigación docente con ayuda del promotor pedagógico.

Con su desarrollo, se articulan insumos teóricos, empíricos y prácticos para derivar un conjunto de proposiciones de entrada, los cuales surgen al vincular los aspectos desarrollados en las bases teóricas con relación a los hallazgos obtenidos en el estudio; de allí, que el abordaje teórico es realizado con base a los resultados alcanzados por cada una de las dimensiones que configuran el estudio sobre los cuales se desarrollaron planes de acción.

Para llevar a cabo el propósito del estudio fue pertinente darle sentido teórico al conjunto de manifestaciones empíricas, que en torno a la construcción del conocimiento y la formación permanente del docente se manifestaron como una trama en el análisis de los presupuestos teóricos que sirvieron como basamento referencial, conjuntamente con los hallazgos derivados de la investigación.

Ahora bien, para llevar a cabo lo anterior, resultó indispensable profundizar la investigación identificando las relaciones y vinculaciones entre los constructos teóricos objeto de estudio, así con los aspectos que condicionan su integración. Esto permitió la construcción de proposiciones con las que se vinculan los procesos de construcción del conocimiento, sus tipos, el perfil del profesor innovador y las competencias genéricas. Sobre la base de lo expresado, los resultados del presente proceso empírico-inductivo se centraron, de acuerdo a la estructuración de los objetivos de investigación, en las debilidades detectadas en los constructos y hechos empíricos manifestados. A continuación, se indican en cuatro apartados, los cuales regirán el desarrollo de la propuesta:

1. Identificación de los procesos de construcción del conocimiento: Diálogo, Experiencia, Percepción e Interacción con el estudiante.
2. Descripción de los tipos de conocimientos, entre ellos: Conocimiento Teórico, Práctico y Reflexivo.
3. Caracterización del perfil del profesor innovador: Actitud de Cambio, Trabajo en Equipo, Capacidad de Iniciativa y Uso de las Nuevas Tecnologías.
4. Caracterización de las competencias genéricas, mediante el Trabajo Colaborativo, la Capacidad de Negociación, la Argumentación y la Resolución de Problemas.

JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA

Con base en el comportamiento asumido por los sujetos de estudio, se estructuró la propuesta teórica-práctica la cual servirá para orientar acciones directas en cuanto a la problemática planteada; atendiendo a los componentes pertinentes en la construcción del conocimiento para la formación permanente del docente, asumiendo las teorías que fundamentan la investigación como punto de partida en el desarrollo y concreción del gran propósito del mismo.

Mediante el abordaje de estos referentes se establecieron las posibles interrelaciones encontrados en los procesos de construcción del conocimiento y los tipos de conocimientos, entre ellos el diálogo, con relación al conocimiento teórico; a su vez, el perfil del profesor innovador y las competencias genéricas del docente con los presupuestos: capacidad de iniciativa respecto a la capacidad de negociación, aspectos estos de sumo interés para el investigador, los cuales son determinantes en la construcción del conocimiento y la formación permanente del docente.

En cuanto al fundamento epistemológico, la propuesta se elaboró con base en espacios escolares para la formación permanente con el propósito de develar los procesos de construcción y los tipos de conocimientos, el perfil del profesor innovador y las competencias genéricas de los docentes desarrolladas en las instituciones educativas públicas del nivel media general. Cabe destacar que cada uno de estos componentes por separado marca la diferencia en los contextos estudiados, por tanto el beneficio real de la misma aparece mediante la aplicación holística de las fases contenidas que la estructuran, promueven la construcción del conocimiento en los procesos de formación permanente del docente y apoyado en las orientaciones de los autores mencionados.

Esta contribución ofrecerá al docente de los contextos educativos del nivel media general del Municipio La Cañada de Urdaneta preponderancia y relevancia científica, pues con sus conocimientos sólidamente construidos podrá ejercer de manera pertinente la praxis pedagógica en correspondencia con las exigencias y necesidades de sus actores escolares; sin embargo, se requiere puntualizar que construir los conocimientos con sentido pleno desde escenarios de formación permanente, es necesario precisar una actitud de cambio; es decir, modificar las actuales estructuras cognitivas que rigen la conducta, cuya finalidad es dar apertura a espacios tanto de reflexión como autorreflexión, crear una conciencia crítica, a sistematizar las realidades cotidianas suscitadas en la interacción entre pares, estudiantes, los contenidos curriculares y el propio contexto; esto es concebido por docentes con cualidades investigativas.

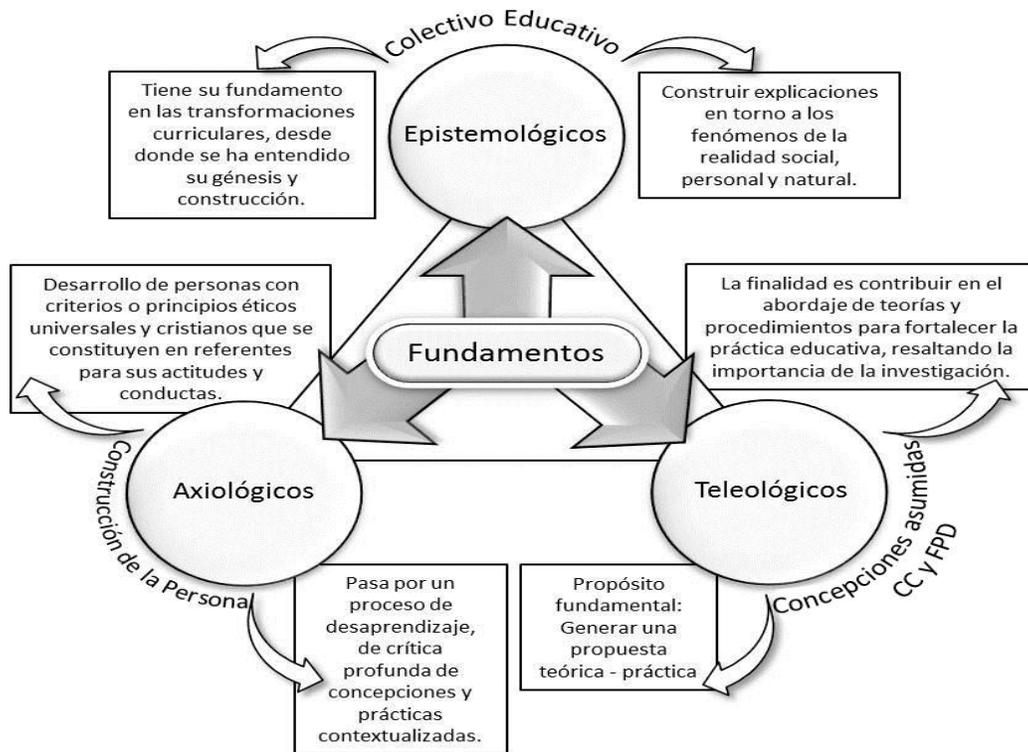
Con la generación de la propuesta, desde el abordaje de la axiología se fomenta la construcción de la persona para la transformación social y cultural; es decir, la necesidad de cambiar el mundo actual para hacerlo más humano, en contraposición a un mundo lleno de contradicciones, el cual se convierte en un desafío para la educación en valores.

Desde este fundamento axiológico, García (2004) expone que las propuestas educativas requieren estar orientadas hacia el desarrollo de personas con criterios o principios éticos universales y cristianos, que se constituyen en referentes para sus

actitudes y conductas ante las distintas situaciones. Con el desarrollo de esta propuesta, se intenta desde este escenario dar respuesta a la formación del ser para una educación de calidad con base en los valores: justicia, respeto, solidaridad, fraternidad, participación, ciudadanía y democracia, entre otras.

En cuanto al fundamento teleológico de la propuesta, se destacan las concepciones asumidas desde la construcción del conocimiento y la formación permanente del docente en consonancia con las ideas sobre la educación en los contextos de las instituciones del nivel media; es decir, la interacción entre los actores educativos: docentes con sus pares, estudiantes y la realidad educativa. Esto se encara desde procesos de reflexión crítica, favorables actitudes de cambio, dialogo de saberes, así como de conocimientos profundos del ejercicio docente.

Figura 1. Fundamentos Epistemológicos, Axiológicos y Teleológicos de la propuesta



Fuente: elaboración propia.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA PROPUESTA

Los fundamentos teóricos que estructuran esta propuesta surgen de los hallazgos develados en el presente estudio, los mismos son considerados aportes relevantes para la orientación de la construcción del conocimiento para la formación permanente del docente en los contextos de las instituciones educativas públicas del Municipio La Cañada



de Urdaneta. Cabe destacar que se tomarán las teorías construidas con base a los resultados de la investigación. En este sentido, las manifestaciones expresadas en la conducta develada por la muestra de docentes seleccionada son consecuencia de los problemas que están enfrentando dichos centros educativos en torno al fenómeno investigado.

EL DIÁLOGO: UN PROCESO EFECTIVO PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN MEDIA

Entre los procesos empleados para la construcción del conocimiento adoptados por los educadores de los contextos estudiados, el diálogo forma parte del quehacer educativo. Este se configura como un acto social que involucra la interacción entre directivos, docentes y estudiantes; al mismo tiempo, representa una acción comunicativa que se manifiesta con la interrelación de los profesores con sus pares en las diferentes actividades desplegadas desde el seno de la institución.

El escenario perfecto para la puesta en práctica son los colectivos de formación e investigación docente, en el cual los profesores tienen oportunidad de compartir experiencias sobre la base de un ejercicio de investigación propiciado por la necesidad de transformar la realidad educativa, en virtud de ofrecer respuestas asertivas a los problemas que comúnmente aquejan a los planteles educativos.

En esta línea de pensamiento, desde el colectivo de formación e investigación docente, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2012) alude al diálogo como un proceso operativo mediante el cual se pretende asimilar, o al menos comprender, las perspectivas y el conocimiento de los otros, sus enfoques y sus puntos de vista, y desarrollar en sus esfuerzos conjuntos los saberes (métodos, técnicas, conceptos definiciones, argumentaciones) que faciliten la construcción de un espacio intelectual y de una plataforma mental y vivencial, compartida dentro de la comunidad educativa y su entorno.

El diálogo resulta necesario para darle sentido al mismo acto de la comunicación, así como también se convierte en la voz del profesor de educación media para establecer empatía con los demás actores educativos, permitiendo impulsar el desarrollo de prácticas pedagógicas al emplear la reflexión permanente, participación, trabajo cooperativo, el consenso y la negociación.

A su vez, la apertura del diálogo en las instituciones educativas permite construir la realidad escolar sobre la base de hechos tangibles y concretos, con el propósito de fortalecer los lazos de amistad, compañerismo hacia los demás miembros de trabajo y estudiantes, la práctica de valores, unificación de criterios para la toma de decisiones asertivas, erradicando con ello las actitudes autoritarias que pudiesen manifestarse por parte de quienes no practican este proceso, lo cual afecta en gran medida el desenvolvimiento de las relaciones humanas. Al mismo tiempo, su relevancia se destaca en la generación de ideas, aportes significativos y construcción del conocimiento en los docentes como parte de la dinámica escolar.



CONOCIMIENTO TEÓRICO: UNA EXPLICACIÓN AL MUNDO NATURAL Y SOCIAL EN LOS CONTEXTOS DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN MEDIA

La propuesta se fundamenta en el conocimiento teórico de acuerdo con las posturas de los filósofos; entre ellos Aristóteles, quien concebía a este tipo de conocimiento como un modo de contemplar, de allí que las interacciones que se producen con el objeto de conocimiento tienen base en la aprehensión de la realidad para descubrir cómo es, además de entender por qué es así. Es por tanto descripción, comprensión y predicción de los fenómenos que ocurren en el entorno de los individuos. En primer lugar, debe describir la realidad, pero además ha de explicarla. Para explicarla, no solo es suficiente con saber que se dan determinados hechos y acontecimientos, además es preciso averiguar las causas que originan la razón de que esos hechos son así.

Desde este enfoque, Kant (2001) alude a los conocimientos teóricos como aquellos que exponen no lo que debe ser sino lo que es, y que por consiguiente no tiene por objeto el hacer, sino el ser y el existir. De acuerdo con este filósofo, la idea emerge de la lógica del pensamiento, el razonamiento deductivo y a postulados ontológicos que presuponen el ser de las cosas.

En las instituciones educativas públicas del nivel media general objeto de estudio, los docentes se apoyan en el conocimiento teórico para su construcción, buscando la explicación a los fenómenos acontecidos en las realidades escolares; es decir, descubrir la existencia de los problemas partiendo de su concepción originaria apoyándose en el ser, conociendo al mismo tiempo, las entidades relacionales de presencia en los contextos para abordar con pertinencia la dinámica escolar.

La práctica educativa de los contextos escolares se encuentran fortalecidas por los docentes que aplican en la dinámica laboral los conocimientos teóricos, evidenciado ello por la aprehensión de la realidad que hacen al momento de dirigir su acción, así como también, su uso permite elevar el nivel de comprensión y predicción de los hechos inherentes a la labor pedagógica, al igual que la de los estudiantes.

CAPACIDAD DE INICIATIVA: PERFIL IDÓNEO DEL PROFESOR INNOVADOR PARA LOS PROCESOS DE FORMACIÓN PERMANENTE DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN MEDIA

La capacidad de iniciativa en el contexto de la transformación de la realidad educativa ha de concebir al docente como un ente formador cuyo papel protagónico radica en el hecho de enseñar a aprender; para ello, es necesario adoptar por parte de éste la autonomía, actitud creativa, así como la reflexión del acto educativo, aspectos fundamentales para favorecer y estimular el desarrollo de prácticas pedagógicas efectivas conducentes a la consolidación de aprendizajes significativos en el colectivo de estudiantes.

En las instituciones educativas públicas del nivel media general los educadores apuntalan que la capacidad de iniciativa dentro de la formación permanente del docente resulta indispensable al momento de sumergirse en la dinámica de la transformación



cognitiva, dado que por medio de este perfil se coadyuva a elevar las competencias de personalidad en los estudiantes.

En ese sentido, la capacidad de iniciativa es vista como la libertad que el docente posee en su proceso de formación permanente. De allí, que debe proponer de manera creativa la construcción de escenarios de participación democrática que tiendan a un aprendizaje transformativo; es decir, requiere presentar caminos alternativos, aportar soluciones nuevas que en la socialización de lo producido enriquezcan todos los componentes del colectivo, aceptando la incertidumbre como una forma de enfrentar los desafíos que la complejidad de la realidad educativa cada día impone.

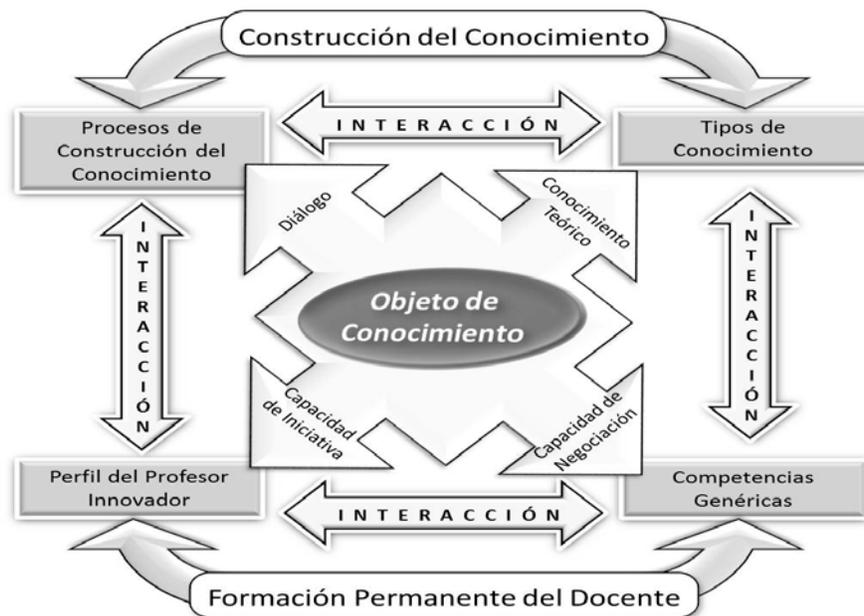
CAPACIDAD DE NEGOCIACIÓN: COMPETENCIA NECESARIA EN LOS PROCESOS DE FORMACIÓN PERMANENTE

La capacidad de negociación es fundamental en la práctica educativa para influir efectivamente en la decisión de otras personas. En los contextos investigados de las instituciones educativas, esta competencia forma parte de un conjunto de acciones que impulsan el desarrollo de relaciones entre los educadores y estudiantes; es decir, sacan provecho con el apoyo mutuo entre sus actores para transformar las situaciones en vínculos productivos entre los miembros involucrados; negociador y negociado, haciendo posible que las diferencias existentes sean resueltas por las partes bajo el precepto: todos ganan.

La capacidad de negociación tiene sus bases en la interacción exitosa suscitada entre docente-docentes y docentes-estudiantes. Esta competencia sucumbe ante las prácticas pedagógicas marcadas con decisiones arbitrarias e impulsivas que coartan el criterio, autonomía y reflexión de los actores de las instituciones de educación del nivel media, en contraposición a la negociación de los saberes que han de fortalecer, así como transformar los escenarios educativos en ámbitos de participación espontánea y democrática.

Los aspectos anteriores se construyeron como producto de la reflexión profunda realizada por los investigadores con base a los resultados desfavorables, los cuales fueron develados de las realidades estudiadas con el propósito de ahondar con precisión para poder concretar las acciones que impulsan la propuesta desde el enfoque práctico, representando un aporte para el estudio, por tanto ofrecen respuesta a la naturaleza de los fenómenos que imposibilitan el pleno desarrollo para la construcción del conocimiento y la formación permanente del docente en las instituciones educativas públicas del Municipio La Cañada de Urdaneta. Las mismas se contextualizan en la siguiente Figura 2, a bien de favorecer su entendimiento y comprensión.

Figura 2. Componentes primarios en la Construcción del Conocimiento para la Formación Permanente del Docente



Fuente: elaboración propia.

De acuerdo con la Figura 2, la construcción del conocimiento para la formación permanente del docente es asumida como un proceso orientado desde los escenarios actuales, a través de las políticas emanadas del órgano rector en materia educativa. Este ha de ser concebido como un aspecto fundamental para el desarrollo pleno de los niveles educativos, a los fines de impulsar una nueva ética del ejercicio pedagógico en el marco de las transformaciones humanas desde el orden social y cultural, con miras a la consolidación del proceso de innovaciones que hoy se demandan, no solo en Venezuela sino también en América Latina.

Los componentes que dinamizan la construcción del conocimiento y la formación permanente del docente en los centros educativos están caracterizados tanto por los procesos de construcción como por los tipos de conocimiento, así como el perfil que caracteriza al profesor innovador, al igual que las competencias genéricas y representan las piezas clave para ejercer una acción pedagógica transformadora, en la cual se asuma la investigación como una estrategia que impulsa la reflexión, sistematización de la práctica, producción y propuestas para construir el proceso de la propia formación.

A su vez, la interacción producida entre los componentes que originan una dinámica de múltiples interrelaciones entre los diversos actores educativos involucrados; se privilegia el diálogo con los conocimientos teóricos que posee el docente para darle pertinencia y consistencia al discurso empleado en los espacios diseñados para la formación permanente.



Al mismo tiempo, estos sirven de base para generar nuevas teorías sobre la realidad educativa; de allí, la capacidad de iniciativa sea relevante para estimular al colectivo docente a participar en la construcción, deconstrucción y reconstrucción de su pensamiento, a fin de erradicar paradigmas tradicionales que imposibilitan una gestión académica.

De igual manera, en estos procesos originados desde la formación permanente los educadores tienen la posibilidad de emplear sus competencias para discutir, debatir y confrontar ideas, opiniones y criterios por medio de la capacidad de negociación, la cual se emplea como un recurso mediador entre los pares para lograr con éxito los objetivos propuestos por la institución. Los componentes señalados producen reacciones positivas en el colectivo de docentes de las instituciones educativas del nivel media, ya que con conocimientos sólidamente contruidos son capaces de realizar una acción digna ante los nuevos desafíos para el ejercicio de la docencia en el contexto de los cambios de paradigmas.

FUNDAMENTOS PRÁCTICOS DE LA PROPUESTA

Los fundamentos prácticos que rigen esta propuesta están estructurados de la siguiente manera: líneas orientadoras, representan cada uno de los componentes del objeto de estudio, las cuales han de materializarse una vez desarrollado todo el plan de acción. Los objetivos sirven de guía para la concreción de las metas y las estrategias son el conjunto de acciones planificadas sistemáticamente que se llevan a cabo para lograr los objetivos establecidos, las cuales se operacionalizan a través de fases, a modo de demostrar una secuencia lógica.

A continuación, se presentan cuatro (4) cuadros que describen los procedimientos señalados:



Cuadro 1. Plan de acción: Fortalecimiento de los Procesos de Construcción del Conocimiento

Línea Orientadora		Objetivo
Fortalecimiento de los procesos de construcción del conocimiento.		Implementar fases para el fortalecimiento de los procesos de construcción del conocimiento
Fase I	Estrategia	
	Fomento de la acción investigativa entre docentes	
	1. Producción de conocimientos sobre el ejercicio de la enseñanza.	
	2. Generación de propuestas para la solución de problemas en el contexto educativo.	
	3. Sistematización de experiencias para el abordaje de la práctica educativa.	
4. Divulgación de los hallazgos obtenidos de los procesos de investigación.		
Fase II	Articulación de los procesos de construcción del conocimiento en la dinámica educativa	
	1. Comparación de los procesos con las realidades educativas.	
	2. Intercambio de saberes entre pares.	
	3. Reflexiones sobre la acción de la práctica.	
Fase III	Fortalecimiento de la práctica educativa para el abordaje de los procesos pedagógicos	
	1. Revisión de los hallazgos obtenidos de la praxis pedagógica, puestos en común con los pares	
	2. Retroalimentación de los procesos suscitados de la interacción cotidiana.	
	3. Evaluación continua de los procesos construidos.	

Fuente: elaboración propia.

De acuerdo con las acciones propuestas desde cada una de las estrategias planteadas, la meta es lograr que el docente no solo pueda incrementar sus saberes sino que además pueda construir su conocimiento desde la autonomía que le acredita ese saber para el desarrollo de su conciencia, donde además pueda asumir posturas concretas ante cualquier eventualidad de la cotidianidad en la práctica educativa, aludiendo a su formación en la investigación para ofrecer respuestas certeras a los problemas escolares.

Cuadro 2. Plan de acción: Fortalecimiento de los Tipos de Conocimiento

Línea Orientadora	Objetivo
Fortalecimiento de los tipos de conocimiento en los docentes.	Orientar el fortalecimiento de los tipos de conocimiento a través de las fases.
Fase I	Estrategia
	Desarrollo de acciones formativas sobre la enseñanza de las disciplinas
	1. Participación en las reuniones establecidas para el intercambio de saberes.
	2. Profesionalización en cursos, talleres, jornadas de crecimiento profesional
	3. Participación en los colectivos de formación e investigación docente.
Fase II	Desarrollo de estrategias didácticas con base en los conocimientos: teóricos, prácticos y reflexivos.
	1. Diseño de programas estratégicos para la formación en el aula.
	2. Elaboración de estrategias de enseñanza que tengan como meta la socialización del conocimiento.
	3. Establecimiento de espacios de interacción entre docente-estudiante-docente.
Fase III	Implementar desde los colectivos de formación e investigación docente la formación permanente
	1. Realización de jornadas investigativas con base en las realidades educativas.
	2. Desarrollo de ferias del conocimiento entre los educadores.
	3. Articular visitas interinstitucionales e intercambios de saberes entre pares.

Fuente: elaboración propia.

El desarrollo de estas acciones permite al docente fortalecer los conocimientos adquiridos producto de su formación inicial, los cuales han de estar contextualizados y en correspondencia con los nuevos paradigmas educativos que valorizan las transformaciones curriculares para la concreción de los fines de la educación, en función de prácticas pedagógicas que respondan a los intereses de los y las estudiantes; centrados en procesos, en las cuales se devela la consistencia y pertinencia del conocimiento docente al momento de la confrontación con sus pares, pero que al mismo tiempo estas revaloricen la acción primaria de educar.



Cuadro 3. Plan de acción: Mejoramiento del Perfil del Profesor Innovador

Línea Orientadora		Objetivo
Mejoramiento del perfil del profesor innovador en la dinámica educativa.		Desarrollar el perfil del profesor innovador a través de las fases.
Fase I	Estrategia	
	Diagnosticar las competencias de los docentes con base en el ejercicio de su praxis pedagógica	
	1. Identificación de las competencias de los docentes en su función pedagógica.	
	2. Jerarquización de las prioridades de formación docente.	
	3. Socialización de las necesidades de formación docente en los colectivos educativos.	
	4. Aplicación de los conocimientos construidos.	
Fase II	Fomentar el trabajo en equipo en los colectivos de formación e investigación docente	
	1. Diseño e implementación de trayectos formativos.	
	2. Generación de sinergia en el colectivo de docentes mediante el trabajo en equipo.	
	3. Apertura a espacios de reflexión para el mejoramiento de la calidad de la enseñanza.	
	4. Evaluación de los procesos pedagógicos empleados en la práctica educativa.	
Fase III	Favorecer la investigación de la práctica pedagógica con el uso de la tecnología	
	1. Desarrollo de proyectos de investigación impulsados por las TIC.	
	2. Profundización de la formación de los facilitadores en las TIC.	
	3. Diseño e implementación de un sistema de gestión institucional con apoyo en las TIC.	

Fuente: elaboración propia.

De acuerdo con las acciones expresadas, estas tienen la finalidad de proveer las herramientas necesarias para el desarrollo de las capacidades que caracterizan al perfil del profesor innovador. Las mismas sirven de base para fortalecer la praxis pedagógica, los conocimientos de la didáctica, el mantenimiento de la disciplina curricular, los conocimientos sociales y psicológicos de los procesos de aprendizaje.

De igual manera, con las gestiones emanadas del plan de acción se incrementan las habilidades instrumentales; es decir, conocer diferentes lenguajes, materiales y herramientas que cristalizan el proceso de enseñanza-aprendizaje.



Cuadro 4. Plan de acción: Fortalecimiento de las Competencias Genéricas

Línea Orientadora		Objetivo
Fortalecimiento de las competencias genéricas en los docentes		Impulsar el desarrollo de las competencias genéricas con apoyo en las fases implementadas.
Estrategia		
Fase I	Potenciar los procesos de sensibilización en el marco de la resolución de problemas	
1. Generación de espacios para la reflexión y autorreflexión; con base en la toma de decisiones.		
2. Profundización de competencias con el abordaje de las situaciones cotidianas de la institución.		
3. Propiciar escenarios para el debate de ideas sobre.		
4. Establecimiento de una comunicación basada en la no violencia.		
5. Promoción de la cultura de paz para la convivencia escolar.		
Fase II	Implementar el acompañamiento pedagógico para la consolidación de competencias	
1. Implementación de procesos de formación para los formadores.		
2. Diseño de instrumentos que permitan describir las realidades evidenciadas en el aula de clase.		
3. Retroalimentar sobre las debilidades surgidas de la dinámica escolar.		
4. Desarrollo de las competencias docentes con base a la realidad educativa.		
Fase III	Impulsar el trabajo colaborativo sobre el ejercicio de la negociación del conocimiento	
1. Asesoramiento en actividades para el rescate de valores.		
2. Fortalecimiento de las relaciones entre docentes.		
3. Desarrollo de convivencias que permitan establecer vínculos de amistad.		

Fuente: elaboración propia.

Finalmente, los beneficios que ofrece este plan de acción contenido en el cuadro 4 conlleva al colectivo docente a apropiarse de unas competencias genéricas, permitiendo afrontar con responsabilidad la tarea de formarse; asimismo, con éstas se facilita el aprendizaje y mejora la eficacia y eficiencia del desempeño. De igual modo, coadyuvan a la implementación de acciones concretas para resolver los problemas con base en el contexto laboral y el logro de los objetivos organizacionales.

REFLEXIONES FINALES

Los procesos de construcción del conocimiento impulsados por el docente de educación media general constituyen el escenario apropiado para conjugar conceptos, habilidades y actitudes que permiten a los educadores consolidar metodologías acordes a la realidad donde ejerce su acción pedagógica, adquiriendo de este modo autonomía como consecuencia de intervenciones conscientes y creativas convertidas en actos de pensamiento para explicar las prácticas desarrolladas en el aula de clase; de este modo, es posible desarrollar procedimientos para generar teoría pedagógica.



La formación permanente del docente concebida desde dichos ambientes posibilita el desarrollo de competencias genéricas para elevar el nivel de calidad en las prácticas suscitadas en las aulas de clase. En este sentido, es inconcebible asumirla distanciada de los procesos de construcción del conocimiento desde la misma práctica laboral; de allí, la importancia de impulsarla desde los espacios educativos con visión colectiva, focalizando como centro de interés la concreción de ideas novedosas que coadyuven a la transformación de la realidad.

La profundización de estas dos grandes temáticas ubicadas en las ciencias de la educación, reclama otras indagaciones que permitan establecer nuevas conexiones que conlleven a la adquisición de una mejor comprensión de las implicaciones de la formación permanente del docente para la construcción del conocimiento. Esto, a su vez, contribuiría a elevar el pensamiento crítico-reflexivo en los docentes de media general según las exigencias actuales de la educación venezolana.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asamblea Nacional (2009). Ley Orgánica de Educación. Gaceta Oficial Extraordinaria Número 5.929 de fecha 15 de septiembre. Venezuela.
- Ausubel, D. (1968). Educational Psychology: A Cognitive View. Estados Unidos. Holt, Rinehart and Winston.
- Centro de Formación Padre Joaquín (2001). La formación del docente necesario. Venezuela. Fe y Alegría.
- Díaz, V. (2006). Construcción del saber pedagógico. Venezuela. Lito Formas.
- García, B. (2004). Educar en valores desde la escuela necesaria. Venezuela. Fe y Alegría.
- Hurtado, J. (2007). El Proyecto de Investigación. Comprensión holística de la metodología y la investigación. Venezuela. Ediciones Quirón.
- Kant, E. (2001). Lógica. Acompañada de reflexiones del legado de Kant. España. Ediciones Akal, S.A.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2012). Formación Permanente. Venezuela. Vice-Ministerio de Asuntos Educativos.
- Piaget, J. (1979). Teorías sobre la construcción del conocimiento. España. Editorial Nacional.