

LA PRÁCTICA DE FORMACIÓN INICIAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIORAUTORES: Hugo David Tapia Sosa¹Ermel V. Tapia Sosa²Alejandro E. Estrabao Pérez³DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: hugotapia61@hotmail.com

Fecha de recepción: 21 - 04 - 2016

Fecha de aceptación: 10 - 06 - 2016

RESUMEN

La investigación que sustenta el presente artículo responde a la necesidad de revelar la peculiaridad distintiva del micro diseño curricular de la Práctica Inicial del estudiante de la carrera de pedagogía que forma docentes en la Facultad de Ciencias y de la Educación de la Universidad Técnica "Luis Vargas Torres" (UTELVT). Esta carrera se encuentra actualmente en un proceso de Rediseño Curricular, como parte del proceso de Evaluación y Acreditación de la Universidad, y en los diagnósticos realizados a la mencionada práctica se han detectado deficiencias que evidencian la necesidad de su perfeccionamiento. A partir de este diagnóstico y del importante rol que en la carrera juegan las prácticas pre profesionales y el trabajo científico estudiantil se presentan algunas propuestas que permiten su perfeccionamiento.

PALABRAS CLAVE: práctica de formación inicial; práctica pre profesional; investigación formativa.

ABSTRACT

The research underlying this article responds to the need to reveal the distinctive feature of curriculum micro design of Initial Practice of student teaching career Experimental Science Mathematics and Physics at the Technical University " Luis Vargas Torres " Esmeraldas . This race is currently in a process of Curricular Redesign, as part of the Assessment and Accreditation of the University, and the diagnoses made to the aforementioned deficiencies have been detected practices that demonstrate the need for its improvement. From this diagnosis, the important roles that race plays in the pre-professional student scientific work practices and proposals that allow its improvement are presented.

¹ Licenciado en Ciencias de la Educación, Especialidad en Física y Matemáticas, Magister en Docencia, Mención: Gestión en desarrollo del currículo Profesor Titular. Facultad de Ciencias Agropecuarias y Ambientales, Universidad Técnica "Luis Vargas Torres". Esmeraldas, ECUADOR.

² Licenciado en Ciencias de la Educación, especialidad en Física y Matemática, Magister en docencia universitaria, Profesor Principal a tiempo completo. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Técnica "Luis Vargas Torres". Esmeraldas, ECUADOR. E-mail: evtsosa@gmail.com

³ Licenciado en Física, Magister en Ciencias de la Educación, Profesor Titular, Consultante y Doctor en Ciencias Pedagógicas. Facultad de Ciencias Agropecuarias y Ambientales, Universidad Técnica "Luis Vargas Torres". Esmeraldas, ECUADOR. E-mail: aestrabao@gmail.com

KEYWORDS: practical initial training; pre professional practice; formative research.

INTRODUCCIÓN

Se realiza una caracterización epistemológica de la práctica de formación inicial para carreras formadoras de docentes y se realiza un diagnóstico para determinar las principales manifestaciones de las prácticas objeto de estudio en la carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales Matemática y Física de la Universidad Técnica “Luis Vargas Torres” de Esmeraldas, así como las causas que generan las insuficiencias detectadas. Con el objetivo de eliminar dichas insuficiencias en las prácticas de formación inicial se hace una propuesta que permite perfeccionar la Práctica de Formación Inicial y el rediseño de la misma en la carrera estudiada.

DESARROLLO

El artículo se enmarca en el campo de las ciencias pedagógicas y en los resultados que se presentan en el mismo se emplearon los siguientes métodos teóricos:

Análisis y síntesis; Histórico-lógico; Inducción y deducción; Holístico-dialéctico; Hermenéutico-dialéctico. Estos métodos permitieron fundamentar el problema científico y caracterizar el objeto de la investigación, así como la interpretación de los datos teóricos, el dato tendencial y el diagnóstico fáctico y causal, así como para interpretar los procesos estudiados, desde métodos cualitativos de investigación y los resultados obtenidos con la aplicación de métodos empíricos.

Se emplearon las siguientes técnicas empíricas: *Observación; Encuestas y Técnica Estadística Descriptiva.* Los mismos permitieron la determinación del problema científico de esta investigación, la caracterización actual del diseño curricular del proceso estudiado.

Resultados y discusión

La formación profesional es un proceso continuo y permanente que parte de la formación inicial hasta el mayor reconocimiento posible de su desarrollo profesional, Castillo y Cabrerizo, (2006). La formación profesional es un proceso integral, personalizado, que se da en interacción con otros. Imbernom (2001), asevera que en la medida que ocurre el proceso de formación profesional, se implanta un tipo de comprensión sobre las tareas profesionales y los medios para lograrlas que se dirijan a movilizar todo su potencial regulador y autorregulador. Parra (2008) afirma que la formación profesional permite el desarrollo de las motivaciones de los sujetos implicados, habilidades, capacidades y competencias que permitan la transformación cultural social, se asume en este artículo, por su valor dinamizador en la formación profesional.

La organización de la práctica docente que se contempla en el rediseño de la carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales Matemática y Física de la

Universidad Técnica “Luis Vargas Torres” (UTE-LVT) de Esmeraldas, se organizan en el sexto ciclo a un nivel de planificación y de coordinación entre Departamento de Práctica Docente y los colegios que se seleccionan en el marco de convenios institucionales para que en ellos los estudiantes se inicien ejercitándose en el trabajo pedagógico áulico, esto se cumple en dos fases conocidas como: práctica inicial pre profesional de ayudantía en el séptimo ciclo y como práctica intensiva profesional en el octavo ciclo.

La contradicción dialéctica entre el rediseño de la carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales Matemática y Física con el diseño de la carrera de Física y Matemática radica en que ésta tiene dos tipos de prácticas; en ellas se ejecutan un número de 200 clases en cada una de ellas. Las clases observadas o ejecutadas por los estudiantes de la Facultad de Ciencias y de la Educación (FACE) de la Universidad Técnica “Luis Vargas Torres” están guiadas por un orientador llamado docente – supervisor a quien le corresponde evaluar el diseño de la clase, la calidad del material didáctico, la mediación del conocimiento hecho por el estudiante practicante, la comunicación y trato dado a los estudiantes, así como la evaluación de los aprendizajes. En el aula donde el estudiante - practicante se ejercita, lo observa y orienta el docente del colegio especializado en un área específica, conocido como docente – orientador de práctica.

La planificación de los períodos de práctica docente para el séptimo y octavo ciclo, se socializan e instrumentalizan en el séptimo ciclo a través de una materia llamada práctica docente I y práctica docente II, en aquellas materias se orientan los procesos de articulación de la concreción de los contenidos curriculares estudiados en las materias de diseño curricular, didáctica especial y pedagogía.

También se dan todas las explicaciones para la construcción por parte del estudiante - practicante de la carpeta de las experiencias de práctica docente, en ella se registran una serie de instrumentos que se emplean durante la ejecución de la práctica por los estudiantes de la Facultad de Ciencias y de la Educación de la Universidad Técnica “Luis Vargas Torres”; hay coordinación con los docentes – supervisores a fin de compartir criterios para afrontar la orientación de la ejecución de los períodos de práctica y de igual manera se coordinan acciones de capacitación con los docentes – orientadores de práctica de los colegios. Todo el conjunto de actividades detalladas se cumplen en los primeros días de haberse iniciado el séptimo ciclo, cumplido con ese proceso los estudiantes se despliegan a la ejecución de sus prácticas docentes en los colegios asignados.

En la materia llamada práctica docente I que se la desarrolla en los primeros días del séptimo semestre en la FACE hay afanes de que el estudiante – practicante solo planifique su clase y las desarrolle enmarcados en el modelo didáctico del círculo activo del aprendizaje, al respecto sobre este detalle de formación comentamos lo siguiente: para asegurar un efectivo aprendizaje de los estudiantes de la FACE de la UTE-LVT es necesario que se trabajen las

clases haciendo uso de variados modelos didácticos para evitar la fatiga, además de existir la necesidad de recrear la flexibilidad y creatividad de la enseñanza ya que el estudiante – practicante enfrentará en el desarrollo de una clase una serie de problemas.

Respecto de los propósitos de la actual Práctica Docente I y Práctica Docente II en la FACE se pueden señalar los siguientes:

1. Proveer al estudiante – practicante la oportunidad de llevar a cabo las tareas docentes en un escenario real de trabajo, en el que pueda poner en práctica los conocimientos y las competencias adquiridas en el desarrollo del perfil profesional.
2. Ofrecerle la oportunidad al estudiante – practicante de enfrentarse a los retos particulares de la docencia, con el apoyo y la orientación de un equipo de trabajo preparado para ello (docente – supervisor, docente – asesor y director de práctica docente).
3. Promover que el estudiante – practicante reflexione sobre sus prácticas pedagógicas, su vocación y sus retos y fortalezas como maestro.
4. Propiciar la reflexión del estudiante-practicante sobre los diferentes aspectos del ámbito de la enseñanza y el aprendizaje, y el ambiente socioemocional en ese escenario.
5. Promover actividades de educación continua para los estudiantes-practicantes, los docentes - asesores y los docentes – supervisores, apoyando así su desarrollo profesional.

En teoría si el proceso de la práctica docente se cumpliera de conformidad con el espíritu definido en las finalidades, tal como se lo señala en los ítems anteriores, hubiese servido para detectar debilidades de la formación docente, no solo en el dominio de competencias en el área de las materias pedagógicas, sino también en el área de las materias de especialidad y con ello tributado siempre a reajustar procesos de investigación educativa y procesos de calidad y pertinencia en el dominio de los conocimientos del conjunto de las materias del perfil de la carrera.

En el proceso histórico del desarrollo de la práctica, siempre existieron dificultades para el acompañamiento al estudiante – practicante, ya que los docentes supervisores no lo hicieron a cabalidad, es decir faltó continuidad, les correspondía asumir esa función de asesoramiento a los profesores titulares principales de la facultad, como éstos no cumplían la totalidad de su tiempo a la academia y la compartían con trabajos en otras instituciones educativas y los horarios se cruzaban determinó que los estudiantes en estos casos no tuvieran el acompañamiento y la asesoría oportuna. En consecuencia la experiencia de la práctica ejecutada por el estudiante – practicante no tuvo la observación oportuna a sus deficiencias y con ello no pudo mejorar y más bien se reforzó procesos didácticos y actitudes equivocadas en la ejecución del desarrollo de la clase.

La falta de presencia del docente – supervisor desde la facultad asignado a la observación del desarrollo de la clase del estudiante – practicante, determinó una serie de situaciones no pedagógicas que en nada contribuyeron a los fines de la ejecución de los periodos de práctica. Las situaciones no pedagógicas están relacionadas con factores que generó el docente – orientador de la práctica del colegio, puesto que en muchos casos no cumplió con su proceso de asesoría y más bien optó por ausentarse de la institución educativa y dejar que el estudiante hiciera lo que pudiese en la mediación del aprendizaje áulico. Otras irregularidades fueron que el estudiante conociendo que fue abandonado por el docente – asesor, llenó sus evaluaciones del período de práctica y se autoevaluó siempre con las máximas calificaciones. Todos los criterios anotados fueron logrados mediante entrevistas, los estudiantes practicantes las certificaron sin ninguna objeción y de igual manera lo hicieron algunos docentes asignados como supervisores de práctica de la FACE. Todo este fenómeno irracional del proceso docente desvirtuó la calidad y pertinencia de la experiencia que debía ganar el estudiante – practicante.

La tarea de la enseñanza en el aula para el estudiante – practicante debía enfrentar situaciones complejas dado que los contextos donde se desarrolla el trabajo pedagógico son cada vez más complejos. El maestro de hoy ya no es dueño de la verdad ni del saber absoluto, una característica que le confería una indiscutible autoridad frente a los padres, tutores o encargados de las primeras décadas del siglo XX. Como subraya el catedrático español José Gimeno Sacristán, muchas familias de los estudiantes de hoy tienen mayores competencias que el docente y mucho mayor en relación al estudiante – practicante; en ocasiones sucede que en una abrumadora mayoría de casos, los estudiantes que se sientan a escucharlo en el aula manejan con mayor habilidad que él las nuevas tecnologías. Tal vez por primera vez, una generación posea más conocimientos en una determinada materia que sus propios docentes. Sin embargo, una redefinición del rol de maestros y profesores puede relegitimarlos y garantizarle su lugar en el aula como agente de transmisión de valores y contenidos.

Otra de las dificultades que enfrentan los estudiantes practicantes de la FACE es el escenario que trazan las nuevas tecnologías que marcan escollos en las didácticas y disciplinas, por ello es imprescindible que los docentes se inicien por preguntarse para qué usarlas y cómo hacerlo. La computadora en el aula ya es una realidad, pero las secuencias didácticas que las contemplan parecen ir rezagadas, o, al menos, no se aprovechan todas las potencialidades que ofrece una herramienta que entró al colegio por su propio peso y promete redefinir la forma del trabajo pedagógico en el aula en todos sus aspectos, desde el académico hasta el espacial. Estos aspectos claves de la clase de hoy están muy lejos de ser usados y evaluados en la clase que desarrolla el estudiante – practicante.

Todo lo anterior evidencia deficiencias en la gestión de la práctica de formación inicial de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la

UTELVT que pueden y deben ser resueltas administrativamente, con una planificación, organización, ejecución y control adecuado de las mismas y que no son el objetivo de esta investigación.

Para tener un acercamiento a la realidad, se realizó un diagnóstico fáctico, a fin de tener una visión del desarrollo de la práctica pre profesional, los resultados revelaron:

- Deficiencias en la gestión del proceso de práctica de formación inicial.
- Inexistencia de un diseño curricular de las prácticas pre profesionales mediado desde asignaturas integradoras.
- Insuficiente tarea investigativa en el desarrollo de las prácticas pre profesionales.
- Limitaciones en la aplicación de estrategias de la investigación formativa en el desarrollo y diseño de la práctica pre profesional.

La práctica docente en la carrera de Física y Matemática sujeta a rediseño por efecto de la aplicación del Reglamento de Régimen Académico de la Educación Superior de Ecuador, debe ser entendida como proceso de la formación docente inicial, considerada uno de los campos más difíciles de transformar bajo argumentos como la dificultad de concertar con organismos autónomos como son las universidades, en ella los docentes de las facultades de Filosofía y Ciencias de la Educación (nombre con el que se designaba a las facultades dedicadas a la formación docente en la mayoría de las universidades del país) existen grupos consolidados de “formadores” en unos casos muy resistentes a las innovaciones; hay otros factores que influyen desfavorablemente en la práctica docente como son los altos costos políticos y económicos que demanda un cambio a fondo del sistema de formación inicial. Adicionalmente subyace la contradicción entre los tiempos técnicos que demanda un esfuerzo en esta dirección y los tiempos políticos que además de cortos, necesitan mostrar productos visibles de buena o excelente calidad que posicionan la formación docente.

Cuando se habla de práctica docente se entiende un espacio y tiempo de desarrollo de la formación docente inicial para lograr alcanzar habilidades para un buen desempeño pedagógico en el aula. El desempeño docente, a su vez, depende de múltiples factores, sin embargo, en la actualidad hay consenso acerca de que la formación inicial y permanente de docentes es un componente de calidad de primer orden del sistema de educación superior. No es posible hablar de mejora de la educación sin atender el desarrollo profesional de los estudiantes que se forman en las carreras de ciencias de la educación en sus especialidades correspondientes.

En la actualidad numerosas instituciones académicas, expertos e investigadores, están reclamando abiertamente la necesidad de dar un salto en la formación de pedagogos, un salto que sea no sólo cuantitativo, sino fundamentalmente cualitativo. Un cambio que logre superar la estrategia

utilizada hasta ahora de “más de lo mismo, pero mejor”, (Valliant 2004:5) para entrar en el terreno de la reformulación estructural de las características de la formación de docentes.

Algunos investigadores de la práctica docente la consideran como:

Algo más que el simple hacer de las personas, por lo que para comprenderla es necesario articular los hechos educativos con el contexto en el que se producen y los significados que se adquieren en ese contexto. Es decir, se considera desde la experiencia de la gestión, que en todo proceso educativo existe un entrelazamiento de contextos: criterios institucionales, organizativos, tradiciones metodológicas, interpretaciones de los profesores, condiciones ambientales y curriculares. (Vergara 2005).

En la práctica docente existen actividades conscientes e intencionales que admiten esquemas teóricos previos explícitos o implícitos. Dichos esquemas no se obtienen de forma aislada, sino que se aprenden de y se comparten con otros profesionales. En este sentido la acción educativa no es un mero hacer sino que supone una historia y una tradición, a partir de la cual se han fundado una serie de significados (conceptos, creencias, supuestos, saberes y valores) que sirven a los profesores como soporte en su acción profesional. Sin embargo, en ella también se traslucen expresiones espontáneas que pueden ser inconscientes en las que más allá de la tradición y de las metas preestablecidas se ponen en juego las apreciaciones y construcciones personales para resolver situaciones imprevistas, es decir, para dar respuestas artísticas ante la incertidumbre y el azar.

Las reflexiones sobre el trabajo del docente desde la perspectiva del sistema educativo son consideradas como:

Situado en el punto en que se encuentran el sistema educativo (con una oferta curricular y organizativa determinada), y los grupos sociales particulares. En este sentido, “su función es mediar el encuentro entre el proyecto político educativo, estructurado como oferta educativa, y sus destinatarios, en una labor que se realiza cara a cara” (Fierro, Fortoul & Rosas, 1999, 20-21.- Citado por Fierro y Contreras 2003 (p.1).

También hay quienes expresan que:

La práctica docente es de carácter social, objetivo e intencional. En ella intervienen los significados, percepciones y acciones de las personas involucradas en el proceso educativo (estudiantes, docentes, padres, autoridades y otros). También intervienen los aspectos político-institucionales, administrativos y normativos, que en virtud del proyecto educativo de cada país, delimitan el rol del maestro. Maestros y estudiantes se constituyen en sujetos que participan en el proceso (no son objetos ni meros productos). De este modo, los docentes son los encargados de llevar a cabo y también de articular los procesos de aprendizaje y generación de conocimientos, de

recrearlos, a través de la comunicación directa, cercana y profunda con los alumnos y las alumnas que se encuentran en el aula. (Fierro y Contreras 2003)

Desde esta perspectiva es válido reconocer que las diferentes disciplinas científicas que componen el currículo de esta profesión juegan un importante rol en dicha formación. La práctica inicial docente o práctica pre profesional, en particular constituye un núcleo fundamental en las carreras para formar docentes, sí se toma en cuenta, como señala Díaz Barriga, A. y otros (1989), que el perfil para el profesional se diseña desde una concepción de la práctica profesional como práctica social, ya que atiende con claridad la relación de la Universidad con la Sociedad. Por ello se puede afirmar que La Práctica pre profesional, en particular, atendiendo al contexto donde se desempeña el docente y a la preparación pedagógica que debe poseer el docente, sin lugar a dudas tiene un lugar relevante.

La práctica pre profesional, por ello debe pretender a una integración de los múltiples enfoques disciplinarios para resolver los problemas más frecuentes que se presentan en la profesión. Estos problemas profesionales que se abordan en la práctica inicial docente deben vincular estrechamente la docencia, la investigación y la vinculación, para que el diseño de la práctica sea un diseño curricular integrativo, de forma que esté organizado en relación a un problema eje o a un objeto de transformación, esta perspectiva se incorpora en el rediseño de la carrera Pedagogía de las Ciencias Experimentales Matemática y Física.

Para dar solución a las insuficiencias detectadas en el diseño de la carrera de Física y Matemática y perfeccionar la práctica de formación inicial en el rediseño de la carrera que según la clasificación de la UNESCO ahora es Pedagogía de las Ciencias Experimentales de las Matemáticas y Física de la Universidad Técnica “Luis Vargas Torres” de Esmeraldas, se considera que el diseño curricular de la práctica de formación inicial debe fundamentarse y desarrollarse atendiendo a las siguientes características:

Los fines y funciones de la Educación Superior se sintetizan en la contradicción dialéctica que se da entre preservar y desarrollar la cultura, mediada por la difusión de dicha cultura. Por ello, para cumplir con las funciones de la Educación Superior la universidad debe integrar los procesos de formación, de investigación y de vinculación; un aspecto muy importante en el logro de los objetivos del profesional es la organización del proceso formativo en torno a la integración de sus tres componentes básicos: el componente académico, el componente laboral y el componente investigativo, los cuales se materializan en los tipos de actividades que el estudiante realiza durante su formación. Por tanto, los procesos de la educación superior deben desarrollar los procesos académicos en torno a la investigación formativa a nivel del pregrado, a partir de articular en el diseño curricular de las asignaturas de las carreras para docentes la investigación como eje transversal y como herramienta de reflexión de la práctica pre profesional. El diagnóstico factual construido de la opinión de

docentes y estudiantes determina la existencia de contradicciones entre la formación en investigación formativa en relación al diseño curricular de la práctica pre profesional al no articularse como herramienta de reflexión y sistematización de las experiencias docentes del acumulado teórico - práctico del desarrollo de la práctica pre profesional, como se verá más adelante.

La investigación formativa al abordar lo social y educativo en contextos dinámicos de construcción social y producción de conocimientos, que supere la contradicción entre formación en investigación formativa – diseño curricular de la práctica pre profesional, se resuelve a partir de su reflexión – sistematización – elaboración de relatorías de textos de la práctica - teoría para mejorar desempeños docentes, asumiendo los desafíos que la sociedad de la información imprime al proceso de formación en investigación.

Los campos de acción de la formación en investigación formativa de los estudiantes de docencia se expresan en los procesos de aplicación de modelos didácticos y estrategias de aprendizajes en las prácticas pre profesionales en contextos que reflejan la contradicción entre la explicación versus comprensión, construcción y producción de conocimientos áulicos de cara al desarrollo de competencias docentes didácticas contradicción que la destacara Dilthey (erklären – verstehen) en ideas centrales de reflexión hermenéutica.

Por lo tanto identificar las brechas de lo fenomenológico y epistemológico de la formación en investigación precisa definir lo que es modelo didáctico, un notable pedagogo lo signa como: «una reflexión anticipada, que emerge de la capacidad de simbolización y representación de la tarea de enseñanza – aprendizaje, que los educadores hemos de realizar para justificar y entender la amplitud de la práctica educadora, el poder del conocimiento formalizado y las decisiones transformadoras que se deben asumir. Su doble vertiente anticipador y previo a la práctica educativa le da un carácter de pre acción interpretativa y estimadora de la pertinencia de las acciones formativas; a la vez que su visión de post acción facilita una vez realizada la práctica, adoptar la representación mental más valiosa y apropiada para mejorar tanto el conocimiento práctico como la teorización de la tarea didáctica» (Medina, 2003).

La investigación formativa en las prácticas profesionales de la educación superior deviene en un problema pedagógico, el cual plantea una contradicción entre la docencia y la investigación que se supera por el papel que cumple la investigación formativa en el aprendizaje de lo que se diseña como conocimiento de la práctica pre profesional, al mismo tiempo que hace uso de estrategias de aprendizaje que orientan su intencionalidad en dependencia de dos modelos didácticos: el inductivo o de recepción y el modelo didáctico por descubrimiento o construcción del conocimiento.

El modelo didáctico inductivo o de recepción hace uso de estrategias expositivas en el encadenamiento herbartiano de: motivación, presentación temática, discusión, ejercitación, recapitulación, evaluación y conclusiones, responden a un 90% de intervención del docente, por lo que el estudiante es receptor, no

siempre negativo, ya que puede ser significativa si se hacen uso de metaobjetivos, propósitos que apuntan metas más allá de los objetivos instruccionales de la clase, es decir el docente revisa un dominio de conocimientos, escoge y parcela en unidades y expone.

Manejar la estrategia expositiva implica: dominio amplio y profundo del saber por enseñar, de esa calidad el estudiante adquiere respecto a dicho saber: experiencia teórica y práctica en el saber, destreza discursiva y capacidad recursiva.

En el modelo didáctico de aprendizaje por descubrimiento y construcción del conocimiento, al aplicar la estrategia de descubrimiento existen, en efecto, dos vertientes: la de problemas incompletos frente a los cuales el estudiante debe hacerlo todo, y aquella en la que el profesor estructura bien el problema y lo plantea de entrada a los estudiantes. Las mayoría de las veces el docente plantea el problema, expone interrogantes buscando activar los procesos cognitivos del estudiante.

El modelo didáctico por descubrimiento y construcción en ocasiones se desarrolla a partir de un problema, el estudiante busca, indaga, revisa literatura, recoge datos, los organiza e interpreta y enuncia soluciones. La estrategia posibilita el desarrollo de habilidades de flexibilidad, adaptabilidad, interdisciplinariedad o manejo de problemas desde distintos puntos de vista disciplinarios. El docente tiene dominio del método científico y su lógica, es respetuoso de los criterios de los estudiantes y sus posiciones divergentes, tiene capacidad de conducción de grupos.

El objeto de estudio lo constituyen las variadas formas en que se expresa la investigación formativa en el proceso de la formación de profesionales a nivel de la educación superior para el campo educativo a nivel de la formación de la educación general básica. Esas formas fenomenológicas en que se expresa la investigación formativa la constituyen los textos escritos que se traducen en informes, reportes, pequeños artículos, sistematizaciones de experiencias educativas áulicas que en lo fundamental son narrativas o historias de vidas de la cotidianidad del escenario de clases, de los sucesos ocurridos en el desarrollo de las lecciones de clases demostradas en las aulas de las unidades educativas en las que se cumple el desarrollo de la práctica pre profesional – docente.

En el aula los escenarios de formación docente son múltiples, hacen relación a: la mediación de aprendizajes; transposición didáctica de la ciencias en contenidos de aprendizajes; aplicación de estrategias de aprendizajes en correspondencia de los modelos didácticos a los que se subordinan a la hora del tratamiento temático; desarrollo de competencias y logros de aprendizajes; evaluación de los aprendizajes; la función de los objetivos de aprendizajes y su relación con las categorías de clase; el carácter de las tecnologías de la información y la comunicación en los aprendizajes.

La investigación formativa como proceso transversal de la formación pedagógica en el cumplimiento de las prácticas pre profesionales en las carreras de la

Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres, implica necesariamente ser una herramienta estratégica de enseñanza y aprendizaje, su finalidad es producir conocimiento nuevo, difundir información producida, creada, innovada y favorecer el aprendizaje de los estudiantes de formación pedagógica.

La investigación educativa en las ciencias de la educación se ha ido creando su propio espacio y su reconocimiento como ciencia que al procesar desde el método científico y epistemológico las acciones didácticas, metodológicas de ejecución de tareas individuales y colectivas de resolución de problemas de aprendizaje, autoaprendizaje; la diversidad de tareas elementos nucleares de los sílabos que conectan los aprendizajes ya sean colaborativos, autónomos dimensionados como actividades de la práctica pre profesional o de trabajos pedagógicos de proyectos interdisciplinarios y transdisciplinarios, enriquecen la teoría pedagógica de los aprendizajes.

En la investigación formativa se destacan dos características fundamentales, la primera es la de ser guiada y dirigida por el profesor de cada materia de la malla curricular de la carrera de pedagogía como parte de su función docente y la segunda aquella que la realizan otros docentes de otras carreras no pedagógicas, que están articulados al desarrollo de investigaciones en contextos de las líneas de investigación de la universidad.

La primera condición de acercamiento al objeto de investigación, es el su naturaleza epistemológica y pasa por el cuestionamiento radical de la racionalidad dominante que fragmenta la mirada y no reconoce el saber práctico como un tránsito necesario en la formación pedagógica para ascender al conocimiento práctico con el que se configura el profesional al conseguir que producto de la reflexión su narrativa sea textual.

La dinámica del desarrollo teórico del objeto de estudio se sustentó en la lógica de la investigación formativa, al mismo tiempo ésta alcanza concreción en la medida que el estudiante reflexiona y sistematiza, crea e innova cada experiencia de enseñanza y de aprendizaje producto de la ejecución de prácticas pre profesionales con enfoque interdisciplinar y transdisciplinar, asistidas y orientadas desde una o varias materias integradoras de saberes.

CONCLUSIONES

El análisis epistemológico y praxiológico del proceso de la práctica de formación inicial en la Educación Superior y su rediseño curricular para la carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales Matemática y Física de la Universidad Técnica “Luis Vargas Torres” de Esmeraldas, ha permitido revelar la ausencia de una lógica curricular integrativa de la docencia, la investigación y la vinculación, sustentada desde la esencia epistemológica del proceso de formación inicial de los profesionales de dicha carrera y que tome en cuenta la relación dialéctica que se expresa entre el desarrollo del diseño curricular de la práctica pre profesional mediada desde asignaturas integradoras y la investigación formativa, lo que permitiría contribuir a reducir las insuficiencias

en la formación profesional del docente de estas carreras.

Estas inconsistencias no lograron un suficiente nivel de sistematización formativa en el diseño curricular del proceso de formación inicial de la carrera de Física y Matemática y de cara a su rediseño como carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales Matemática y Física de la Universidad Técnica "Luis Vargas Torres" de Esmeraldas incorpora las nuevas concepciones curriculares que dan énfasis a la vinculación entre el plan de estudio de la carrera y el programa de la práctica preprofesional (entre el macro y microdiseño curricular).

Se reconoce la necesidad de una reinterpretación del proceso de rediseño curricular de la práctica de formación inicial de la carrera mencionada, desde una resignificación de la práctica pre profesional mediada desde asignaturas integradoras de los niveles básico, profesional y de titulación en la que el eje del currículo es la investigación formativa, desde la contradicción entre la investigación formativa y la formación del pensamiento pedagógico.

Esta reinterpretación del rediseño de la práctica de formación inicial permitirá definir los problemas profesionales más frecuentes de la profesión para que sean abordados en la práctica inicial docente de manera que permitan vincular estrechamente la docencia, la investigación y la vinculación, para que el diseño de la práctica sea un diseño curricular integrativo, de forma que esté organizado en relación a un problema eje o a un objeto de transformación, lo cual es incorporado en el nuevo rediseño de la carrera Pedagogía de las Ciencias Experimentales Matemática y Física.

BIBLIOGRAFÍA

- Castillo, S. y Cabrerizo, D. (2006). Formación del profesorado en Educación Superior. Vol. II. España: McGraw Hill-Interamericana.
- Díaz Barriga, A. y Otros (1989) Práctica Docente y Diseño Curricular. UNAM y V. Autónoma Metropolitana. México. 1989.
- Fierro y Contreras 2003. La práctica docente y sus dimensiones. Consultado en: <https://es.scribd.com/.../La-practica-docente-y-sus-dimenciones-Segun-Fierro-Johanna>.
- Fierro, C., Fortoul, B & Rosas, L (1999). Transformando la Práctica Docente. Una Propuesta Basada en la Investigación Acción. México: Paidós.
- Gimeno Sacristán, J.D. (2011). ¿Cómo se forma a un buen docente? © 2011, UNIPE: Editorial Universitaria. La Plata, Provincia de Buenos Aires. www.unipe.edu.ar
- Imbernón, F. (Coord.) (2001), La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato. Graó. Barcelona.
- Medina Revilla, A. La Innovación en el aula: referente para el diseño y desarrollo curricular. Revista Perspectiva Vol.50.nº1
- Valliant, D. (2004). Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas y debates. Santiago de Chile. PREAL
- Vergara, F. M (2005) en REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Vol. 3, No. 1 disponible en http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol3n1_e/Vergara.pdf