

LA PRÁCTICA PROFESIONAL COMO EJE CURRICULAR DE FORMACIÓN INICIAL UNIVERSITARIA: UNA METODOLOGÍA PARA SU OPERACIONALIZACIÓN

René Delgado*

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez
renedlgd@yahoo.com.mx
//orcid.org/0000-0003-0076-0037

*La inteligencia consiste no sólo en el conocimiento,
sino también en la destreza de aplicar los conocimientos en la práctica.*
Aristóteles

Recibido: 03/04/2017

Aprobado: 04/06/2017

RESUMEN

Este artículo reporta una propuesta de innovación educativa relacionada con una ruta metodológica que permite operacionalizar los planteamientos teóricos-conceptuales de la práctica profesional como eje curricular de formación, expuestos anteriormente en dos producciones académicas tituladas: a) La práctica profesional: eje de la formación inicial universitaria y, b) La práctica profesional como espacio de aprendizaje. La globalidad del trabajo implicó un estudio de desarrollo teórico referido a la práctica profesional, con el apoyo de información referencial y empírica examinadas a través de la técnica de análisis crítico de contenido y las reflexiones del autor sobre el tema objeto de investigación. Además, se empleó la triangulación de fuentes, teorías y métodos de recogida de datos y los procesos analíticos, con una bitácora orientada por el método comparativo continuo. Las derivaciones teóricas implican: a) el abordaje metodológico de la práctica profesional según su tipo, alcance y nivel de complejidad en diferentes momentos y espacios y, b) el empleo de núcleos temáticos y problemáticos que se pueden trabajar conjuntamente con los sistemas teóricos y metodológicos de las distintas disciplinas vinculando los ejes transversales de manera globalizada en función de las competencias a desarrollar en el proceso formativo.

Palabras clave: práctica profesional; eje curricular de formación; formación inicial universitaria; propuesta metodológica; administración del eje curricular.

***René Delgado.** profesor titular a dedicación exclusiva. Especialista y magister en gerencia educativa. Magister en evaluación educacional. Doctor en educación con estudios postdoctorales en educación Latinoamericana y el Caribe. **Universidad de adscripción:** Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez”.

**PROFESSIONAL PRACTICE AS A CURRICULAR AXIS OF INITIAL UNIVERSITY
EDUCATION:
A METHODOLOGY FOR ITS OPERATIONALIZATION**

ABSTRACT

This article reports an innovative educational proposal related with a methodological route that allows to operationalize theoretical-conceptual expositions of professional practice as a curricular axis of education, previously exposed in two academic papers entitled: (a) Professional Practice: Initial University Education Axis and, (b) Professional Practice as a Learning Space. The global nature of the work entailed a study of theoretical development related to professional practice, with the support of referential and empirical information examined through the technique of critical analysis of content and the author's reflections on the subject under investigation. In addition, triangulation of sources, theories and methods of data collection, and analytical processes were used, with a logbook guided by the continuous comparative method. The theoretical derivations imply: (a) The methodological approach of the professional practice according to its type, scope, and level of complexity in different moments and spaces. (b) The use of thematic and problematic nuclei worked in conjunction with the theoretical and methodological systems of the different disciplines, linking the transversal axes in a globalized manner according to the competences to be developed in the training process.

Keywords: professional practice; curricular axis of education; initial university education; methodological proposal; curricular axis administration.

Introducción

Este artículo es parte de una trilogía de producción académica que gira en torno a la práctica profesional de la formación docente y responde a las consideraciones teóricas y conclusivas de los dos artículos publicados anteriormente: a) La práctica profesional: eje de la formación inicial universitaria y, b) La práctica profesional como espacio de aprendizaje¹.

En el primer artículo se hizo una aproximación conceptual a la práctica profesional como eje curricular de la formación inicial universitaria a partir de las experiencias de los estudiantes y profesores del Departamento de Práctica Profesional del Instituto Pedagógico de Miranda "José Manuel Siso Martínez" (IPMJMSM) de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). El segundo tuvo como propósito generar un cuerpo teórico sobre la práctica profesional como espacio de aprendizaje desde el enfoque de eje de la formación inicial universitaria.

¹Artículos publicados en: *Laurus, revista de Educación*, 16(32), Extraordinario 2010; *CONHISREMI, Revista Universitaria de Investigación y Diálogo Académico*, 8(2), 2012.

La investigación global fue un estudio de desarrollo teórico referido a la práctica profesional, sobre la base de la experiencia del propio autor, con el apoyo de técnicas de análisis crítico de contenido de la información referencial y empírica, y de profundas reflexiones sobre el tema objeto de estudio. Tal como se planteó en los artículos precedentes fue necesario apoyarse en teorías sobre currículo y la práctica profesional (Argyris y Schön, 1974; Brockbank y McGil, 2008; Bourdieu, 2007; Dewey, 2002; Fernández, 2004; Gimeno, 2002; Gimeno y Pérez, 2008; G. Lucini, 2000; Herrera, 2009; Pozo y Pérez, 2009; Pozo, Scheuer, Pérez, Mateos, Martín y de la Cruz, 2006; Schön, 1992); investigaciones previas sobre el contenido versado (Barreto de R., 2011; Estepa, 2000; García, 2005; García y de Rojas, 2003; Moyeta, Valle y Jakob, 2003; Sayago y Chacón, 2006; Zamudio, 2003); informes de la práctica profesional, de ejercicios prácticos, de ensayos didácticos, testimonios y explicaciones expresadas por los estudiantes durante los cierres finales de los cursos y fases de las distintas especialidades en diferentes períodos académicos, que se administran en las áreas de didáctica y de docencia del Departamento de Práctica Profesional del IPMJMSM. También fue necesario realizar un proceso de triangulación de fuentes, teorías y métodos de recogida de datos y utilizar los procesos analíticos propuestos por Goetz y LeCompte (1988) con una bitácora orientada por el método comparativo continuo de la teoría fundamentada de Glaser y Strauss (1967), con el propósito de generar una teoría sustantiva en forma sistemática, utilizando para ello la codificación explícita y los procedimientos que permitieron el análisis recursivo y la integración de los datos.

Sobre la base de esta metodología de investigación, se planteó la aproximación conceptual que generó el cuerpo teórico sobre la práctica profesional como eje curricular de la formación inicial universitaria, considerando sus intencionalidades y alcances bajo esta concepción; así como también, las características y principios epistemológicos, ontológicos, axiológicos, teleológicos y praxiológicos que fueron discutidos en los artículos enunciados. Ahora se reporta, como propuesta de innovación educativa, la perspectiva metodológica para el abordaje de este eje curricular de formación, la cual permitirá operacionalizar los planteamientos teóricos-conceptuales de la práctica profesional, considerando los elementos contextuales e institucionales de la UPEL.

Perspectiva metodológica del eje curricular práctica profesional

A partir de la comprensión de las aproximaciones teóricas planteadas en los artículos mencionados, se exponen a la luz de las concepciones humanista y sociocrítica, los elementos metodológicos que orientan el eje curricular Práctica Profesional. Se plantea su abordaje según el tipo, alcance y nivel de complejidad en diferentes momentos y espacios (contextual y escenarios socioeducativos), considerando el empleo de núcleos temáticos y problemáticos como estrategia curricular que permite la integración de la teoría con la práctica, de los distintos saberes, del trabajo individual y colectivo (Comisión Nacional de Currículo, 2010). Se vinculan los ejes transversales de manera globalizada en función de las competencias a desarrollar en el proceso formativo, con el fin de administrar

el eje curricular siguiendo los planteamientos teóricos-conceptuales de la práctica profesional propuestos para el contexto de la UPEL.

Núcleos temáticos y problemáticos

A manera de propuesta, se presentan algunos núcleos temáticos y problemáticos (Comisión Nacional de Currículo, *op. cit.*), definidos como referentes formativos que permiten integrar los ejes curriculares, los ejes transversales y los contenidos propios de las unidades curriculares de cada especialidad, asociados a los sistemas teóricos referenciales y metodológicos de otras disciplinas. Se hace énfasis en la didáctica general y especial, con atención a las competencias genéricas y específicas que se deben desarrollar en la formación inicial universitaria del docente.

Los núcleos pueden ser abordados por los estudiantes desde la práctica profesional en función de los niveles de complejidad de las unidades curriculares (fundamentación, integración y profundización) y del tipo de práctica profesional planteada en el período académico respectivo. Es necesario mencionar que los núcleos se trabajan desde una *perspectiva eminentemente práctica* con atención a los conocimientos previos de los estudiantes, las necesidades de los actores sociales, los problemas complejos o hipótesis de trabajo planteadas, los contenidos, los campos conceptuales o las redes de conocimientos transdisciplinarios; las competencias genéricas y específicas que se presentan en cada especialidad, considerando la ubicación de las unidades curriculares y el período académico de su administración. Es necesario exponer la articulación vertical y horizontal que debe existir en el plan de estudio de cada especialidad, tomando en cuenta las unidades curriculares precedentes, las del propio nivel y las siguientes.

Se parte de la estructuración de núcleos temáticos y problemáticos, representados por su *carácter contextual, formativo y principista*, lo que permite el trabajo con los ejes transversales sobre la base de la observación de la realidad. Esto implica que pueden ser: a) estudiados reiteradamente sin ningún orden específico y de manera individual. Su especificidad se establece en función de la estructura teórico conceptual referencial o contenidos a desarrollar en cada especialidad; b) reorganizados, ampliados o sustituidos en función de la realidad socioeducativa y de la necesidad académica e investigativa; c) asociados conformando una red de conocimientos transdisciplinarios que facilite su estudio global y el establecimiento de las relaciones entre los núcleos y entre estos y los contenidos. A manera de ejemplo y siguiendo los planteamientos de autores tales como: Bronfenbrenner, 1987; Brown, Collins y Duguid, 1989; Brunner, 1988; Delgado, 2009; Dewey, 2002; Díaz Barriga, 2003; Eisner, 1998; García, 2000; Gimeno, 1999; Gimeno y Pérez, 2008; House, 2000; Jackson, 1975; López Pastor, 2009; Pozo, Pérez, Domínguez, Gómez y Postigo, 1994; Prensky, 2001; Rodrigo y Arnay, 1997; Rodríguez, 1995; Schön, 1992; Stake, 2006; Vergnaud, 1990; Vygotski, 1979; Yus, 1997; Zabalza, 2004; se organizan los núcleos en cinco grandes bloques, a saber:

1. Núcleos relacionados con el aula y los procesos de interacción social: los contenidos que se agrupan en este núcleo nos permiten estudiar, analizar, interpretar y entender al aula como un sistema dinámico que atiende tanto al desarrollo humano como al desarrollo curricular desde una visión integral, considerando los ámbitos social, ecológico y comunicacional.

Núcleo 1.1. Enfoque ecológico sobre el aula. El aula como microsistemas: lugar del desarrollo humano; la vida cotidiana en el aula. *Desarrollo curricular:* el currículo oculto y currículum en construcción permanente. Efectos inconscientes y funcionales de la formación. Formas de habituación y sus efectos formativos en los estilos de actitudes, las costumbres, la moral, los preceptos, las prácticas y rutinas, los convenios y las formas de pensamiento. *Las características del entorno-aula:* elogio, autoridad y poder. La tensión entre el conformismo institucional y la agresividad intelectual.

Núcleo 1.2. El aula, espacio de comunicación e interacción. La comunicación en el aula: mensajes y significados; niveles de los mensajes y significados; nuevas necesidades de expresión. Variables situacionales, experienciales y comunicativas. Códigos lingüísticos en el aula. El diálogo como participación social y formas de diálogo (reflexivo, intencionado, consciente). Diálogo profesor-alumno y currículum oculto. El diálogo y el respeto a las características propias del contexto: la diversidad cultural. El discurso y la convivencia social en un contexto cultural determinado. Los discursos, oral y escrito. La formación de expectativas mutuas entre profesorado y alumnado. *Relaciones intersubjetivas:* acción, interacción e interactividad. El aprendizaje autoestructurador en procesos de interacción e interactividad. La convivencia social y los conflictos. Manejo de conflictos. Análisis crítico de la realidad, la interacción y la convivencia social. Modelado e imitación.

Núcleo 1.3. Estructuras sociales y de poder dentro del aula. El poder en las aulas: reglas, abusos, desacatos, trasgresiones y sanciones. *La disciplina en el aula:* control institucional de las emociones. Maltrato, acoso o violencia física, simbólica, psicológica, emocional, verbal, comunicacional. Factores influyentes y consecuencias para las víctimas, agresores, espectadores, profesores, familia, comunidad. Mitos, jurisdicción y regulaciones. Prevención y tratamiento. Estrategias de intervención, acompañamiento, mediación, formación. *Los problemas, dilemas y conflictos en el aula:* construcción y definición social de la situación del aula; los problemas y su resolución; el espacio problema; los dilemas morales; tipos de conflictos: sociales y cognitivos; medios alternativos de resolución de conflictos. *El clima y la estructura social del aula:* amistades, aceptación y rechazo; formación de subgrupos en el aula. Negociación de roles. Sentimientos y emociones. Autoestima. Cohesión del grupo-aula. Identidad de grupo. La importancia de la interacción entre iguales en los diferentes paradigmas sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje. Líderes y marginados. Etiquetas y estigmas. Los procesos de diferenciación y polarización en el seno del grupo-aula. *Modos de comportamiento individuo-grupo:* diferenciación, adaptación, imitación, ocultación, aislamiento. Ley Orgánica de Protección de Niños, Niñas y Adolescentes (LOPNNA, 2015) y su aplicabilidad real.

2. Núcleos vinculados con la escuela como organización social compleja: se agrupa una estructura conceptual, axiológica y referencial que hace mención a la escuela como espacio sociocultural, antropológico, eco-ambiental y tecnológico.

Núcleo 2.1. La cultura de la escuela. Resistencia y convivencia: La cultura del aula; rituales cotidianos vs rutinas escolares. *Estrategias del alumnado en el aula:* atención, indisciplina, uso de telefonía inteligente, conversación espontánea, interrupciones. *Retos y desafíos al docente:* poner a prueba la autoridad del docente. Estrategias del profesorado en el aula. Dimensiones del rol de maestro. Estrategias de dominio-control, liberal-permisivo y supervivencia del profesorado. *La escuela y la cultura:* relaciones entre cultura popular o experiencial, cultura institucional, cultura escolar. La cultura democrática en la escuela. La escuela como espacio para el desarrollo de una cultura participativa. La diversidad cultural, la equidad de género y el principio de igualdad de las culturas. Prácticas de intercambio entre marcos culturales diversos. Ciencia, realidad y cultura. Cultura de innovación. *Aprender a convivir para aprender:* socialización y convivencia escolar, normas de convivencia, moral y costumbres, transversalidad, enfoque globalizador (interdisciplinariedad y transdisciplinariedad). Los valores y derechos humanos. La ciudadanía, biografía y proyecto de vida. *Sexualidad e ideología:* sublimación, represión, rechazo, tabú, abstinencia, idealización, poder, abuso, violencia. Enfermedades de transmisión sexual: gonorrea, sífilis, papiloma humano, VIH-SIDA, entre otras. *Poder y status:* uso y abuso del poder, miedo al riesgo y al enfrentamiento. *Visión antropológica de la escuela y la enseñanza:* la escuela como organización social compleja. La escuela espacio de aprendizaje y de interrelación comunitaria. Relación institución – comunidad, relación docente – institución, relación docente – alumno. *Roles del docente:* actitudes y comportamientos vinculados al desempeño laboral y a la profesión docente. Funciones, roles y competencias necesarias. Tipos de roles. *Organización y funcionamiento de la escuela:* Tipologías y clasificaciones contextuales, funciones y estructura organizativa. *La escuela nueva:* su función social; las tendencias, perspectivas y significaciones en el proceso educativo y en la sociedad. Prácticas, costumbres, rituales y rutinas institucionales; la efectividad horaria y los procesos educativos llevados a cabo; la autoridad y el poder en la organización; procesos gerenciales, el director como líder y la supervisión como proceso de acompañamiento, monitoreo y asistencia pedagógica; visión organizacional de la escuela y el desarrollo curricular.

Núcleo 2.2. La cultura tecnológica en la escuela. Entre inmigrantes y nativos: la sociedad de la información y del conocimiento. El empleo de la tecnología de la información y comunicación (TIC) en la escuela, la tecnología educativa, programas y juegos educativos, instrumentos y herramientas electrónicas para el manejo de la información (ordenadores, teléfonos inteligentes, Internet; aplicaciones o programas). Las redes sociales, el aula virtual, los micromundos simulados, la clase invertida y microsimulaciones. *Lenguaje escolar y las TIC:* nuevos lenguajes. Los símbolos, jergas, imágenes, códigos. Mensajes y significados. La distorsión del lenguaje. Los mensajes audiovisuales. La radio y televisión virtual. Lectura y escritura en el plano electrónico. La prensa escolar digital. La publicidad

y los videos en las TIC. El hipertexto y la multimedia. La biblioteca escolar, digital y virtual. Módulos de Aprendizaje. La Canaima Educativa. La enseñanza a partir del empleo de las TIC y el docente creativo. La construcción y reconstrucción del conocimiento a partir de las TIC.

Núcleo 2.3. La cultura eco-ambiental desde y en la escuela. *El ambiente y la realidad ambiental:* el ambiente y su relación con el ser humano. La cultura ambientalista. La conservación de la biodiversidad y la sociodiversidad. Sensibilización y concientización en el aprovechamiento racional y responsable de los recursos naturales. Ley Orgánica del Ambiente (2006). La realidad ambiental y sus ámbitos (ecológico, geográfico, poblacional, social, cultural, político y económico). *Sustentabilidad y calidad de vida:* Aprovechamiento sustentable de los recursos naturales. El ordenamiento ecológico, las actividades productivas y el uso de los recursos y servicios ambientales. El cambio climático y su efecto planetario. Los residuos sólidos y tóxicos. Los proyectos sustentables (socioeducativos, sociocomunitarios y socioproductivos) y el mejoramiento de la calidad de vida. La investigación científico-ambiental, el desarrollo sustentable y la innovación. Los estudios socioeducativos, sociocomunitarios y socioproductivos en diversas comunidades (urbanas, campesinas, indígenas, fronterizas). *La agroecología y los agroecosistemas:* Los agroecosistemas y la conservación de la naturaleza. Las relaciones socioecológicas. *Gestión de riesgo:* eventos naturales e impredecibles. Planificación para la prevención del riesgo. Cultura preventiva para reducir las amenazas y propiciar el desarrollo integral. La educación y la cultura ecológico-ambiental.

3. Núcleos concernientes a los procesos educativos: se hace mención a los campos conceptuales relacionados con la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación y los proyectos educativos bajo una concepción socio-constructivista.

Núcleo 3.1. El proceso de enseñanza. *La vida en las aulas según Phillip Jackson (1975):* fases de la enseñanza. La enseñanza como producción de cambios conceptuales, la enseñanza situada y basada en problemas. La enseñanza y los métodos. Construcción de los conocimientos desde lo individual y lo social. El encuentro de saberes. Los proyectos y módulos de aprendizaje. La mediación instrumental y social. La evaluación dinámica en cada fase. La enseñanza, las estrategias globalizadas, estrategias didácticas, estrategias instruccionales, entre otras. *La práctica de la enseñanza como proceso de comprensión y transformación:* comunidades de práctica. Prácticos reflexivos. Relación entre la teoría y la práctica. El carácter ético de la actividad educativa. Dimensión ética de la práctica pedagógica. Pensamiento, acción y reflexión. Componentes de la acción: cognitivo, práctico y valorativo. Pensamiento crítico y la reflexión. Perfiles docentes, concepciones y creencias del docente; roles y funciones; la ética profesional (código deontológico).

Núcleo 3.2. Proyectos educativos y la enseñanza situada. *Aspectos metodológicos para la construcción de los proyectos:* Finalidades y características esenciales de un proyecto educativo. Principios del proyecto educativo. Principios del aprendizaje por proyectos.

Objetivos de los proyectos educativos: en relación con el educando, el docente, la institución. Rol del docente en los proyectos educativos. Modelos de aprendizaje por proyectos. Proceso para la elaboración de un proyecto educativo. *La observación en el aula*: el diario del profesor y del alumno, los cuestionarios de opinión de los alumnos. *Principios educativos de las perspectivas experiencial, reflexiva y situada*: La perspectiva experiencial deweyniana: "aprender haciendo" y el pensamiento reflexivo; Schön (1992) y la formación a través de la práctica reflexiva; constructivismo sociocultural; la enseñanza situada centrada en prácticas educativas auténticas. *La conducción de la enseñanza mediante proyectos situados*: orígenes y supuestos educativos del enfoque de proyectos; concepción actual de la estrategia de proyectos y competencias que promueve; los pasos de un proyecto y su puesta en marcha en el aula; el aprendizaje cooperativo como estrategia central en la enseñanza basada en proyectos. *El aprendizaje basado en problemas y el método de casos*: Principios educativos del aprendizaje basado en problemas (ABP); la importancia del rol del docente como tutor en el ABP; los problemas "abiertos"; método estudios de casos. La creatividad y la resolución de problemas. El internet en educación y en los proyectos educativos.

Núcleo 3.3. El aprendizaje y la evaluación. *Aprendizaje y desarrollo*: conceptos y relación, tipos de aprendizaje y principios del aprendizaje. El aprendizaje colaborativo, dialógico y situado. Procesos cognitivos y metacognitivos. La construcción del conocimiento individual y social. La mediación y desarrollo. Fases y mecanismos constructivos del conocimiento. El aula como espacio constructivo del conocimiento. Conceptos espontáneos y científicos. La motivación para aprender y las actitudes. Los recursos que facilitan el aprendizaje. Estrategias de aprendizaje, niveles y dominios del aprendizaje. Clima de aprendizaje. El aprendizaje significativo y tipos de aprendizaje significativo. El cambio conceptual, el aprendizaje por descubrimiento, el aprendizaje social. *La evaluación, ética y poder*. Las nuevas prácticas evaluativas. La evaluación dinámica. Las estrategias evaluativas. Los tipos de evaluación y formas de participación.

4. Núcleos relacionados con la investigación, la innovación y la creatividad: se asocian contenidos vinculados con la didáctica crítica y el empleo de la investigación, la creatividad y la innovación en el aula como elementos que permiten el desarrollo y el aprendizaje.

Núcleo 4.1. La investigación en el aula. *El concepto de investigación en el aula*: La investigación como proceso de aprendizaje. La creatividad, la investigación y la innovación. Ciencia, tecnología e innovación. *Tipos de investigación*: básica, aplicada, evaluativa, comparada e investigación acción. El desarrollo experimental. Los programas y proyectos de investigación. *Lógicas*: Lógica hipotético–deductiva: verificación–explicación; Lógica interpretativa: descubrimiento–comprensión; Lógica dialéctica: crítica–transformación. *Competencias para preguntar*: las preguntas etnográficas, descriptivas, estructurales, de contraste, hipotéticas, de repetición, de ejemplo, de experiencia, de lenguaje émico (interno–íntimo). *El proceso investigativo y elementos de la investigación*: los problemas a investigar, teorías y marcos referenciales, diversidad metodológica y rutas

o bitácoras de investigación, análisis de resultados, conclusiones y recomendaciones. Redacción y escritura del informe investigativo.

Núcleo 4.2. La innovación. *Conceptualización, tipología, barreras:* Proceso de la innovación, modelos de innovación. La investigación y el desarrollo tecnológico. *Educación para gestionar la innovación:* la gestión de la innovación como proceso, la cultura de la innovación. Vigilancia tecnológica, prospectiva tecnológica y comparación externa. *La patente:* la propiedad intelectual, propiedad industrial y propiedad gubernamental. La responsabilidad social en el proceso innovador. Transferencia de la tecnología. Ayudas financieras. *Roles en la innovación:* el papel de las escuelas, universidades y del gobierno. Evaluación por indicadores. El emprendimiento y la innovación. La innovación y la calidad de vida bajo la concepción integral de desarrollo.

Núcleo 4.3. La creatividad: *Creatividad y desarrollo:* La creatividad y el pensamiento divergente. Las fases evolutivas del proceso creador. El proceso creativo. Las dimensiones e indicadores de la creatividad. La iniciativa, motivación e imaginación. *Estimulación y desarrollo:* La creatividad en la construcción y apropiación de los saberes. El uso de estrategias creativas. Praxis pedagógica y la estimulación y desarrollo de la creatividad. *Creatividad y equipo colaborativo y cooperativo:* abordaje creativo en la solución de situaciones problemáticas. La referencia a los otros y la intercomunicación de distintas estructuras personales. Características de los equipos creadores y los valores de colaboración y cooperación. *Comunidades de aprendizaje:* la comunidad de aprendizaje y los escenarios para innovar, crear e inventar con sentido ético. El abuso y el miedo como elementos paralizadores de la creatividad. El líder creativo y el liderazgo creador.

5. Núcleos vinculados con el contexto: Se presentan contenidos axiológicos relacionados con temas contextuales, donde se incluye el contexto social y la educación, la relación de las instituciones educativas con la sociedad, los valores de las minorías y la ética profesional y los valores. Este núcleo presenta una vinculación especial con el núcleo referido a la escuela como organización social compleja.

Núcleo 5.1. El contexto social y la educación: *Sociedad, cultura y socialización:* La Educación como fenómeno social y su influencia en los procesos de transformación. Cambio social y educación. Estratificación, movilidad social y educación. La educación en el contexto latinoamericano. *La educación y la producción económica en diversos contextos sociales:* los proyectos socioproductivos en las comunidades (urbanas, indígenas, campesinas, fronterizas). Calidad de vida y educación. Satisfacción de necesidades educativas para los fines económicos.

Núcleo 5.2. Relación institución–comunidad: *educación, familia y comunidad:* los ciudadanos, sus derechos y deberes. Participación de la comunidad en la escuela, la comunicación, la resolución de problemas escolares y la toma de decisiones. La resolución de problemas comunitarios y su efecto directo en la escuela como organización social. La democracia y líderes comunales democráticos. *El consejo comunal y los voceros*

comunales: el consejo comunal y su vinculación con la escuela. Las estructuras de poder comunal. La participación política en la escuela. Las políticas educativas y el rol que juega la comunidad en dichas políticas.

Núcleo 5.3. Valores asociados a las minorías: *Diversidad cultural*: aceptación y rechazo. La inclusión, integración y exclusión social. *Las etnias, campesinos y los inmigrantes*. Principales problemas étnicos, campesinos e inmigrantes: violencia, prostitución, agresividad, conflictividad, delitos, explotación laboral. La convivencia en los diferentes grupos sociales, valores y derechos de las minorías. La criminalidad nacional y transnacional. *Los movimientos sociales y el cambio social*: movimiento feminista, obrero, campesino, étnico, homosexual, estudiantil, ecologista, entre otros.

Núcleo 5.4. La ética profesional y los valores: *Los valores en la cotidianidad y los derechos humanos*: los derechos humanos, los deberes y derechos ciudadanos. La dignidad ciudadana y defensa de la vida. *La ética del docente investigador*: la identidad y la profesión. El *ethos* docente. Código ético en la profesión docente. Conciencia social y participación ciudadana. La práctica de los valores y principios democráticos: libertad, solidaridad, justicia, equidad, respeto, responsabilidad, tolerancia, compromiso, paz, preservación, entre otros.

Los ejes transversales

Los ejes transversales juegan un papel importantísimo al vincular los saberes-haceres y las dimensiones del ser, hacer, saber, convivir y emprender. Se asume que los ejes transversales permean el currículo en todos sus niveles, aspectos y elementos constitutivos. Esta permeabilidad implica la presencia permanente de estos en el quehacer académico, curricular, didáctico y praxiológico. Se distingue desde y en el hacer, en la actuación del estudiante. Su asimilación demanda modelaje y ejercitación en diferentes momentos, actividades y contextos de actuación; es decir, en escenarios socioeducativos definidos intencionalmente y con significados epistémicos, axiológicos y metodológicos.

Ello implica un proceso de planificación consciente donde se planteen sus alcances e implicaciones prácticas, como elementos presentes en la propia actividad didáctica durante la administración curricular. También, involucra una evaluación que da cuenta de la efectividad y asimilación de cada eje a través de: (a) criterios propios e indicadores específicos vinculados con la transversalidad o (b) criterios generales con énfasis en aspectos transversales e indicadores complementarios. En ambos casos, se contribuye con tal asimilación durante el ejercicio permanente, sistemático, reiterado e institucionalizado a través de buenas rutinas y prácticas.

Esta universalidad y simultaneidad de los ejes transversales coadyuva en la formación integral y de calidad del estudiante, proporcionando recursos cognitivos, psicoafectivos, comportamentales y éticos apropiados con la formación de un ciudadano capaz de comprender los fenómenos en la relación dialéctica entre lo global - lo local, y de actuar

de manera cónsona en diversos contextos, asumiendo una actitud creativa, comunicativa, ambientalista, preventiva, respetuoso de lo diverso, entre otros aspectos. A continuación se presentan algunos ejemplos de los criterios evaluativos que emergen de los ejes transversales planteados en el Documento Base Curricular de la UPEL (2011), a saber:

Cuadro 1
Ejemplos de criterios evaluativos que emergen de los ejes transversales planteados en el Documento Base Curricular de la UPEL (2011)

Ejes transversales	Ejemplos de criterios evaluativos
Lenguaje	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza el lenguaje para comunicarse libremente y lograr la interacción y la convivencia social, de acuerdo con su contexto cultural y la intencionalidad comunicativa. • Emplea adecuadamente el lenguaje oral y escrito para la construcción de discursos y saberes. • Usa el lenguaje para la obtención de la información y la producción del conocimiento.
Inter-culturalidad	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra capacidad para interactuar y comunicarse con las otras personas. • Reconoce el carácter multiétnico, pluricultural y plurilingüe de la sociedad venezolana. • Respeta el principio de igualdad de las culturas, valorando las prácticas de intercambio entre marcos culturales diversos.
Creatividad	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra iniciativa e imaginación para descubrir y/o generar productos educativos. • Muestra capacidad para a construcción y apropiación de los saberes. • Plantea de manera innovadora las soluciones a situaciones concretas, retos y/o desafíos.
Gestión de riesgo	<ul style="list-style-type: none"> • Fomenta una cultura preventiva para reducir las amenazas y propiciar el desarrollo integral. • Muestra capacidad de actuar en situaciones de emergencia, reduciendo al mínimo los daños. • Muestra la capacidad para adaptarse positivamente, reponerse y/o superarse en situaciones y circunstancias adversas.
Ambiente	<ul style="list-style-type: none"> • Fomenta una cultura ambientalista en los contextos de actuación. • Analiza los problemas socio-ambientales en la comunidad a partir de estudios de casos, considerando la legislación vigente. • Plantea alternativas de solución a los problemas socio-ambientales estudiados.
Ética y valores	<ul style="list-style-type: none"> • Actúa de manera ética haciendo uso de valores cónsonos con la profesión. • Impulsa una formación social de valores democráticos, de libertad, respeto, responsabilidad y diálogo. • Asume compromiso consigo mismo, con la profesión y con la comunidad donde le corresponde actuar.

Los tipos de práctica profesional: naturaleza y alcance de cada momento

Sobre la base de la concepción curricular y del modelo de formación asumidos en la UPEL, se presenta a continuación una propuesta referida a los tipos de práctica profesional, cuyos planteamientos originales descansan sobre las orientaciones expuestas por Pozo y Mateos (2009). Es necesario puntualizar que esta propuesta representa el producto de un proceso de investigación en esta área; así como también, del registro de algunas recomendaciones manifestadas por los estudiantes de los cursos Metodología de la Educación Integral I y II; los practicantes y docentes asesores en diferentes jornadas de

cierre que fueron realizadas desde la Fase de Integración Docencia Administración (FDA) en diferentes períodos académicos; los docentes de aula de distintas escuelas de la región Valles del Tuy del estado Miranda que acompañaron a los practicantes durante el desarrollo de la FDA.

La práctica es un sistema complejo que responde a un tiempo determinado y finito de actuación (momento sociopolítico–histórico). Esta se realiza en un contexto de actuación social que la delimita y estructura según las condiciones y factores intervinientes. Cada práctica representa un momento de aplicación teórica y de comprensión de los conocimientos prácticos construidos, caracterizada por la relación pendular recursiva teoría-práctica-teoría, la resolución de problemas contextuales, la toma de decisión acertada y consciente y una actuación ética e informada.

La práctica se refiere a la actividad presente en desarrollo que se caracteriza por su racionalidad y carácter situacional en la cual existe coherencia entre fines, creencias y medios. Es una secuencia de tareas organizadas jerárquicamente con sentido, direccionalidad, continuidad en el tiempo, integración, coherencia interna, funciones y lógica práctica dirigida por sus propias dinámicas y relaciones. La lógica práctica puede organizar los pensamientos, las percepciones y las acciones mediante principios generadores que llevan a construir los conocimientos prácticos. Se hace rutina, por lo que es creada y re-creada por la misma cultura. La intencionalidad educativa, la conciencia de la responsabilidad social, el significado individual, colectivo y social y la ética profesional guían la práctica y su lógica práctica.

Se cree imperativo que se inicie con una práctica que se encuentre bajo la responsabilidad y control del docente hasta alcanzar una práctica autónoma y estratégica en la cual cada estudiante sea el propio actor transformador, gestor y mediador de su aprendizaje y de la realidad.

A continuación se presenta la síntesis metodológica operativa de cada práctica profesional, considerando algunos elementos curriculares diferenciadores a saber: competencias a desarrollar, descripción general, propósito, escenarios socioeducativos en función de los saberes-haceres y estrategias formativas diferenciadas según requerimientos contextuales, incluyendo las acciones que implican la integración de los ejes curriculares, los ejes transversales e integración de las funciones universitarias y la evaluación del desempeño estudiantil recomendada.

Competencias genéricas

Se asume la tesis de progresión y ajuste gradual del desarrollo de la competencia. Se argumenta que el desarrollo de la competencia implica unos aprendizajes en interacción permanente con la realidad, en términos de conocimientos, cuya construcción inacabada permite pensar, siguiendo los aportes de Porlán, Rivero y Martín (1998), Martín y Rivero (2001) y Delgado (2014), en un proceso de progresión y ajuste gradual desde un nivel

inicial básico hasta un nivel más complejo, donde los criterios como elementos referenciales coadyuvan a la adecuación del desempeño del estudiante, según lo requerido en cada competencia. Esta progresión responde a los principios de continuidad funcional de los procesos constructivos del conocimiento, de generalidad de los mecanismos constructivos, de la progresividad de las fases constructivas, de la inseparabilidad de los procesos y mecanismos en el campo cognoscitivo y de contextualización del conocimiento (García, 2000).

El proceso se inicia con las primeras competencias previstas y, en la medida en que se avance en la administración de cada práctica, se incorporan otras de manera taxativa, simultánea y yuxtapuesta, de acuerdo con el alcance y nivel de complejidad de la práctica en desarrollo, coexistiendo recursivamente los desempeños esperados, el trabajo formativo y las dinámicas con progresión y ajuste gradual de estas hasta la culminación del eje curricular que implica, en consecuencia, la consolidación de todas las competencias establecidas en dicho eje (ver Gráfico 1).

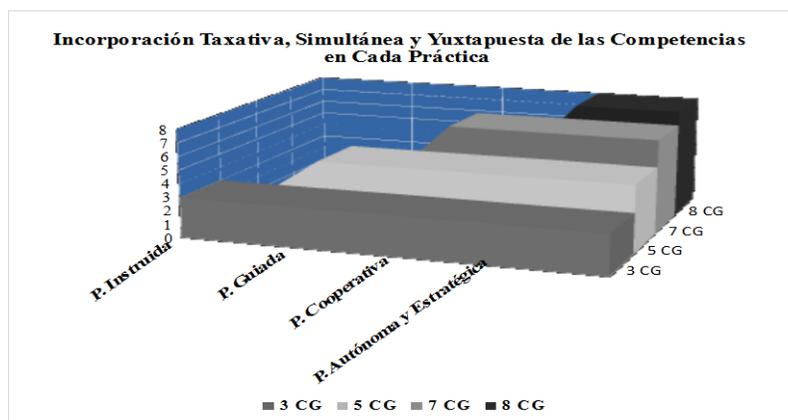


Gráfico 1. Incorporación taxativa, simultánea y yuxtapuesta de las competencias en cada práctica

El eje curricular práctica profesional de la UPEL gira en torno a las competencias genéricas y específicas. A continuación se presentan, en el cuadro 2, las competencias genéricas sugeridas para ser desarrolladas desde este eje (tomadas del Documento Base del Currículo UPEL, 2011).

Cuadro 2
Distribución de las competencias según el tipo de práctica profesional

Práctica instruida	Práctica guiada	Práctica cooperativa	Práctica autónoma y estratégica
<ul style="list-style-type: none"> ○ Valora al ser humano desde sus perspectivas de acción, en el desarrollo de procesos de construcción, gestión y actuación de saberes de la praxis educativa, en el marco de situaciones de estudio a fin de generar la formación del pensamiento crítico, reflexivo y ético. ○ Asume compromiso consigo mismo, con la profesión y con la sociedad en correspondencia con los fines del Estado venezolano, para la consecución de una educación de calidad y la formación de las nuevas generaciones desde las áreas del saber incorporándose proactivamente en la transformación de la realidad que propicie el desarrollo humano. ○ Valora la lengua como derecho humano que fortalece los lazos de convivencialidad, enriquece la cultura y favorece la calidad de vida, usando el lenguaje oral y escrito en la construcción de discursos, los cuales se desarrollan como estrategia didáctica para la comunicación efectiva, orientada a la construcción de saberes. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Asume la educación como un proceso de formación continuo y permanente centrado en el desarrollo humano, a partir de la armonía global, la diversidad concertada y el desarrollo universal para mejorar su propia calidad de vida, aplicando estrategias de integración en su praxis educativa. ○ Reconoce la diversidad desde la concepción de la dignidad humana, respetando el ambiente, el saber popular, el acervo cultural, y creencias a partir de la identidad de los pueblos, al generar innovaciones y acciones para su conservación a partir de la construcción y deconstrucción del conocimiento que conformen una conciencia de respeto mutuo, equidad social e identidad nacional. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Produce materiales de enseñanza centrado en el aprendizaje, en los cuales se evidencia la integración de la realidad social, educativa y comunitaria, mediante el uso racional de las TIC con énfasis en procesos. ○ Domina el saber pedagógico y centra la didáctica en el aprendizaje con base en las teorías de la enseñanza y el aprendizaje con atención al lenguaje, interculturalidad, gestión de riesgos, ambiente, creatividad, diversidad y ética y valores. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Procede éticamente en su desempeño personal y profesional para impulsar la formación social de valores democráticos, de libertad, respeto, responsabilidad y diálogo orientadores de paz, solidaridad, bien común y convivencia.

Incorporación Taxativa, Simultánea y Yuxtapuesta

Competencias específicas

Las competencias específicas a desarrollar dependen de cada programa académico o programa de formación; es decir, del diseño curricular de la especialidad.

1. Práctica instruida. Consiste en un encuentro donde el control lo mantiene el docente, quien explica inicialmente y de manera detallada el propósito de la práctica profesional como eje curricular y sus posibilidades, dificultades e incertidumbres, especificando la secuencia de pasos o el procedimiento a realizarse durante su administración. Es importante revisar el sistema de valores y el perfil del egresado de la especialidad, en relación con las competencias genéricas y específicas a desarrollar durante la formación, planteando algunas posibles rutas de trabajo generales. También se sugiere el contraste de este perfil con el perfil del docente establecido legalmente en el nivel y/o modalidad respectiva. Se parte del principio de que el aprendizaje involucra resolver problemas, conflictos y/o dilemas que emergen en las situaciones educativas cotidianas. Para ello, se hace necesario valerse de la ayuda de un docente o estudiante más avanzado (mediador), que competentemente ofrezca sus experiencias e instruya procedimientos lógicos y sistemáticos para la resolución de problemas, posibilitando andamiajes apropiados a la zona de desarrollo próximo en la que se encuentra el que aprende. El significado que el aprendiz le asigna a algo es resultado de la activación de su red y sus estructuras de conocimientos.

Para este primer momento, es necesario que el docente presente un escenario de aprendizaje basado en un plan de trabajo y su justificación consciente y conceptual de su empleo. Además, debe ofrecer un modelado continuo de la puesta en práctica del plan de trabajo, acompañado de un pensamiento en voz alta que explicita las decisiones que se tomen durante la ejecución del plan, con un lenguaje adecuado donde se exprese con claridad las acciones.

Propósito: comprender el quehacer docente y el contexto escolar y comunitario, partiendo del análisis crítico del perfil profesional requerido actualmente en el sistema educativo venezolano y de la interacción reflexiva y crítica con la realidad socioeducativa, de acuerdo con el nivel y/o modalidad al cual le corresponde actuar, de tal manera que se sensibilice en cuanto a los diversos problemas, conflictos y/o dilemas que emergen de la vida escolar, institucional y comunitaria, y distinga los escenarios complejos donde va a desempeñarse adecuadamente con ética y moral.

Desempeños esperados (se puede incorporar otros saberes haceres en función de las competencias específicas a desarrollar en cada especialidad):

1. Entiende el propósito o intencionalidad de la práctica para orientar la acción en la experiencia.

2. Comprende el sentido de la lógica práctica y de los operadores prácticos (principios de percepción, de apreciación y de acción).
3. Plantea rutas de trabajo para desarrollar las competencias genéricas y específicas de la especialidad, a partir de la comprensión del sistema de valores y el perfil profesional de egreso, con fijación de metas plausibles para la consecución del propósito.
4. Contrasta de manera crítica el perfil de egreso con el perfil del docente establecido legalmente en el nivel y/o modalidad donde le corresponde actuar.
5. Analiza los desafíos, tendencias y demandas actuales del nivel y/o modalidad de actuación en el sistema educativo, y de las instituciones socioeducativas del área de influencia.
6. Interacciona con la realidad socioeducativa, observando, de manera exploratoria, en los contextos escolar y comunitario, los diferentes escenarios de actuación, la tipología profesional, los roles asumidos por el docente, los problemas y sus efectos, los procesos educativos, entre otros aspectos.
7. Analiza de manera crítica y reflexiva los problemas, conflictos y/o dilemas que emergen de las situaciones educativas cotidianas (espacio problema), mostrando sensibilidad y compromiso durante el proceso de interacción en los diferentes escenarios socioeducativos.
8. Identifica los escenarios complejos del contexto escolar, institucional y comunitario, reconociendo los valores y creencias individuales y colectivas, así como de los procesos y dinámicas puestas en práctica.
9. Emplea los conocimientos previos relacionados con las perspectivas sociológicas contemporáneas para la comprensión de las relaciones que se derivan del acto socioeducativo y el análisis de los procesos, fenómenos y problemas escolares, institucionales y comunitarios.
10. Emplea los procesos básicos y superiores del pensamiento para la toma de decisiones asertivas y la solución de problemas desde diferentes realidades socioeducativas, sociocomunitarias y socioproductivas.
11. Analiza de manera crítica reflexiva tanto las dinámicas y procesos pedagógicos, didácticos y administrativos en contextos escolares e institucionales de la educación formal e informal.
12. Reflexiona de manera crítica y sistemática en y sobre la práctica profesional y el avance del conocimiento pedagógico, didáctico y disciplinario, desarrollando y manteniendo una actitud de indagación fortalecida con teorías, concepciones y enfoques investigativos obtenidos de diferentes fuentes impresas, audiovisuales y electrónicas.
13. Analiza roles propios del quehacer profesional, mostrando disposición y compromiso para aprender los saberes y funciones inherentes a los roles de la profesión docente.
14. Actúa de manera informada siguiendo un pensamiento crítico, reflexivo y ético en y desde la praxis educativa, apreciando el accionar de los otros durante el proceso de construcción y gestión del conocimiento.

15. Muestra responsabilidad social en los procesos de formación en el escenario de actuación desde una perspectiva de educación de calidad y del desarrollo humano, asumiendo las políticas educativas para proponer y generar las transformaciones requeridas de la realidad socioeducativa, sociocomunitaria y socioproductiva.
16. Obtiene y procesa información adecuada e intencional sobre diversos temas de interés, haciendo uso de las TIC.
17. Utiliza adecuadamente el lenguaje oral y escrito para la comunicación efectiva y la construcción de discursos y saberes contextuales, técnicos, científicos, pedagógicos, didácticos, disciplinarios, tecnológicos y profesionales.
18. Socializa las experiencias educativas con el apoyo de las TIC, mostrando compromiso consigo mismo, con la profesión y con la comunidad donde le corresponde actuar en función de los fines del Estado venezolano.

Escenario de aprendizaje y estrategias formativas

El escenario de aprendizaje en esta práctica implica el uso de la instrucción anclada con la implementación del aprendizaje situado y estratégico, vinculados con los ejes transversales, en los que se empleen núcleos temáticos problemáticos y amplios y diversas estrategias formativas vinculadas con la resolución de problemas cotidianos de la vida escolar, institucional y comunitaria, relacionados con estos núcleos; es decir, se sugiere presentar algunos casos reales vinculados con el contexto de actuación docente donde se pueda evidenciar, a través de la observación directa y/o del estudio profundo, la aplicación de las teorías aprehendidas en las unidades curriculares administradas anteriormente, con el empleo de pistas de aprendizaje y un sistema de andamiaje que brinde el apoyo para el desarrollo de las competencias.

Las actividades de formación se orientan hacia la comprensión de la realidad áulica, institucional y comunitaria. Por ello, se hace necesario presentar actividades de formación donde los estudiantes:

1. Investiguen, expliciten, analicen y discutan las diferentes estrategias a utilizar, con justificación de las decisiones adoptadas.
2. Contrasten la teoría y la práctica, con observancia de las implicaciones praxiológicas.
3. Reflexionen de manera crítica y consciente sobre los referentes teóricos y empíricos trabajados, los procedimientos empleados, los procesos transversales evidenciados, los resultados obtenidos y los procesos cognitivos, metacognitivos y cognoscitivos que fueron involucrados en la realización de las actividades.
4. Sistematicen los encuentros con el señalamiento de los aprendizajes generados y la especificación de los procesos globales; el conocimiento construido reconociendo su lógica y sus relaciones; la integración de los saberes generados y valores desarrollados a partir de sus experiencias, la descripción de los nudos críticos

-
- encontrados y posibles rutas de acción para superarlos. Se sugiere la realización de: dossier, mapas conceptuales, mandalas, cartografía conceptual, entre otros.
5. Practiquen el diálogo con sus pares académicos en el campo del conocimiento.
 6. Generen debates para la confrontación de posiciones teóricas y, el desarrollo y fortalecimiento de la capacidad crítica y de argumentación.
 7. Elaboren diagnósticos socioeducativos al nivel áulico, institucional y comunitario con intencionalidad exploratoria en función de los núcleos temáticos y problemáticos, haciendo uso de algún método propio de naturaleza interpretativa o crítica, manteniendo el respeto a las características propias de cada contexto.
 8. Realicen estudio de casos reales vinculados con el contexto de actuación docente donde se evidencien, a través de la observación directa y/o de la investigación profunda, la aplicación de las teorías apprehendidas en las unidades curriculares administradas anteriormente.
 9. Realicen ensayos teóricos críticos y trabajos de documentación, registro y sistematización.
 10. Elaboren informes de avance y final en los cuales se evidencien la construcción y apropiación de los saberes haceres en relación con los desempeños esperados.

Aunado a ello, se recomienda el uso de la clase invertida (Blasco, Lorenzo y Sarsa, 2016; Escamilla, Calleja, Villalba, Venegas, Fuerte, Román, y Madrigal, 2014; Lage, Platt y Treglia, 2000), cuyo procedimiento es el siguiente: el docente produce o selecciona material digital (videos, presentaciones audiovisuales, textos, infografías, páginas web, entre otros) en donde se exponen contenidos del eje curricular, lo publica y/o distribuye a sus estudiantes, antes de la clase. Los estudiantes revisan el material en casa (leen, escuchan, observan, analizan, comprenden los conceptos, plantean las dudas). El estudiante llega a la clase con el material analizado, algunas ideas nuevas o preguntas, argumentos y reflexiones, analogías y ejemplificaciones. La dinámica de la clase se basa en consolidar el conocimiento, resolver las dudas, realizar explicaciones, dar ejemplos y discriminar la información. La idea es que el docente utilice el tiempo del aula para realizar actividades complejas individuales o grupales destinadas a guiar a los estudiantes a aplicar los conceptos adquiridos, aclarar aquellos más complejos, asistir de forma individual a los alumnos con dificultades, etc.

2. Práctica guiada. En esta segunda práctica profesional el docente cede parte del control y la responsabilidad de los aprendizajes a los estudiantes, mediando el proceso con orientaciones sustentadas en teorías y concepciones que coadyuven a entender los problemas de la realidad socioeducativa y los roles de la profesión desde el propio escenario de actuación, a los fines de generar diversas alternativas de solución desde una perspectiva del liderazgo transformacional. Asumiendo el planteamiento de Glaser (como se citó en Pozo, Pérez, Domínguez, Gómez y Postigo, 1994), esta práctica se orienta por principios teórico-conceptuales que le proporcionan sentido a la experiencia en la resolución de problemas: cuándo, cómo y por qué se deben emplear ciertas estrategias de acuerdo con la situación problemática frente a otras opciones. La solución de problemas requiere de entrenamiento técnico y conocimiento estratégico, de tal manera que el uso de

las técnicas de modo deliberado y permanente en el contexto de tareas o situaciones problemas, permite la transferencia estratégica de su conocimiento a los nuevos problemas (*op. cit.*).

Propósito: comprender de manera perceptible, contextual y concreta una realidad socioeducativa y sus escenarios complejos, considerando la existencia de los problemas, sus relaciones con el entorno y efectos en diferentes ámbitos y niveles; así como, su resolución a partir del propio contexto y del uso de diferentes metodologías alternas.

Desempeños esperados (se puede incorporar otros saberes haceres en función de las competencias específicas a desarrollar en cada especialidad):

1. Interacciona de manera reflexiva con la realidad socioeducativa, observando diferentes escenarios complejos y contrastándolos con el diagnóstico inicial.
2. Comprende bajo criterios analíticos y críticos los problemas socioeducativos, sus relaciones con el entorno y los efectos en diferentes ámbitos y niveles.
3. Plantea alternativas de solución a los problemas institucionales y comunitarios a partir del conocimiento contextual construido y del uso de diferentes tipos de proyectos, innovaciones y estrategias de acción, considerando el ambiente, el saber popular, la pluralidad de las creencias, el acervo cultural y los factores intervinientes, dimensiones, dinámicas, procesos y relaciones.
4. Emplea los conocimientos previos relacionados con las perspectivas sociológicas contemporáneas para la comprensión de las relaciones que se derivan del acto socioeducativo y el análisis de los procesos, fenómenos y problemas escolares, institucionales y comunitarios.
5. Emplea los procesos básicos y superiores del pensamiento para la toma de decisiones asertivas y la solución de problemas desde diferentes realidades socioeducativas, sociocomunitarias y socioproductivas.
6. Emplea el pensamiento lógico, argumentativo, reflexivo y crítico, mediante un conocimiento fundamental de la filosofía y la pedagogía, asociado a la comprensión de sí mismo en su relación con el mundo, la producción del conocimiento, el reconocimiento de los valores humanos, espirituales, morales y culturales.
7. Analiza de manera crítica reflexiva las dinámicas pedagógicas, didácticas y administrativas en contextos institucionales y comunitarios.
8. Actúa de manera informada siguiendo un pensamiento crítico, reflexivo y ético en y desde la praxis educativa, apreciando el accionar de los otros durante el proceso de construcción y gestión del conocimiento.
9. Reflexiona de manera crítica y sistemática en y sobre la práctica profesional y el avance del conocimiento pedagógico, didáctico y disciplinario, desarrollando y manteniendo una actitud de indagación fortalecida con teorías, concepciones y enfoques investigativos obtenidos de diferentes fuentes impresas, audiovisuales y electrónicas.
10. Obtiene y procesa información adecuada e intencional sobre diversos temas de interés haciendo uso de las TIC.

11. Utiliza adecuadamente el lenguaje oral y escrito para la comunicación efectiva y la construcción de discursos y saberes contextuales, técnicos, científicos, especializados y profesionales.
12. Promueve la formación ciudadana de manera intencional, crítica e innovadora con atención a las potencialidades del ser humano y las necesidades de todos los actores en interacción continua, para coadyuvar al crecimiento y autorrealización a través de la convivencia democrática con énfasis en el respeto y en el entendimiento mutuo, facilitando la resolución de problemas de la vida cotidiana y la construcción del conocimiento por medio de la investigación.
13. Muestra responsabilidad social en los procesos de formación en el escenario de actuación desde una perspectiva de educación de calidad y del desarrollo humano, asumiendo las políticas educativas para generar las transformaciones requeridas de la realidad socioeducativa, sociocomunitaria y socioproductiva.
14. Muestra capacidad para interactuar y comunicarse con las otras personas, respetando el principio de igualdad, equidad y respeto mutuo en prácticas de intercambio entre marcos culturales diversos.
15. Entiende los saberes haceres desarrollados en la experiencia (conocimientos prácticos, esquemas de acción y esquemas conceptuales), socializando las misma con el apoyo de las TIC.

Escenario de aprendizaje y estrategias formativas

Se asume una modalidad de encuentro de tipo seminario taller para examinar y estudiar a profundidad algunos roles de la profesión vinculados con el liderazgo transformacional a nivel institucional y comunal. Este escenario de aprendizaje se inicia con la revisión, investigación y análisis crítico reflexivo de los núcleos temáticos seleccionados para este segundo momento. Es necesario poner en práctica los principios rectores de los ejes transversales: lenguaje, creatividad, interculturalidad, gestión de riesgo, ambiente, ética y valores.

Las actividades de formación se orientan hacia la comprensión de la realidad institucional y comunitaria. Por ello, se hace necesario presentar actividades donde los estudiantes:

1. Presenten un diagnóstico socioeducativo siguiendo las orientaciones del equipo de trabajo interdisciplinario y tomando en consideración los resultados obtenidos en la práctica instruida (diagnóstico con intencionalidad exploratoria).
2. Estudien y analicen a profundidad en el seminario taller las metodologías alternas, tales como: investigación acción participativa, teoría de acción, análisis de coyunturas, tecnología social de mediación, entre otras.
3. Diseñen, ejecuten y evalúen, en equipos de trabajo, un proyecto a pequeña escala de naturaleza institucional y comunitaria, siguiendo alguna metodología alterna y en función de los problemas evidenciados en un contexto en particular, con énfasis en

los núcleos temáticos y en los procesos cognitivos, metacognitivos, decisionales e investigativos.

4. Investiguen, expliciten, analicen y discutan las diferentes estrategias a utilizar, con justificación de las decisiones adoptadas.
5. Realicen análisis críticos y reflexivos de la información obtenida, a partir del diseño y aplicación de técnicas y procedimientos adecuados a la metodología asumida.
6. Reflexionen de manera crítica y consciente sobre los referentes teóricos y empíricos trabajados, los procedimientos empleados, los procesos transversales evidenciados, los resultados obtenidos y los procesos cognitivos, metacognitivos y cognoscitivos que fueron involucrados en la realización de las actividades.
7. Contrasten la teoría y la práctica, con observancia de las implicaciones praxiológicas.
8. Empleen el método de sistematización de experiencias que permita la teorización y la evaluación de esta práctica en función de las competencias, con el señalamiento de los aprendizajes generados a partir de cada encuentro colectivo y la especificación de los procesos globales; el conocimiento construido reconociendo su lógica, sus relaciones, filiaciones y rupturas; la integración de los saberes generados y los valores desarrollados a partir de sus experiencias en atención a las competencias de su especialidad; el contraste teoría-práctica; la descripción de los nudos críticos encontrados y posibles rutas de acción para superarlos; entre otros aspectos.
9. Realicen toma de apuntes o dossier, incorporando los mapas conceptuales, mandalas, cartografía conceptual, entre otros.
10. Generen debates para la confrontación de posiciones teóricas y, el desarrollo y fortalecimiento de la capacidad crítica y de argumentación a partir de los resultados obtenidos.
11. Practiquen el diálogo con sus pares académicos en el campo del conocimiento.
12. Empleen la discusión socializada y el uso de instrumentos heurísticos sobre el proceso de pensamiento de cada estudiante a los fines de construir nuevos conocimientos y estrategias de acción; se revisen los procesos cognitivos, metacognitivos y cognoscitivos.
13. Pongan en práctica los conocimientos previos desarrollados en las unidades y ejes curriculares aprobados.
14. Trabajen asociados a una comunidad académica de prácticos reflexivos que se consolide en torno a los objetos de formación y de conocimiento propios del programa académico o de formación, para que se proyecte a los sectores sociales y productivos.
15. Elaboren informes de avance y final en los cuales se presenten el desarrollo del proyecto y los resultados obtenidos; así como, se evidencien la construcción y apropiación de los saberes haceres en relación con los desempeños esperados.

Todo ello acompañado con una hoja de pensamiento en la que el estudiante refleje la toma de decisiones éticamente aceptada en cada paso, así como los procesos institucionales y sociales llevados a cabo, los procedimientos empleados para la comprensión y resolución

de los problemas y los resultados obtenidos, con su debida manifestación reflexiva, las implicaciones prácticas y las derivaciones teóricas.

3. Práctica cooperativa. Se parte del principio de que todo acto educativo involucra acciones intencionadas, organizadas e informadas; saberes prácticos sobre el currículo, la didáctica y la evaluación y saberes teórico-prácticos propios de cada especialidad. Esta práctica se trata de la realización cooperativa y colaborativa de proyectos y actividades; así como, de abordajes de problemas, en equipo de trabajo, con énfasis en los procesos cognitivos, metacognitivos, decisionales y didácticos, donde se evidencie la aplicabilidad de los principios teórico-conceptuales propios de los contenidos de la especialidad y de la transversalidad, el manejo de metodologías y estrategias pedagógicas dirigidas al proceso educativo que contribuyan a entender de manera crítica y reflexiva los diversos escenarios socioeducativos. Esto permitirá la construcción del conocimiento especializado, pedagógico y didáctico, la resolución de problemas en el escenario áulico, el estudio profundo de situaciones concretas, la vinculación teoría-práctica y la reflexión deliberada en y desde el acto educativo, la demostración de desempeños desarrollados en otras unidades curriculares en función del continuo curricular. Además, en este espacio se asume el rol de la docencia (docente mediador y transformador), caracterizado por un conjunto de acciones dirigidas a la elaboración de diagnósticos de aula, diseño de proyectos de aprendizaje, ensayos en condiciones reales y simuladas con análisis situacional/coyuntural, y diseño de evaluación y práctica evaluativa.

Propósito: actuar en equipos cooperativos en situaciones de aprendizajes que permitan el desarrollo de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes para el manejo eficiente de la didáctica crítica y específica en escenarios variados y complejos, a través de contenidos propios de la especialidad y, el análisis y solución de problemas inherentes del proceso enseñanza-aprendizaje, con una visión integradora y global de la realidad a través de metodologías innovadoras acordes con las necesidades socioeducativas, a los fines de desarrollar una postura desde múltiples perspectivas y escenarios para entender las implicaciones del nivel o modalidad de actuación.

Desempeños esperados (se puede incorporar otros saberes haceres en función de las competencias específicas a desarrollar en cada especialidad):

1. Maneja adecuadamente los aspectos metodológicos del currículo, planificación y evaluación del nivel o modalidad donde le corresponde actuar.
2. Diagnostica las situaciones y necesidades reales y concretas del aula, empleando un pensamiento creativo, reflexivo y crítico para interpretar la realidad socioeducativa y compararla con la realidad institucional.
3. Diseña, desde la perspectiva crítica, proyectos socioeducativos, respetando el saber popular, la pluralidad de las creencias y el acervo cultural a partir de metodologías alternas que permitan superar las dificultades diagnosticadas a nivel áulico.

4. Demuestra habilidad para abordar los procesos de planificación, ejecución y evaluación de la acción educativa, haciendo uso de las teorías del aprendizaje y los programas de estudio del nivel o modalidad de actuación.
5. Diseña, ejecuta y analiza secuencias que aborden de manera creativa el proceso de enseñanza-aprendizaje, bajo condiciones reales y simuladas y en escenarios variados y complejos, atendiendo a situaciones concretas del nivel o modalidad donde le corresponde actuar y haciendo uso de la didáctica crítica y específica, del enfoque globalizador y de los contenidos programáticos.
6. Demuestra el dominio de contenidos del área de conocimiento y la capacidad de establecer relaciones entre contenidos de otras disciplinas, haciendo uso de la didáctica crítica y específica.
7. Utiliza una visión globalizadora del conocimiento que le permite establecer las relaciones entre las áreas del conocimiento y trabajar los grados de complejidad y complementariedad de las disciplinas.
8. Diseña y aplica estrategias pedagógicas para la enseñanza de un área específica, estableciendo las relaciones de manera globalizada con otras áreas del conocimiento y vinculando los contenidos programáticos, los procesos psico-afectivos y las necesidades de los alumnos en el nivel o modalidad donde le corresponde actuar.
9. Manifiesta actitudes favorables hacia la integración de los elementos del proceso didáctico bajo un enfoque crítico y globalizador, atendiendo al lenguaje, la interculturalidad, la gestión de riesgos, el ambiente, la creatividad, la diversidad y la ética y los valores.
10. Emplea de manera racional y ética las TIC para diseñar, construir, aplicar y evaluar diversos materiales de enseñanza y aprendizaje vinculados con los contenidos programáticos, los procesos psico-afectivos y las necesidades de los alumnos en el nivel o modalidad donde le corresponde actuar.
11. Ensaya la resolución de problemas áulicos, de manera cooperativa y colaborativa, con una visión integrada y énfasis en los procesos cognitivos, metacognitivos y decisionales, haciendo uso de metodologías acorde a las necesidades y requerimientos socioeducativos.
12. Acompaña en el proceso de enseñanza a sus pares académicos, observando la acción y realizando críticas constructivas sobre el trabajo realizado.
13. Actúa de manera informada siguiendo un pensamiento crítico, reflexivo y ético en y desde la praxis educativa, apreciando el accionar de los otros durante el proceso de construcción y gestión del conocimiento.
14. Toma de decisiones sobre la base de los razonamientos lógicos y condicionamientos situacionales, mostrando disposición para aprender los saberes inherentes al acto educativo y el quehacer docente.
15. Discute y dialoga sobre su práctica pedagógica en el equipo de trabajo, asumiendo una postura teórica, describiendo su experiencia, presentando razonamientos y juicios de valor, proponiendo alternativas en función de sus errores y debilidades, entre otros.

16. Utiliza adecuadamente el lenguaje oral y escrito para la comunicación efectiva y la construcción de discursos y saberes contextuales, técnicos, científicos, especializados y profesionales.
17. Muestra responsabilidad social en los procesos de formación en el escenario de actuación desde una perspectiva de educación de calidad y del desarrollo humano, asumiendo las políticas educativas para generar las transformaciones requeridas de la realidad socioeducativa, sociocomunitaria y socioproductiva.
18. Promueve la formación ciudadana de manera intencional, crítica e innovadora con atención a las potencialidades del ser humano y las necesidades de todos los actores en interacción continua para coadyuvar al crecimiento y a la autorrealización a través de la convivencia democrática con énfasis en el respeto y el mutuo entendimiento, facilitando la resolución de problemas de la vida cotidiana y la construcción del conocimiento por medio de la investigación.
19. Muestra capacidad para interactuar y comunicarse con las otras personas, respetando el principio de igualdad, equidad y respeto mutuo en prácticas de intercambio entre marcos culturales diversos.

Escenario de aprendizaje y estrategias formativas

Bajo el propósito de esta práctica, se prevé un escenario de aprendizaje, en el cual los estudiantes pueden asumir el rol de docente en el manejo de situaciones tareas, situaciones problemas y/o de contenidos programáticos donde demuestren el desarrollo de las competencias, con una orientación práctica y metodológica que conduce a la ejercitación de diferentes estrategias pedagógicas y a la elaboración sistemática de los proyectos socioeducativos, en función de la realidad observada en un centro escolar y de la aplicación de técnicas e instrumentos de recolección de información.

La idea principal es que un grupo de estudiantes trabaje conjuntamente, asumiendo el rol de docentes investigadores bajo una didáctica crítica y específica, donde se ejercite la creatividad, la innovación y la investigación en ciclos de reflexión acción. Esto permitirá un proceso de indagación y estudio de su propia práctica educativa a través de diversas estrategias de investigación que coadyuvarán al desarrollo de las competencias profesionales requeridas sobre la base de evidencias de desempeño (Elliott, 2015). Ello sugiere que el docente y el grupo de estudiantes, conjuntamente, organicen y diseñen, ensayen y experimenten, observen y evalúen clases para su redefinición, mejora y posterior puesta en práctica.

Aquí se puede asumir la metodología de Lesson Study (como se citó en Elliott, 2015; Soto Gómez y Pérez Gómez, 2015), como proceso que permite desarrollar habilidades cognitivas, intelectuales, prácticas, didácticas y actitudinales en relación con el proceso de enseñanza y los modos de organización de la clase en diversos y complejos escenarios socioeducativos. El interés gira en el estudio colaborativo de las prácticas de enseñanza centradas en el diseño, ejecución, observación y análisis crítico constructivo y reconstructivo de la experiencia docente en concreto, y en el efecto que tiene en el

aprendizaje de los sujetos. Se propone un trabajo que debe desarrollar un grupo de estudiantes, en condición de practicantes, asesorados por un docente experto durante un periodo de tiempo para diseñar, experimentar y analizar el desarrollo de una clase. Se sugiere el uso de las fases de la enseñanza: preactiva, interactiva y postactiva (Barbosa, 2004; Delgado 2014; Jackson, 1975; Sanjurjo, 2002).

El estudio de una lección implica las siguientes etapas: (a) realizar un diagnóstico de aula a pequeña escala. (b) Definir el problema trabajar. (c) Diseñar cooperativamente una "lección experimental", considerando el análisis categorial o de contenido; el análisis del conocimiento del concepto; el análisis del contenido de la propuesta didáctico curricular (Proyecto de aprendizaje o socioeducativo/ Unidad didáctica); el método didáctico y el proceso de observación de esta bajo un plan de trabajo. (d) Generar hipótesis de trabajo considerando los principios didácticos. (e) Enseñar y observar la lección (ejecución de la secuencia y observación del desarrollo de la propuesta). (f) Recoger las evidencias, discutir y dialogar los significados con los miembros del equipo de trabajo. (g) Analizar y reflexionar sobre la experiencia práctica; revisar y corregir la lección en función de las hipótesis de trabajo, considerando las debilidades y errores para corregirlos en función del análisis realizado. (h) Desarrollar la lección revisada en otra clase por otro estudiante y observar nuevamente. Ejercitar un nuevo ciclo de investigación sobre la base del mismo problema o de uno nuevo. (i) Discutir, evaluar y reflexionar sobre las nuevas evidencias y difundir la experiencia en un contexto ampliado. (j) Generar derivaciones conclusivas e implicaciones prácticas.

Las actividades de formación se orientan hacia la comprensión práctica del trabajo áulico y de las diversas situaciones experienciales que se pueden experimentar (ensayar, probar, comprobar) haciendo uso de la didáctica crítica y específica de acuerdo con la especialidad. Los aprendices deberán diagnosticar, diseñar, ensayar y evaluar experiencias de aprendizajes en el nivel o modalidad respectiva, de manera grupal, progresiva y permanente en contextos y momentos diversos, simulados y reales, con énfasis en métodos propios de la especialidad y estrategias acordes al contenido a desarrollar y a las necesidades de los alumnos del nivel o modalidad respectiva. Se recomienda presentar actividades donde los estudiantes:

1. Realicen lecturas y análisis crítico-reflexivo del material bibliográfico referido a los aspectos teóricos metodológicos que orientan la construcción de los proyectos socioeducativos.
2. Realicen diagnósticos áulicos en el nivel o modalidad respectiva, de manera grupal, progresiva y permanente en contextos y momentos diversos, siguiendo técnicas y procedimientos adecuados (observación participante y entrevistas al docente del aula) que permitan conocer las estrategias empleadas, formas de organizar el conocimiento, desempeños de los estudiantes, tiempo efectivo de la clase, aprendizajes que se generan, entre otros aspectos.
3. Elaboren proyectos socioeducativos para el escenario áulico de acuerdo con los aspectos teóricos y metodológicos que orientan su construcción; las situaciones

reales concretas que se presentan en la escuela y las necesidades del contexto; el desarrollo evolutivo del alumno; las necesidades e intereses del educando; los fines de la educación, objetivos del nivel o modalidad y al perfil del egresado.

4. Ejerciten los proyectos socioeducativos atendiendo a los programas del nivel o modalidad de desempeño con énfasis en la didáctica crítica y didáctica específica, los métodos propios de la especialidad y las estrategias acordes al contenido a desarrollar y a las necesidades de los alumnos del nivel o modalidad respectiva.
5. Ensayen secuencias de aprendizaje, aplicando la didáctica crítica y la didáctica específica a situaciones educativas concretas simuladas y reales, haciendo uso de los principios de la transversalidad y del enfoque globalizador bajo las modalidades interdisciplinaria y transdisciplinaria, con adecuado equilibrio entre el desarrollo de los contenidos curriculares y los procesos psico-afectivos del estudiante.
6. Realicen ensayos para la resolución de problemas áulicos en equipos de trabajo.
7. Realicen registros permanentes de los intercambios ejecutados y observados a los fines de entender las teorías que las fundamentan, la lógica práctica, los factores intervinientes, los valores, las creencias y formas de actuación; las relaciones, los procesos, las dinámicas antagónicas, las regularidades y las justificaciones, entre otros aspectos.
8. Redacten el diario para reflexionar de manera crítica, argumentada, grupal, progresiva y permanente en contextos y momentos diversos sobre las experiencias de aprendizajes en el nivel o modalidad respectiva durante el desarrollo de esta práctica.
9. Realicen estudio de casos vinculados con situaciones contextuales y reales con aplicación recurrente de la lógica interna de las teorías que permitan la reflexión crítico-analítica y la construcción y reconstrucción de los conocimientos profesionales.
10. Presenten informes de avance y final referidos a su actuación como docente mediador y transformador, considerando los procesos cognitivos, metacognitivos, decisionales y didácticos.
11. Generen debates para la confrontación de posiciones teóricas y, el desarrollo y fortalecimiento de la capacidad crítica y de argumentación a partir de los resultados obtenidos.

Esta práctica se desarrolla en equipos de trabajo cooperativos, donde cada miembro asume, en distintos momentos, un rol protagónico como: *docente* (quien diagnostica, planifica, ejecuta y evalúa el proceso educativo), *gestor de calidad* (observa y valora el proceso, el cumplimiento de las actividades y el logro de los aprendizajes esperados), *sistematizador* (registra las diferentes actividades, procesos, procedimientos y aprendizajes; los nudos críticos, acciones, conclusiones y acuerdos siguiendo el método de sistematización). El equipo de trabajo presenta informes reflexivos de avance y final sobre la actuación de cada miembro, indicando sus aportes, procesos, aprendizajes logrados y por lograr de acuerdo con las competencias de su especialidad, debilidades y plan de superación, nudos críticos presentados y acciones resolutivas, nuevos conocimientos construidos y estrategias de acción desarrolladas; el contraste teoría-práctica; entre otros aspectos.

Se recomienda que el profesor asesor realice los acompañamientos y monitoreos necesarios en la realización de este trabajo cooperativo, con participaciones que permitan orientar el proceso y guiar la toma de decisiones de manera consciente y argumentada.

4. Práctica autónoma y estratégica. Lo que se pretende con esta práctica es que el estudiante tenga una actuación diferenciada como experto que se caracterice por el empleo de la reflexión, argumentación e ilustración permanente y sistemática; así como, de una lógica basada en la contrastación, la analogía, el silogismo y el descubrimiento, haciendo uso estratégico de sus conocimientos y de sus modos de organización para establecer las vinculaciones entre la teoría y la práctica, con énfasis en una toma de decisión efectiva y autónoma en la resolución de problemas de manera creativa. Se aspira que el practicante gestione su praxis docente de manera ética, autónoma, global, integradora y contextualizada, comprometido para coadyuvar en la transformación de la realidad socioeducativa en el contexto, nivel y modalidad donde le corresponda actuar.

Propósito: demostrar la actuación reflexiva, ética y autónoma como docente investigador, al atender las finalidades educativas del nivel o modalidad respectivo con significado individual y colectivo, pertinencia y conciencia de responsabilidad social, asumiendo de manera integral y contextualizada los diferentes roles de la profesión, los problemas de la realidad socioeducativa; así como, sus procesos, dinámicas y prácticas que confluyen en los diferentes escenarios (áulico, institucional, escolar, y comunal), con el empleo de acciones estratégicas, globales y valorativas que guíen la buena práctica para la reconstrucción y validación del saber profesional y laboral, la comprensión de la experiencia y la incorporación de los cambios requeridos a objeto de mejorarla o transformarla, y el favorecimiento del proceso educativo bajo el criterio de calidad, la resolución de problemas y la toma de decisiones acordes al contexto y a la propia experiencia vivida, a través del uso permanente de metodologías alternas dirigidas al proceso de diseño, ejecución y evaluación de diferentes tipos de proyectos que contribuyan a los cambios socialmente requeridos.

Desempeños esperados (se puede incorporar otros saberes haceres en función de las competencias específicas a desarrollar en cada especialidad):

1. Construye, reconstruye, aplica y valida de manera consciente, intencional, crítica y reflexiva el saber profesional y laboral sobre la base de la experiencia socioeducativa a los fines de mejorar su práctica profesional, utilizando de manera estratégica los conocimientos y sus modos de organización.
2. Actúa de manera informada y consciente siguiendo una ética basada en un código deontológico profesional y un pensamiento crítico y reflexivo en y desde la praxis educativa, apreciando el accionar de los otros durante el proceso de construcción y gestión del conocimiento.

3. Alcanza una óptima adaptación psicológica y emocional en el contexto escolar, institucional y comunitario en interacción social, dialógica y de reflexión crítica con él mismo y los otros.
4. Entiende de manera crítica, reflexiva, global, progresiva y sistemática la realidad, el contexto y los escenarios socioeducativos, sociocomunitarios y socioproductivos; así como también, sus problemas inmersos con el propósito de generar y proponer innovaciones y estrategias de acción que coadyuven a la transformación social.
5. Asume de manera integral y contextualizada los diferentes roles de la profesión a los fines de consolidar su identidad docente.
6. Gestiona la praxis docente de manera ética, autónoma, global, integral y contextualizada con pertinencia social, transfiriendo los conocimientos a la realidad y al contexto socioeducativo.
7. Diagnostica las situaciones y necesidades reales y concretas de la institución, empleando un pensamiento creativo, reflexivo y crítico para interpretar la realidad socioeducativa.
8. Construye propuestas socioeducativas desde la perspectiva crítica, respetando el ambiente, el saber popular, la pluralidad de las creencias, el acervo cultural y la identidad de los actores sociales, dirigidas al nivel o modalidad del sistema educativo venezolano donde le corresponde actuar, partiendo del análisis de las necesidades y del conocimiento construido del contexto; los escenarios y programas existentes; y del uso de metodologías alternas conducentes al proceso de diseño, ejecución y evaluación de diferentes tipos de proyectos y estrategias de acción que permitan superar las dificultades diagnosticadas.
9. Actúa de manera reflexiva, crítica, ética, intencional, innovadora y autónoma como docente investigador al promover una formación ciudadana, integral y de calidad de acuerdo con las finalidades educativas del nivel o modalidad respectiva, con pertinencia social y significado individual y colectivo, atendiendo a las potencialidades y necesidades de todos los actores para coadyuvar a su crecimiento y autorrealización a través de la convivencia democrática, el respeto y entendimiento mutuo; y facilitando la resolución de problemas de la vida cotidiana y la construcción del conocimiento por medio de la indagación, la creatividad y la investigación.
10. Actúa de manera didáctica en los diversos escenarios educativos (áulico, institucional, escolar y comunal) en los cuales observa, discute, dialoga, contrasta, critica, comprende, acompaña, construye, reconstruye, reflexiona y evalúa en y desde la propia realidad contextual, bajo un enfoque globalizador, atendiendo al lenguaje, la interculturalidad, la gestión de riesgos, el ambiente, la creatividad, la diversidad y la ética y los valores.
11. Asume los procesos, dinámicas y prácticas que confluyen en los diferentes escenarios (áulico, institucional, escolar, y comunal), empleando acciones didácticas, estratégicas, globales y valorativas que guíen la buena práctica.

12. Ensayo la resolución de problemas, de manera cooperativa y colaborativa, con una visión integrada y énfasis en los procesos cognitivos, metacognitivos y decisionales, haciendo uso de metodologías acorde a las necesidades y requerimientos socioeducativos, sociocomunitarios, socioproductivos e institucionales.
13. Coadyuva a la resolución de problemas de la realidad socioeducativa con atención a la complejidad de la vinculación de lo disciplinar y social-escolar; de lo científico-tecnológico y lo cotidiano, desarrollando andamiajes entre los campos del conocimiento a partir de la práctica profesional.
14. Emplea la toma de decisiones efectiva y autónoma en la resolución de problemas de manera creativa, sobre la base de los razonamientos lógicos y condicionamientos situacionales.
15. Emplea con propiedad los contenidos de las diferentes disciplinas desde una perspectiva inter y transdisciplinar en la búsqueda de la integración y complementariedad de los conocimientos, y de la relevancia de los aprendizajes en los ámbitos personal, institucional, profesional y social.
16. Emplea de manera racional y ética las TIC para diseñar, construir, aplicar y evaluar diversos materiales de enseñanza y aprendizaje vinculados con los contenidos programáticos, los procesos psico-afectivos y las necesidades de los alumnos en el nivel o modalidad donde le corresponde actuar.
17. Verifica y comprueba las teorías existentes a los fines de comprender, validar, mejorar o transformar la práctica y/o redimensionar, ampliar o crear aproximaciones teóricas fundamentadas en la propia experiencia que permitan el favorecimiento del proceso educativo bajo el criterio de calidad, la resolución de problemas y la toma de decisiones acordes al contexto.
18. Confronta e integra la teoría con la práctica en un bucle permanente de acción, coordinada de manera integral y coherente, empleando las experiencias vividas para el entendimiento y retroalimentación del mismo conocimiento.
19. Asume la transversalidad desde el pensamiento complejo; el análisis y búsqueda de opciones para la solución de problemas sociales y la vinculación entre lo científico y la realidad social.
20. Apropia, sistematiza y comunica la experiencia profesional y la cultura tecnológica, facilitando la transformación de la realidad socioeducativa, sociocomunitaria y socioproductiva, mediante su accionar en el proceso educativo.
21. Identifica escenarios complejos y sus singularidades, relaciones, procesos, dinamismos, regularidades y justificaciones (rutinas institucionalizadas; valores presentes y formas de actuación; normas que rigen las rutinas; procesos discursivos, procesos de autoridad y poder).
22. Reconceptualiza y sistematiza el hecho educativo sobre la base de la contrastación teórica y la experiencia vivida, describiendo los factores intervinientes en los escenarios complejos.
23. Actúa como experto empleando la reflexión, argumentación e ilustración permanente y sistemática y la lógica basada en la contrastación, la analogía, el silogismo y el descubrimiento.

24. Muestra compromiso personal, profesional y social para coadyuvar en la transformación de la realidad socioeducativa en el contexto, nivel o modalidad donde le corresponda actuar.
25. Utiliza adecuadamente el lenguaje oral y escrito para la comunicación efectiva y la construcción de discursos y saberes contextuales, técnicos, científicos, especializados y profesionales en el proceso de interacción con las otras personas y en marcos culturales diversos, respetando el principio de igualdad, equidad y respeto mutuo.
26. Aporta ideas y puntos de vista en y sobre la práctica profesional como eje curricular, a partir de su propia actuación en el desarrollo de las competencias.

Escenario de aprendizaje y estrategias formativas

Se sugiere que los estudiantes deben asumir el rol de docente con aplicación de elementos transversales, al menos en cuatro escenarios de actuación diferenciados, donde se aborden distintos problemas y busquen alternativas de solución contextual, a saber: (a) guiando a los menos avanzados del grupo de compañeros en la realización de una tarea o facilitando y mediando contenidos de su especialidad; (b) asumiendo la responsabilidad de guiar el proceso educativo en condiciones reales en el nivel o modalidad del sistema educativo respectivo; (c) realizando actividades docentes no formales y en ambientes no convencionales de una comunidad en particular. En los tres casos anteriores, se sugiere el uso de las fases de la enseñanza: preactiva, interactiva y postactiva (Barbosa, 2004; Delgado 2014; Jackson, 1975; Sanjurjo, 2002). (d) gestionando un proceso, procedimiento o actividad administrativa en el escenario institucional en función de un diagnóstico previo.

Las actividades de formación se orientan hacia la puesta en práctica de las competencias desarrolladas durante la formación inicial universitaria, el establecimiento de la vinculación entre la teoría y la práctica, la resolución de problemas socioeducativos, la toma de decisiones en diferentes escenarios, entre otros aspectos. Algunas actividades recomendadas son las siguientes:

1. Observación de una realidad institucional, donde se recoja la información requerida del plantel educativo y contraste con la evaluación diagnóstica realizada en los momentos anteriores, haciendo uso de diversos instrumentos referidos a los aspectos físicos ambientales, económicos, socio-culturales de la institución; estructura organizativa, gestión escolar, niveles de desempeño estudiantil, repitencia, deserción, exclusión, debilidades y fortalezas institucionales, relación escuela-comunidad, entre otros aspectos.
2. Construcción del diagnóstico institucional basándose en la información obtenida, en el cual se identifiquen y jerarquicen las debilidades y necesidades para seleccionar un problema educativo.

3. Elaboración de proyectos socioeducativos para el escenario institucional de acuerdo con los aspectos teóricos y metodológicos que orientan su construcción, las situaciones reales concretas que se presentan en la escuela y las necesidades del contexto.
4. Elaboración del plan de trabajo, presentando la perspectiva de ejecución y evaluación.
5. Análisis, diseño, ejecución y evaluación de propuestas educativas dirigidas al nivel o modalidad del sistema educativo venezolano donde le corresponde actuar, en función de la comprensión de la heterogeneidad y complejidad de la realidad áulica y del contexto socioeducativo.
6. Ejecución y evaluación de acciones estratégicas, globales y valorativas en los escenarios educativos (áulico, institucional, escolar y comunal) que conduzcan a generar aprendizajes pertinentes y significativos según el nivel o modalidad donde le corresponde actuar y a la resolución de problemas complejos de la realidad socioeducativa.
7. Realización de registros permanentes de los intercambios ejecutados y observados a los fines de entender las teorías que las fundamentan, la lógica práctica, los factores intervinientes, los valores, las creencias y formas de actuación; las relaciones, los procesos, las dinámicas antagónicas, las regularidades y las justificaciones, entre otros aspectos.
8. Sistematización permanente de experiencias educativas para la observancia de la teorización y la evaluación de esta práctica en función de las competencias, con el señalamiento de los aprendizajes generados a partir de cada encuentro colectivo y la especificación de los procesos globales; el conocimiento construido reconociendo su lógica, sus relaciones, filiaciones y rupturas; la integración de los saberes generados y los valores desarrollados a partir de sus experiencias en atención a las competencias de su especialidad; el contraste teoría-práctica; la descripción de los nudos críticos encontrados y posibles rutas de acción para superarlos; entre otros aspectos.
9. Presentación de informes críticos reflexivos de actuación autónoma, tanto de avance como final, donde se evidencie el desarrollo de las competencias de su especialidad; los procesos cognitivos, metacognitivos, éticos-valorativos, decisionales, creativos, resolutivos, didácticos y administrativos llevados a cabo; el contraste teoría-práctica; la intencionalidad educativa, entre otros aspectos.
10. Realización de reflexión general argumentada y análisis crítico acerca del eje curricular, del trabajo práctico llevado a cabo (procesos, dinámicas, procedimientos, estrategias de acción, resolución de problemas contextuales, vinculación de la teoría y la práctica, etc.), de las implicaciones prácticas, entre otros aspectos, considerando la finalidad del eje curricular, su naturaleza, relaciones con los otros ejes y componentes curriculares y las competencias genéricas y específicas (metaevaluación de los procesos y experiencias prácticas).

Evaluación del desempeño estudiantil sugerida para el eje curricular

La evaluación del estudiante debe ser orientada hacia el análisis crítico y reflexivo de su actuación en general, como docente investigador, asumiendo roles, abordando y resolviendo problemas en función de las competencias genéricas y específicas a desarrollar; así como, actuando en los procesos, contextos y escenarios socioeducativos bajo el diseño, ejecución y evaluación de acciones estratégicas realizadas, considerando los tipos de evaluación diagnóstica, de proceso y final.

Las actividades evaluativas deben estar en concordancia con las estrategias de formación, considerando las siguientes: realización de encuentros (foros, plenarias, debates, talleres...), de seminarios, de proyectos a pequeña escala, de trabajos de campo en diversos escenarios socioeducativos; elaboración de ensayos, monografías y/o artículos; realización de observaciones y registros para la sistematización de la experiencia; realización de visitas a diversos escenarios educativos; realización de entrevistas; realización de informes parcial y final; realización del diagnóstico situacional; elaboración de dossier, mapas conceptuales, cartografía conceptual, etc., elaboración del portafolio; entre otras.

Se hace necesario utilizar la sistematización de experiencias, como alternativa de teorización y evaluación de los aprendizajes desarrollados, con énfasis en los conocimientos construidos y las estrategias de acción empleadas o desarrolladas; la conceptualización, la generalización y la reflexión consciente y deliberada que permita la evaluación permanente sobre el desempeño del estudiante.

Además, se recomienda que se empleen las TIC para socializar, analizar, comprender y evaluar las experiencias, a partir de grabaciones deliberadas (videos o micros evaluativos), que le permitan observar y comprender su desempeño y pongan en relieve la independencia de actuación del estudiante y el empleo de acciones estratégicas y éticas que favorecen el proceso educativo, la resolución de problemas, el abordaje de los núcleos temáticos problemáticos presentes y la toma de decisiones acordes al contexto y a la propia experiencia vivida.

Las técnicas evaluativas a emplear son: observación, análisis de contenido, red semántica, portafolio, entrevista y la encuesta. Siendo los instrumentos de evaluación recomendados: rubrica, lista de cotejo, matriz de registro, escala de graduación, hoja de análisis de tarea, hoja de observación, hoja de pensamiento, diarios, cuestionario, guión de entrevista y columna de la izquierda. El procedimiento a seguir en la práctica evaluativa implica las siguientes acciones:

1. Aplicación de la evaluación diagnóstica utilizando para ello el diálogo, la entrevista, la elaboración de mapas conceptuales, la autoevaluación, entre otros, donde el participante reflexione sobre sus fortalezas y debilidades; además, de revisar los conocimientos adquiridos en otras unidades y ejes curriculares.

2. Aplicación de la evaluación de proceso en función de las reflexiones y participaciones activas durante las discusiones socializadas, diálogos y demás actividades planteadas para los encuentros académicos, haciendo uso permanente de las formas de participación (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación) que permitan valorar el desempeño del estudiante y generar procesos de mejoramiento sobre la base de argumentos críticos constructivos. Cada practicante evalúa permanentemente su propia actuación (autoevaluación); el equipo de trabajo evalúa en el proceso la actuación de cada miembro (co-evaluación) y los proyectos de aprendizaje ejecutados, considerando su impacto y efecto en los alumnos. El docente de aula y demás especialistas de la institución educativa realizan la evaluación formativa de la actuación del equipo y de cada miembro mencionando los aportes respectivos (heteroevaluación) y el profesor asesor evalúa tanto el proceso como los productos presentados (evidencias). Se recomienda el empleo de criterios evaluativos en concordancia con los desempeños esperados.
3. Aplicación de la evaluación final utilizando para ello la evaluación unidireccional en función de las actividades propuestas en esta práctica y en consideración de la evaluación de proceso y de los criterios evaluativos adecuados a los desempeños esperados.

Los criterios evaluativos e indicadores deben emerger de los desempeños esperados y de las actividades evaluativas propuestas. Algunos criterios generales que se sugieren, a manera de ejemplo, son los siguientes: (a) emplea sus conocimientos previos para comprender los diferentes escenarios socioeducativos, reconociendo los procesos, dinámicas y factores intervinientes; (b) usa las estrategias y habilidades investigativas para comprender la práctica docente, identificando los roles de la profesión; (c) presenta disposición e interés en el desarrollo de los referentes y núcleos temáticos, entendiendo la aplicabilidad de las teorías en la práctica; (d) comprende los escenarios complejos, identificando sus singularidades, relaciones, procesos, dinamismos, regularidades y justificaciones; (e) actúa con autonomía y creatividad en la resolución de problemas en los diferentes escenarios socioeducativos, mostrando disposición y compromiso en el contexto educativo; (f) reflexiona sobre su actuación, presentando argumentos éticos, analíticos, críticos, válidos y significativos en y desde la praxis educativa; (g) usa y maneja de manera ética las TIC para buscar, producir y procesar información durante el proceso de construcción y gestión del conocimiento; (h) entiende la aplicabilidad de las teorías, haciendo procesos de abstracción reflexiva y generalización constructiva en y sobre la práctica educativa; (i) actúa de manera ética, empleando una toma de decisión efectiva sobre la base de razonamientos lógicos y condicionamientos situacionales; entre otros.

Actividades generales de integración con los otros ejes curriculares

Se proponen algunas actividades que se pueden desarrollar en los diferentes momentos de la práctica profesional en relación con los otros ejes curriculares, a saber:

1. Realización del trabajo de campo con aplicación de las técnicas observación, entrevista u otra de cualquier naturaleza para recopilar la información en y desde el contexto social, el contexto educativo formal y no formal.
2. Utilización de revistas científicas arbitradas e indexadas en formato impreso o digital.
3. Empleo de las herramientas tecnológicas para buscar, producir y procesar información: (a) Trabajar fuera del salón de clases los contenidos disciplinares a través de soportes tecnológicos. (b) Consultar o elaborar y montar videos en plataformas como YouTube, Khan Academy, Academic Earth, videolectures.net, etc.; con explicaciones de temas, modelos, técnicas o procedimientos bajo formatos de presentación muy variados. (c) Usar el aula virtual dentro de la plataforma de la institución. (d) Manejar los programas para la edición de textos, audio y video. (e) Usar los programas para elaboración de presentaciones. (f) Usar el portafolio electrónico para presentar las evidencias de avances grupales e individuales. (g) Utilización de clases grabadas en vídeo. (h) utilización y producción de multimedia educativo (Canaima Educativo, juegos educativos) y de materiales de diversos formatos. (i) Empleo de equipos inteligentes.
4. Realización de las actividades y tareas haciendo uso de materiales instruccionales o módulos de aprendizajes con procedimientos claros y definidos, considerando las TIC y la investigación como medios para acceder a la información requerida por el estudiante.
5. Generación de núcleos temáticos y problemáticos para ser investigados, en función de los contenidos desarrollados en las unidades curriculares de la especialidad que se ofertaron en períodos académicos anteriores.
6. Fomento, divulgación y publicación de las actividades de investigación y de los diversos productos académicos, haciendo uso de las TIC.
7. Socialización de experiencias educativas con el apoyo las TIC, desde una práctica interdisciplinaria.
8. Actuación en red social (Longás, 2009) -académica e investigativa- con una visión compartida enraizada en la práctica profesional como objeto de estudio y espacio de articulación social.

Se recomienda emplear además las siguientes plataformas, herramientas y/o recursos: (a) Simplebooklet, Padlet, Linoit, Thinglink, Meograph, Present.me, Calameo, Pixton, Powtoon para presentar contenido multiformato. (b) Screencast como herramienta que permite grabar el escritorio de la computadora mientras trabajamos en ella. (c) Blogger como recurso para presentar y publicar material. (d) Piktochart y Easelly: herramientas para crear infografías y pósters. (e) Cacao: recurso que permite presentar ideas y redes conceptuales. (f) Prezi y Google Slides: herramientas que permiten realizar presentaciones. (g) Publicación en plataforma moodle, blogs, wikis, entre otras.

Actividades generales para la integración de las funciones universitarias

Estas actividades dinamizan y vinculan las funciones universitarias y su incorporación como vivencias académicas basadas en la relación con el saber científico, tecnológico y técnico; el saber ético, cultural, estético, eco-ambiental y filosófico reflejado en lo disciplinar y didáctico; en la integración de los conocimientos disciplinares y de la teoría y de la práctica. Ellas involucran:

1. Encuentros con las unidades de investigación, con el fin de organizar, coordinar y orientar los distintos diagnósticos elaborados por los estudiantes en función de los núcleos temáticos y problemáticos.
2. Participación activa de las unidades de investigación con sus respectivas líneas y proyectos de investigación, en la organización, coordinación y orientación de los distintos proyectos formativos.
3. Diseño, ejecución y evaluación de proyectos integrados propuestos por la universidad que permitan la vinculación universidad-institución-comunidad sobre la base de sus potencialidades, a los fines de proporcionar respuestas a las necesidades detectadas.
4. Realización y presentación de memorias y de proyectos de investigación a pequeña escala.
5. Realización de encuentros de saberes en clubes de revistas y proyectos que contribuyan con la formación académica del estudiante.
6. Creación, ejecución y evaluación de cátedras libres, seminarios de investigación y talleres de formación de investigadores.
7. Conformación de equipos de prácticos reflexivos y de investigación para el desarrollo de actividades colectivas tales como: seminarios, talleres, foros, mesas redondas, paneles, conversatorios, charlas y sesiones de discusión y diálogo.
8. Diseño, desarrollo y evaluación de proyectos desde el programa académico o línea de investigación, donde se realicen actividades relacionadas con la docencia, la investigación y la extensión, con asignación de financiamiento.
9. Incorporación de estudiantes a proyectos de investigación o de extensión existentes.
10. Adscripción del proyecto de investigación a una línea de investigación que tenga el programa académico.
11. Fomento del diálogo con pares regionales, nacionales e internacionales que atiendan a una misma línea o proyecto de investigación.
12. Formulación y desarrollo de proyectos colaborativos, que le aporten al desarrollo de las líneas de investigación.
13. Diseño y desarrollo de investigaciones aplicadas para generar soluciones a problemas socioeducativos y fomentar el debate, la discusión y la argumentación sobre el saber tecnológico a partir de los objetos de estudio que se seleccionen.
14. Fomento del diálogo sobre la vinculación de la pedagogía con la ciencia y la tecnología, estableciendo nexos de la investigación con la docencia.

15. Realización de ejercicios investigativos con atención a los referentes conceptuales, epistemológicos y metodológicos de la investigación de cada especialidad, que favorezcan el desarrollo de las competencias investigativas, en función de las actividades propuestas en las líneas de investigación del programa académico o formativo y en el área de conocimiento de la agenda o programa de investigación de la universidad.
16. Desarrollo, promoción y divulgación de la producción intelectual o innovación educativa.
17. Conformación de redes del conocimiento y su vinculación con otras a nivel nacional e internacional.
18. Proyección de la investigación hacia la docencia y hacia los sectores sociales y productivos en el área de influencia.
19. Lectura y análisis de documentos y artículos vinculados con la pedagogía, didáctica, estrategias, evaluación, proceso educativo, entre otros.
20. Diseño, desarrollo y validación de esquemas y prototipos.
21. Trabajo activo en redes del conocimiento y su vinculación con otras a nivel nacional e internacional.
22. Conformación de redes socioeducativas (redes académicas e investigativas), como espacios de acción socioeducativa que contribuyan a: generar aprendizajes profesionalizados y éticamente válidos; abordar, comprender y entender las situaciones sociales y educativas complejas y los problemas socioeducativos, científicos y tecnológicos; buscar alternativas de solución y la construcción y reconstrucción del conocimiento; organizar el trabajo socioeducativo en un contexto colaborativo; establecer nuevas formas de comunicarse e interrelacionarse entre las personas e instituciones que posibilita una mayor participación y responsabilidad compartida para la toma de decisiones (Longás, 2009; IESALC-UNESCO, 2008; Rada y Esteves, 2012).

Fases de la enseñanza: preactiva, interactiva y postactiva

El proceso de enseñanza, en el que se puede observar el pensamiento y la acción pedagógica del estudiante en condición de practicante, presenta un carácter propositivo que lleva a diferenciar por lo menos tres momentos, las cuales se denominan las fases preactiva, interactiva y postactiva (Jackson, 1975; Sanjurjo, 2002; Barbosa, 2004; Delgado 2014).

La fase preactiva se considera una actividad intelectual deliberativa y altamente racional (Contreras, 1985), conformada por dos momentos diferenciados didácticamente. En el primero, el estudiante deberá realizar una evaluación diagnóstica de la situación regular del aula, considerando: (a) Los aspectos vinculados con los alumnos: condiciones físicas y fisiológicas; condiciones cognitivas, afectivas y psicomotoras; expectativas, necesidades e intereses; estilos y estrategias de aprendizaje; los conocimientos previos. (b) Los aspectos socioeconómicos y familiares incluyendo vivienda, trabajo de los padres y servicios. (c) Los aspectos relacionados con el aula: ventilación, iluminación, espacio en

función del número de estudiantes, ambientación. (d) Los aspectos vinculados con los recursos didácticos: humanos, materiales y medios. Para ello deberá observar y registrar en instrumentos adecuados los procesos y actividades que se llevan a cabo, las rutinas, la participación de los estudiantes (grupales e individuales), los tipos y formas de interacción entre los alumnos y entre éstos y el docente, estrategias empleadas por el docente, entre otros aspectos.

En un segundo momento, se deberá emplear el conocimiento de intenciones (Barbosa, 2004) donde el estudiante deberá planificar de acuerdo con la modalidad de proyectos y las finalidades del nivel educativo correspondiente. En este caso, se define el proyecto como una forma de organización de los aprendizajes, un conjunto de acciones planificadas integralmente dentro de un proceso estratégico que orienta el desarrollo de dichos aprendizajes desde el diálogo de saberes y la construcción de los conocimientos (Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2011).

En este sentido, se hace necesario emplear y analizar el programa de estudios respectivo de acuerdo con el nivel educativo, para adecuar y vincular los contenidos de las áreas del conocimiento, los ejes y las competencias pertinentes, en función de las necesidades e intereses de los alumnos y los problemas o temáticas seleccionadas. Luego, se deberá elaborar el Proyecto de Aprendizaje considerando los elementos básicos de planificación: propósito u objetivos; contenidos; ejes; estrategias didácticas y de aprendizaje (método, técnicas, recursos didácticos y actividades); estrategias de evaluación (actividades evaluativas, técnicas e instrumentos de evaluación, formas de participación y tipos de evaluación), unidades didácticas (secuencia didáctica y recursos e instrumentos evaluativos en físico).

En relación con la fase interactiva, concebida por Jackson (*op. cit.*, pp. 180–181) como el momento en lo que el profesor hace en relación con los alumnos, se caracteriza por presentar un alto nivel de incertidumbre, de imprevisibilidad y confusión en cuanto a los hechos de clase, y por la espontaneidad, inmediatez e irracionalidad del comportamiento del profesor. Éste es el momento de la ejecución y evaluación de cada secuencia didáctica que brinda nuevas experiencias y actividades a los alumnos (grupales e individuales), pero también al docente, permitiendo poner en práctica las rutinas personales e institucionales, así como su revisión consciente. Es el escenario propicio para que el estudiante aplique lo aprendido teóricamente, contraste y verifique tales teorías, promueva nuevas ideas (hipótesis, modelos, estrategias), interprete las situaciones (problemáticas o no) y tome las decisiones más adecuadas según sea el caso, valide sus concepciones y creencias, reconstruya y construya nuevos conocimientos profesionales, aplique los diferentes conocimientos, muy particularmente el estratégico (Barbosa, *op. cit.*), fomente los valores democráticos, reflexione en la acción, entre otras.

Algunos otros autores proponen la fase postactiva (Barbosa, *op. cit.*; Delgado, *op. cit.*, Sanjurjo, *op. cit.*) que implica un proceso de reflexión sobre la acción y sobre la reflexión (Schön, 1992). Incluye el proceso de re-planificación de las actividades en

función de los resultados obtenidos en la fase interactiva y el proceso de evaluación del proceso educativo, de la propia práctica y de la metaevaluación.

La planificación intencional (re-planificación) de la clase reduce la incertidumbre de los procesos de enseñanza y aprendizaje porque el estudiante conoce de antemano cuáles son las actividades que se pondrán a prueba, cuál será su rol, qué se espera lograr con estas actividades y cómo serán evaluadas. En este sentido, se propicia un clima de seguridad a través de las rutinas propuestas en cada secuencia didáctica pues las mismas, tal como lo menciona Pérez y Gimeno (1988), alivian el volumen de las decisiones conscientes durante su interacción permitiendo atender y observar el flujo de los acontecimientos.

Sobre la base de estos argumentos teóricos, se sugiere adoptar estas fases, acorde con la concepción curricular asumida, las cuales permiten orientar las actividades propias de la enseñanza. A continuación se presenta el cuadro 3 donde se resume dichas fases.

Cuadro 3

Fases de la enseñanza (planteamiento original tomado de Jackson, 1975)

Fase preactiva		Fase interactiva	Fase postactiva
<i>Evaluación Diagnóstica</i>	<i>Planificación</i>		
-Información previa individual y colectiva. -Registro y procesamiento de la información. -Análisis de la información obtenida. -Realización del informe diagnóstico. -Reflexión en la acción	-Selecciona problemas según la evaluación diagnóstica. -Formula hipótesis de trabajo. -Selecciona contenidos. -Selecciona estrategias. -Visualiza el tiempo y los recursos -Reflexión en la acción	-Ejecución de la planificación. -Puesta en práctica de las rutinas y hábitos personales, profesionales e institucionales. -Reflexión en la acción	-Reflexión de los procesos y procedimientos aplicados (reflexión sobre la acción). -Verificación y control de la información. -Uso de la evaluación diagnóstica para contrastar con la evaluación de producto. -Realización de metaevaluación (reflexión sobre la reflexión sobre la acción).
-Toma de decisión y organización razonadas -Relación teoría – práctica		-Toma de decisión y organización afectiva -Re-planificación por rutinas y acontecimientos diarios, uso de conocimientos prácticos y de la reflexión en la acción	-Toma de decisión y organización razonadas -Relación teoría – práctica
-Fase predictiva: deliberación consciente -Reflexión para la toma de decisiones		-Fase espontánea: self, sentido común, actitudes generalizadas, intuición. -Reflexión para la adecuación y ajuste	-Fase reflexiva: conciencia deliberada -Toma de decisiones sobre la base de la reflexión

Implicaciones prácticas

La propuesta metodológica representa un ejercicio intelectual y experiencial que proporciona algunas ideas útiles para el desarrollo y administración de los ejes curriculares en el proceso de formación inicial universitaria. Aunque inicialmente fue pensada para el eje curricular práctica profesional, su naturaleza y arquitectura pueden ser adaptadas a los otros ejes curriculares, cuyos efectos se proyectarán amalgamando toda la estructura curricular.

Particularmente, se presentan supuestos y derivaciones generales con respecto al eje curricular práctica profesional que requieren un ajuste en cada especialidad, tomando en consideración las especificidades de sus elementos curriculares. Por ejemplo, se deben incorporar aquellos desempeños propios y actividades requeridas para cada momento formativo. La adaptación curricular implica asumir los roles específicos y rutas de trabajo profesionales a los cuales se les debe dar respuesta en el transitar de la formación, considerando los problemas, dilemas y conflictos que se pueden presentar en cada escenario socioeducativo según el nivel y modalidad a la que le corresponde actuar y a la especialidad respectiva.

El eje invita al desarrollo de una praxis caracterizada por la reflexión permanente y sistemática en relación con la adecuación de las dinámicas y procesos reales en el contexto educativo; la contrastación dialéctica pendular de la teoría y la práctica; la argumentación como proceso cognitivo-comunicacional; la comprensión de los roles de la profesión docente; la construcción de conocimientos desde los diversos escenarios de actuación; los modos alternativos para organizar el proceso didáctico (fases, proyectos y resolución de problemas socioeducativos) en correspondencia de una toma de decisiones informada.

Por último, se estima que la aplicación de esta metodología permitirá una formación integral y de calidad de un ciudadano profesional e investigador de la docencia, pues se centra fundamentalmente en el desarrollo humano, con énfasis en la construcción del conocimiento profesional y en el tratamiento axiológico valorativo sobre la base de la ética y los valores requeridos socialmente.

Referencias

- Argyris, C. y Schön, D. (1974). *Theory in practice: increasing professional effectiveness*. Londres: Jossey-Bass.
- Barbosa, M. (2004). En las redes de la profesión, resignificando el trabajo docente. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(020).
- Barreto de R., N. (2011). *Ejes Transversales versus Ejes Curriculares*. Material Mimeografiado. Caracas: Autor.

-
- Blasco, A. C., Lorenzo, J. y Sarsa J. (2016). La clase invertida y el uso de videos de software educativo en la formación inicial del profesorado. Estudio cualitativo. @tic. *Revista d'innovació educativa*, 17. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349551247003>
- Brown, J. S., Collins, A. y Duguid, P. (1989). Situated Cognition and the Culture of Learning. *Educational Researcher*, 18(1), 32-42. Recuperado de <http://links.jstor.org/sici?sici=0013-189X%28198901%2F02%2918%3A1%3C32%3ASCATCO%3E2.0.CO%3B2-2>
- Brockbank, A. y McGill, I. (2008). *Aprendizaje Reflexivo en la Educación Superior*. Madrid: Morata.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano. Cognición y desarrollo humano*. Madrid: Paidós.
- Brunner, J. S. (1988). *Desarrollo Cognitivo y Educación*. Madrid: Morata.
- Bourdieu, P. (2007). *El Sentido Práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Comisión Nacional de Currículo (2010) *Orientaciones para la Transformación Curricular Universitaria del Siglo XXI*. VIII Reunión Nacional de Currículo y II Congreso Internacional de Calidad e Innovación en la Educación Superior. Caracas: OPSU.
- Contreras, J. (1985). ¿El Pensamiento o el Conocimiento del Profesor? Una crítica a los postulados de las investigaciones sobre el pensamiento del profesor y sus implicaciones para la formación del profesorado. *Revista Educación*, 277, 5-28.
- Delgado, R. (2009). La integración de los saberes bajo el enfoque dialéctico globalizador: la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en educación. *Investigación y Postgrado*, 24(3), 11-44.
- Delgado, R. (2010). La Práctica Profesional: eje de la formación inicial universitaria. *Laurus, Revista de Educación*, 16(32), 200-231.
- Delgado, R. (2012). La Práctica Profesional como espacio de aprendizaje. Una perspectiva desde el enfoque de eje de la formación inicial universitaria. *CONHISREMI, Revista Universitaria de Investigación y Diálogo Académico*, 8(2), 71-104. Recuperado de <http://conhisremi.iuttol.edu.ve/pdf/ARTI000155.pdf>
- Delgado, R. (2014). *Construcción del Conocimiento Profesional de los Estudiantes de la Especialidad Educación Integral de la Extensión Nueva Cúa del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez Cursantes de la Fase de Integración Docencia Administración*. Trabajo de Ascenso No Publicado. Caracas: IPMJMSM-UPEL.
- Dewey, J. (2002). *Democracia y Educación*. Madrid: Morata.
- Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(2). Recuperado de <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>
- Elliott, J. (2015). Lesson y learning study y la idea del docente como investigador. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 84(29), 29-46.
- Escamilla, J., Calleja, B., Villalba, É., Venegas, E., Fuerte, K., Román, R. y Madrigal, Z. (2014). *Aprendizaje Invertido. Reporte Edutrends*. Monterrey: Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey.

-
- Eisner, E. (1998). *El Ojo Ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Madrid: Paidós Educador.
- Estepa G., J. (2000). *La investigación sobre el conocimiento profesional de los profesores para enseñar Ciencias Sociales*. Ponencia presentada en el XI Simposium Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales. Huelva: Universidad de Huelva.
- Fernández, A. (2004). *Universidad y Currículo en Venezuela: hacia el Tercer Milenio*. Caracas: Comisión de Estudios de Postgrado. Facultad de Humanidades y Educación. UCV.
- García, R. (2000). *El Conocimiento en construcción. De las formulaciones de Jean Piaget a la teoría de sistemas complejos*. Madrid: Gedisa.
- García, G. (2005). *El Mundo del maestro y la sociedad del aprendizaje permanente*. Caracas: UNESR.
- García, M. y de Rojas, N. (2003). Concepciones epistemológicas y enfoques educativos subyacentes en las opiniones de un grupo de docentes de la UPEL acerca de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. *Investigación y Postgrado*, 18(1), 27-57.
- Gimeno, J. (1999). *Poderes inestables en educación*. Madrid: Morata.
- Gimeno S., J. (2002). *El Currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Gimeno S., J. y Pérez G., Á. I. (2008). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine de Gruyter.
- Goetz, J. y LeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación*. Educativa. Madrid: Morata.
- González Lucini, F. (2000). *Temas transversales y áreas curriculares. Hacer Reforma*. Madrid: Anaya.
- Herrera, J.R. (2009). *Principios de Filosofía de la Praxis*. Caracas: UCV-Ediciones de la Biblioteca – EBUC.
- House, E. (2000). *Evaluación, ética y poder*. Madrid: Morata.
- IESALC-UNESCO, Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe, CRES (2008, junio). *Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Cartagena de Indias: Autor.
- Jackson, P.W. (1975). *La vida en las aulas*. Madrid: Marova.
- Lage, M., Platt, G. y Treglia, M. (2000). Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment. *The Journal of Economic Education*, 31(1), 30-43.
- Ley Orgánica de Protección de Niños, Niñas y Adolescentes (LOPNNA, 2015). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 6.185 (Extraordinaria), junio 08, 2015.
- Ley Orgánica del Ambiente. (2006). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5.833 (Extraordinario), diciembre 22, 2006.
- Longás M., J. (2009). Las Redes Socioeducativas Locales, expresión de la corresponsabilidad educativa y oportunidad para las escuelas. En R. García y Gómez, J. (Edits.), *Monográfico*. Madrid: Monográficos Escuela.

-
- López Pastor, V.M. (2009). *Evaluación formativa y compartida en Educación Superior. Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. Madrid: Narcea.
- Martín del P., R. y Rivero G., A. (2001). Construyendo un conocimiento profesionalizado para enseñar ciencias en la educación secundaria: los ámbitos de investigación profesional en la formación inicial del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 40.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2011). *La planificación educativa en el subsistema de Educación Básica*. Caracas: Autor.
- Moyeta, L., Valle, M. y Jakob, I. (2003). *Prácticas Profesionales en Organizaciones Educativas: Una Propuesta en la Formación de Grado*. Recuperado de http://conedsup.unsl.edu.ar/Download_trabajos/Trabajos/Eje_4_Practica_Profesional_Insercion_Laboral/Moyetta%20y%20Otros.PDF
- Pérez, A. y Gimeno, J. (1988). Pensamiento y acción en el profesor: de los estudios sobre la planificación al pensamiento práctico. *Infancia y Aprendizaje*, 42, 37-64.
- Picón M., G., Fernández, M.F. de C., Magro R. M. y Inciarte G., A. (2005). *Cuando la Universidad va a la Escuela*. Caracas: Ediciones del Vicerrectorado de Investigación y Postgrado de la UPEL.
- Porlán, A., Rivero, A. y Martín del P., R. (1998). Conocimiento Profesional y Epistemología de los Profesores II: Estudios Empíricos y Conclusiones. *Revista Enseñanza de las Ciencias* 16(2).
- Pozo, J.I., Pérez, M. del P., Domínguez, J., Gómez, M. A. y Postigo, Y. (1994). *La solución de Problemas*. Madrid: Aula XXI/Santillana.
- Pozo, J. I., Scheuer, N., Pérez E., M. del P., Mateos, M., Martín, E. y Cruz, M. de la (2006). *Nuevas Formas de Pensar la Enseñanza y el Aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*. Madrid: Graó.
- Pozo, J.I. y Mateos, M. (2009). Aprender a aprender: Hacia una gestión autónoma y metacognitiva del aprendizaje. En Pozo, J.I. y Pérez E., M. del P. (Edits.), *Psicología del aprendizaje universitario. La formación en competencias*. Madrid: Morata.
- Pozo, J.I. y Pérez E.M. del P. (Coords.). (2009). *Psicología del Aprendizaje Universitario: la formación en competencias*. Madrid: Morata.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon, MCB University Press*, 9(5).
- Rada, D. y Esteves, M. (2012). La Red Académico-Investigativa Upel y sus 7 Nodos Regionales: Reconfiguración de la Institucionalidad Socioterritorial de la Universidad. *Investigación y Postgrado*, 27(1), 57-82.
- Rodrigo, M., Arnay, J. (Comps). (1997). *Construcción del Conocimiento*. Madrid: Paidós.
- Rodríguez M., A. (1995). *Interdisciplinar en la Formación de los Maestros*. Madrid: Narcea.
- Sanjurjo, L. (2002). *La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula*. Buenos Aires: Homo Sapiens.
- Sayago, Z.B. y Chacón, M.A. (2006). Las prácticas profesionales en la formación docente: hacia un nuevo diario de ruta. *Educere*, 10(32), 55-66.
- Schón, D. (1992). *La Formación de Profesionales Reflexivos*. Barcelona, España: Paidós.

-
- Soto, E. y Pérez Gómez, A.I. (2015). Lesson Studies: un viaje de ida y vuelta recreando el aprendizaje comprensivo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 84(29), 15-28.
- Stake, R. (2006). *Evaluación Compresiva y Evaluación basada en Estándares*. Madrid: Graó.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2011). *Documento Base del Currículo UPEL*. Caracas: Autor.
- Vergnaud, G. (1990). La teoría de los campos conceptuales. *Recherches en didactique des mathématiques*, 10(23), 133-170.
- Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España: Grijalbo.
- Yus, R. (1997). *Hacia una educación global desde la transversalidad*. Madrid: Anaya.
- Zabalza, M. (2004). *Diarios de clase: un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Zamudio F., J.I. (2003). El conocimiento profesional del profesor de Ciencias Sociales. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 8, 87-104.