



Idalia Cornieles D y Elías Haffar K

AUTONOMIA, DESCENTRALIZACIÓN, INTERDISCIPLINARIEDAD -
INVESTIGACIÓN:
LA ESCUELA BASICA DE FUTURO
EBFUYA

ENSEÑAR _ APRENDER Y APRENDER ENSEÑANDO PARA PODER
ENSEÑAR MEJOR.

Una necesidad del siglo XXI



Marzo 2018

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA

RECTORA

Cecilia García Arocha

VICERRECTOR ACADÉMICO

Nicolás Bianco

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

Bernardo Méndez

SECRETARIO

Amalio Belmonte

FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN

▪ DECANO

Vincenzo Piero Lo Monaco

ESCUELA DE EDUCACIÓN

DIRECTOR

José Loreto

COORDINADORA ACADÉMICA

Laura Hernández Tedesco

COORDINADORA ADMINISTRATIVA

Evelyn Ortega

COORDINADORA DE LOS ESTUDIOS

UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS

Rosario Hernández

COORDINADORA DE EXTENSIÓN

Edwin García

CENTRO DE

INVESTIGACIONES EDUCATIVAS

Eithell Ramos

EDICIONES DEL CENTRO DE INVESTIGACIONES

Ramón Alexander Uzcátegui Pacheco

DEDICATORIA

A TODOS LOS QUE TIENEN ALMA DE DOCENTES, MUY ESPECIALMENTE A TIA ICA Y A TÍA TRANE, POR ENSEÑARNOS A LEER.

El presente es un instante móvil del pasado hacia el futuro y cuya duración es cero y sólo sirve para planificar cosas para lapsos de duración breve o larga en el futuro, con base de los aciertos y desacerto de lo logrado en el pasado..

AGRADECIMIENTO

A NUESTROS ALUMNOS A TRAVÉS DE LOS CUALES HEMOS APRENDIDO Y SEGUIMOS APRENDIENDO



INDICE

DEDICATORIA	3
AGRADECIMIENTO.....	4
INDICE	5
INTRODUCCIÓN.....	12
Este texto “AUTONOMIA, DESCENTRALIZACIÓN, INTERDISCIPLINARIEDAD – INVESTIGACIÓN: LA ESCUELA BASICA DE FUTURO. (EBFUYA).ENSEÑAR _ APRENDER Y APRENDER ENSEÑANDO PARA PODER ENSEÑAR MEJOR “	14
SUPUESTOS	14
Partimos de algunos supuestos que son inherentes a la propuesta:.....	14
Supuestos.	14
CAPITULO I.....	19
CONTEXTUALIZACIÓN	19
Concebimos la ciudad pedagógica	24
La escuela básica hoy	28
3.-La participación de la escuela en la vida social es una prioridad del siglo XXI.....	31
2.-La organización y la EBFUYA.....	34
4.-. El docente del siglo XXI.....	35
Como un ser.....	37
Biológico	37
Interdisciplinario y autónomo.....	38
Ser que vive en un ambiente donde la comunidad pedagógica forme parte del acto de enseñar, aprender y aprender enseñando.	39
Un docente experto y culto	41

Debe saber trabajar en equipo	42
Un docente que reconoce que la autonomía implica experimentar, pero no es una experimentación arbitraria sino concientizada y consensuada.	44
5.-Debe ser un docente investigador	47
El docente debe aspirar a la descentralización de sus funciones	59
6.- Un docente que debe reconocer el proceso autonómico en la Escuela Básica y la práctica de la ciudadanía.	62
7.- debe ser un docente que reconozca La descentralización.....	62
8.-Debe ser un docente que trabaje los procesos metodológicos no como camisa de fuerza	64
Docentes que dictan clase de metodología de la investigación a nivel superior	66
Debe ser un docente con consciencia histórica.....	68
9 Debe ser un docente que asuma la docencia compartida.....	68
10. El docente de hoy debe considerar la posibilidad de generar ingresos propios	72
Un docente que se esfuerce por el dominio de la nueva tecnologías de la información y la comunicación. Importante (ir a este vínculo).....	73
CAPITULO II	74
AUTONOMIA DEL DOCENTE EN EDUCACIÓN BASICA	74
Concepto de autonomía.....	75
Los cambios o reforma desde los organismos ministeriales y la autonomía del docente..	80
Autonomía y docencia.....	82
La autonomía y las redes sociales	92
Posibilidades de recrear la autonomía.....	93
Apreciaciones	95
Obstáculos para ejercer la autonomía según los docentes	98
La autonomía en lo administrativo y gerencial.....	99
La cooperación, la colaboración forma parte del desempeño profesional y se convierten en elementos que son coherentes dentro de una política de docencia.	104

CAPITULO III.....	110
LAS ESCUELAS BÁSICAS DEL FUTURO YA, “EBFUYA”	110
El rol de la EBFUYA	112
El rol del docente en la EBFUYA y el rol docente en la era digital.....	114
La EBFUYA y la autonomía.....	116
Subsistema aula de una EBFUYA.....	117
Elementos visibles y no visibles:	117
Elementos no visibles: historicidad y Poderes en el aula.....	118
La historicidad institucional: factor de progreso o retardo	124
Poderes institucionales	124
CAPITULO IV.....	126
EL TRABAJO ESCOLAR EN UNA EBFUYA.....	126
En cuanto a la planificación institucional.....	126
Planificación del trabajo de aula.....	126
Áreas de conocimiento.....	127
Implicaciones.....	127
Los proyectos y los ejes.....	128
Para la elección del tema se sugieren dos formas:.....	129
La garantía del aprendizaje.....	130
Desarrollo de la tarea.....	131
Planificación de las actividades.....	132
La planificación de las actividades toma en cuenta:.....	134
La importancia de asumir un aprendizaje problematizador	139
Ejes guadores del proceso de enseñanza aprendizaje	139
Los ejes del aprendizaje	140
Ejes curriculares comprometidos en la metódica propuesta	140
El eje cultural.....	143

Eje Histórico social	143
Eje ético y los valores	143
Eje lógico matemático	146
Eje crítico.....	147
Eje tecnológico (importante)	147
Áreas de aprendizaje	149
Deportes.....	149
.....	149
AREAS DE CONOCIMIENTO EN UN GRADO DE LA EBFUYA	150
TRABAJO CON LAS ÁREAS DE CONOCIMIENTO	151
El trabajo por áreas de conocimiento.....	153
LOS CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS Y LOS RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE: ELEMENTOS DEL SISTEMA Y EL DIÁLOGO INTERDISCIPLINARIO.....	154
El proyecto trabajo y la evaluación por competencias.....	156
La articulación teoría práctica pedagógica como parte de la actividad investigativa del docente y del trabajo en aula.	157
Graduación de contenidos:.....	158
CAPITULO V.....	159
Proyecto de enseñanza aprendizaje basado en la problematización y en los ejes curriculares como ejes orientadores”.....	159
Problematización y problema dentro de la Docencia compartida.	161
El docente y su autonomía e dentro del subsistema aula	163
Los contenidos programáticos y los recursos para el aprendizaje: elementos del sistema y el diálogo interdisciplinario.....	167
Contenidos de aprendizaje.....	168
Graduación de contenidos:.....	172
Organizar el currículo y las evaluaciones por niveles de complejidad creciente y hacerlo en diversos contextos.....	172

La garantía del aprendizaje	173
Enseñar a adquirir competencias	177
Representación de la forma de organización de los conocimientos.....	180
Importante.....	180
Aprendizaje significativo	181
Explicación del esquema representativo de la organización de los contenidos de aprendizaje.....	182
Instrumentos de mediación dentro de la propuesta.....	185
La EBFUYA como organización debe ser parte del trabajo de la ciudad, no debe aislarse de ella ni de sus necesidades.....	185
La evaluación y el control.....	187
CAPITULO V.....	189
LA GERENCIA EN LA EBFUYA.....	189
Gerencia	189
Las funciones de la gerencia.....	190
Viceministerio de Educación Inicial y Primaria	191
192	
Alta gerencia.....	193
Subdirección administrativa	194
División de Control y presupuesto	194
División de Nómina	195
División de Bienestar Estudiantil.....	196
Funciones	196
División de niveles docencia	197
División de investigación.....	197
Funciones	198
División de relaciones públicas y extensión.....	198

Funciones	199
Subdirección de control, evaluación e informática.....	199
División de Informática	200
Funciones	200
División de Inscripciones y registros.....	200
División de Evaluación y Control.....	202
División de publicaciones y servicios bibliotecarios	204
División Extensión Académica y de relaciones con las IES	205
División de extensión y relaciones industriales empresariales	206
Gerencia media	206
Selección de la gerencia media.....	206
CAPITULO VI.....	210
LA INFRASTRUCTURA DE UNA EBFUYA	210
CAPITULO VII	217
LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR IES.....	217
Misión de las IES.....	218
Las políticas institucionales de las IES.....	221
Motivación de las IES.....	221
ZONAS DE INFLUENCIA	224
Las IES y su reto.....	228
Repercusiones en la gestión de las IES	228
EJEMPLO	229
Pedagógicas	231
Escuela de Estadística	232
Escuela de Educación	232
Levantamiento de diagnósticos educativos.....	232
RECOMENDACIONES FINALES	234

INTRODUCCIÓN

En el mundo de hoy, el fuerte impacto del desarrollo tecnológico en la globalización de los negocios obliga cada vez más a las organizaciones a buscar nuevos márgenes de calidad y competitividad. Y ello es posible gracias a la dirigencia de dichas empresas, las cuales saben considerar a los individuos que trabajan en ella. De hecho, es gracias a sus dirigentes que una empresa genera productividad y se fortalece. Ellas producen, ellas colocan el producto, ellas venden, toman decisiones, ayudan a administrar el negocio, liderizan, se motivan y hacen lo posible por colocar su empresa en la cúspide de la ola. Por supuesto, consideran y favorecen a sus trabajadores. La empresa entonces los reconoce como las personas que laboran allí. Y muchas veces ese trato le imprime a la empresa o a la organización personalidad y la hace competitiva y genera en sus miembros sentidos de pertenencia. Los miembros se comportan y actúan de tal manera que dan a su organización características muy variadas que las enaltece. En consecuencia, nuestra propuesta apunta hacia el logro de una escuela a imagen y semejanza de las organizaciones modernas y exitosas. Esto es colocar a los actores de la escuela a producir, a promocionar el proceso de enseñanza y aprendizaje, tomar decisiones, ayudar a administrar la escuela, a liderizar, a motivar y hacer lo posible por colocar su escuela en la cúspide de la ola. Por supuesto, considerar y favorecer a sus docentes, empleados, obreros y alumnos, es importante.

Como dice Chiavenato (2008)

La forma en que las personas se comportan, deciden, actúan, trabajan, desempeñan y mejoran sus actividades, atienden a los clientes y realizan los negocios de las empresas tiene dimensiones muy variadas. Gran parte de esta variación depende, además, de las políticas y las directrices de las organizaciones que establecen cómo lidiar con las personas en sus actividades.

Dentro de esta concepción los miembros de la organización son individuos que son respetados y considerados.

Se trata de una nueva visión sobre la escuela como organización que dependa menos de los cambios que realizan los gobiernos de turno y que se adelante a su época. Se considera una nueva visión de las personas (docentes, padres, alumnos, comunidad) ya no como un recurso de la organización, como objetos serviles o simples sujetos pasivos del proceso, sino fundamentalmente como sujetos activos que toman decisiones, emprenden acciones, crean innovaciones y agregan valor a las organizaciones. Es más, la persona es vista como un agente proactivo, dotado de visión propia y, sobre todo, de inteligencia, que es la mayor de las habilidades humanas, la más avanzada, sofisticada y apreciada.

Desde luego, un empleado inteligente puede proporcionar sugerencias a su jefe y es oído. Es este el enfoque que queremos dar de este texto, en un mundo que debate entre el avance tecnológico, el desarrollo del mismo y la decadencia de muchos elementos. Ver a la escuela como una organización, donde todos sus elementos son importantes y mucho más su personal en todos los sentidos. Asumimos como importante la autonomía del docente, su independencia, y su capacidad de investigar en el aula como una forma de autogestión del aprendizaje, así como la descentralización del aparato escolar. Estamos convencidos de que el maestro en contacto con su realidad está más cerca que ningún otro de esa cotidianidad y puede generar abundante información al respecto y dinamizar el proceso educativo. Sin embargo, como explican Bravo y Ramírez (1998) “...en el área , encontramos una situación de sequía en cuanto a propuestas surgidas de esfuerzos de investigación sistemática generadas por los propios enseñantes “.De la misma forma, como dicen los autores señalados “ la autonomía funcional es un rasgo o característica que históricamente ha ido ganando terreno en favor de los profesionales, pues supone alto niveles de confianza en la competencia y grado de responsabilidad de los profesionales”.

Ello abre una nueva puerta como lo es la moral y la ética del profesional. La primera ligada a las reglas, órdenes, tradiciones y costumbres y se impone desde fuera; y la segunda que viene de las convicciones y de nuestra consciencia. Como dice Guédez “la ética recoge el sentido profundo de aquel proverbio popular según el cual hay que hacer lo que se debe hacer aunque se tenga que deber lo que se haga.... la ética aconseja que no podemos engañarnos nosotros mismos” (2001)

Este texto “AUTONOMIA, DESCENTRALIZACIÓN, INTERDISCIPLINARIEDAD – INVESTIGACIÓN: LA ESCUELA BASICA DE FUTURO. (EBFUYA).ENSEÑAR _ APRENDER Y APRENDER ENSEÑANDO PARA PODER ENSEÑAR MEJOR “ se concibe como una forma de agrupar nuestros planteamientos en torno a la docencia, la cual ha sido nuestra línea de investigación y muy concretamente hacia el docente de Educación Básica. Planteamientos que recogen nuestra forma de ver el problema y los cuales hemos desarrollado en varios textos: “Experiencias de aprendizajes: una propuesta teóricometodologica”, “La Ciudad Pedagógica”, y “la Docencia Compartida”. Publicados en el Repositorio Saber UCV.

SUPUESTOS

Partimos de algunos supuestos que son inherentes a la propuesta:

Supuestos.

- 1.-Definimos el presente como un instante móvil del pasado hacia el futuro y cuya duración es cero y sólo sirve para planificar cosas para lapsos de duración breve o larga en el futuro, con base de los aciertos y desacerto de lo logrado en el pasado..
- 2.- Para lograr éxito de lo planificado para esos lapsos y que se mantengan se hace necesario una escuela básica autónoma, descentralizada y que custodie relaciones con la zona de influencia a la cual pertenece.
- 3.- Esto implica un docente preparado para asumir la autonomía, la descentralización, la investigación, la docencia compartida, la interdisciplinaria, el avance tecnológico y asumir la extensión como la integración con su medio ambiente.
- 4. Internalizar que la escuela y sus integrantes (docentes, padres y representantes y empleados), deben asumir los conceptos sistémicos de las organizaciones. La escuela es una organización
- 5. Igualmente implica que los docentes, los padres y representantes deben estar en capacidad de asumir los retos de la escuela.
- 6.- Todo ello concebido dentro de lo que hemos asumido como ciudad pedagógica.

- 7. Es importante señalar la importancia de la infraestructura de la EBFUYA, la cual debe estar acorde con las exigencias de la organización.
- 8. Una EBFUYA debe contribuir con su autofinanciamiento

En consecuencia, debemos entender que nuestra sociedad funciona con base en organizaciones y la Escuela como tal debe ser concebida como una organización dinámica, histórica y dialéctica. Hasta los momentos no se ha apreciado otra forma de complementar la formación que el sujeto recibe en su hogar y que no sea a través de la escuela, y esta se convierte en una extraordinaria oportunidad para muchos de lograr sus sueños y concretar sus esfuerzos. La escuela como tal ha tenido múltiples definiciones, desde su nacimiento, cuando después de la Revolución francesa se requería formar sujetos identificados con la naciente sociedad. Asimismo vamos observando diferentes concepciones a través de la historia, como el caso de Althusser y su escuela como aparato ideológico (1988), la escuela sin muros de Ilich, (1976) hasta aquellos que consideran que la escuela debe desaparecer, o que su “abuela quisiera que aprendiera por eso no la mandó a la escuela” (Margaret Smith.)

La escuela como tal, con todas sus bondades y defectos es un núcleo social conformado por muchos elementos que reúnen docentes, estudiantes, comunidad, padres, representantes, trabajadores, materiales instruccionales, programas de estudios, recursos financieros, tecnológicos e institucionales, y que de alguna manera es dirigida por el cuerpo del Estado que tiene esta potestad. Como organización tiene la autoridad de prestar sus servicios en la formación de los ciudadanos de una nación, de ahí la importancia que ella tiene dentro de un contexto sociocultural. La escuela como tal nace como una forma de resolver el conflicto de enseñanza entre la familia y la sociedad, y desde entonces con todas sus vicisitudes no la hemos reemplazado en su sentido lato. Por supuesto, hoy esa escuela ha avanzado, desde la época de “la letra con sangre entra” hasta nuestros días donde las telecomunicaciones y las redes sociales conquistan un papel preponderante, y por ello juega hoy un papel significativo en la vida de las comunidades. Pero el desafío de la escuela en la actualidad es hacerse no sólo más humana, sino el de ayudar a ser al hombre más humano y alejarlo cada vez más de la bestialidad y de la inhumanidad y usar la tecnología al servicio del género humano y no en su destrucción y aniquilamiento intelectual. Ello nos obliga a reflexionar sobre ella y a la necesidad de convertirla en una organización líder en el mundo de hoy, donde prive la autonomía en su hacer y reflexión y la formación de individuos competentes. La escuela de hoy tal como existe pareciera que se desplaza a pies, mientras los niños de hoy van en naves súper espaciales. Continuar en una escuela que no ofrece al individuo soluciones cónsonas con el mundo de hoy, la

hace una institución desvalida y anticuada, la ancla en el pasado y la paraliza. En ese sentido, es necesario construirla de otra manera, y por ello asumimos que la escuela en la actualidad debe concebirse como una organización que está inserta en una sociedad que funciona con base en organizaciones, y en un mundo donde la tecnología es clave. Hasta donde podemos ver el hombre no ha encontrado una forma mejor para realzar su vida y organizar sus acciones, que no sea a través de organizaciones. La escuela del presente necesita ser descentralizada y autónoma e interdisciplinaria, y por supuesto, sus docentes gozar de los mismos privilegios. Pero esto no implica aislamiento de unos y otros, más bien supone, una estrecha relación e intercambio de experiencias entre ellas, y entre sus miembros, a fin de generalizar las buenas y hacer las correcciones de las deficientes. Y ese enfoque no debe ser sorpresivo ni arbitrario, es una forma de estar en consonancia con el mundo contemporáneo. Descentralizada no significa ignorar al Estado, como autonomía no es hacer lo que quiero. Pero la Organización escolar del siglo XXI no puede seguir a la zaga de las instituciones modernas, de la empresa como tal, de las necesidades sociales, y requiere emanciparse, tomar decisiones, producir, investigar, nombrar sus gerentes y sus trabajadores. Ello requiere de diagnósticos (OCDE © 2017) que ayuden a determinar la estrategia de competencias, destrezas y habilidades de una población para lograr una inversión adecuada en la educación y que redunde en beneficio de la misma, donde como dice el material citado “, la población languidece al margen de la sociedad, el progreso tecnológico no se transforma en crecimiento y los países son incapaces de competir en una economía mundial que se basa cada vez más en el conocimiento”.

De la misma forma el texto citado plantea como necesidad la Estrategia de Habilidades de la OCDE, la *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) 2017* la cual representa un marco a través del cual los países pueden analizar sus fortalezas y debilidades para emprender acciones concretas relacionadas con los tres pilares de un sistema nacional de habilidades: 1) desarrollo de competencias relevantes, desde la infancia a la edad adulta; 2) activación de esas competencias en el mercado laboral, y 3) uso de las competencias de manera eficaz para la economía y la sociedad. 4) Estrategia de Habilidades de la OCDE busca promover el fortalecimiento del sistema general de competencias a fin de desarrollar aquellas con potencial para traducirse en mejores empleos y condiciones de vida.

No ofrecemos un texto eminentemente teórico, aquí se exponen experiencias desarrolladas por los actores, entrevistas a los docentes entre otras cosas, y , pretendemos exponer un resumen de nuestros conocimientos empíricos y utilizar algunas experiencias en aras de posibilitar nuestras explicaciones. Partimos desde abajo, desde el docente, quien debe

hacer escuchar su voz. Quien no puede ser un simple repetidor de los que otros preparen para él. El docente necesita que se le oiga, se le aprecie y se le dignifique. El objeto pues de este material es exponer nuestras apreciaciones sobre la necesidad de la autonomía, descentralización, docencia compartida e interdisciplinaridad en su más amplio sentido que debe alcanzar a la escuela básica de hoy, y fundamentalmente del docente de Educación Básica (EB) y Educación Media (EM). Se apoya en el trabajo de aula, en la vida de los docentes, en sus angustia, en sus preocupaciones, y en los trabajos de investigación que se producen al respecto. Esta disertación consta de varios capítulos, los primeros hacen énfasis de manera general a nuestro marco de acción, dejando el último para hacer referencias al trabajo práctico desarrollado por los actores

Hemos conversado con nuestros pares, con los docentes de básica, siendo nuestro punto de partida el concepto de autonomía, de investigación, de interdisciplinariedad, de descentralización, que ellos manejan y su manera como las conciben y practican. Damos importancia al enfoque sistémico y a las diversas interacciones que ocurren en los diferentes elementos del sistema. Viendo al aula como un subsistema inscrito en otros subsistemas de mayores proporciones, y donde el docente, es uno de los elementos visibles del sistema. Muchos de nuestros planteamientos hacen alusión a otros de nuestros trabajos (publicados en Saber UCV) a los cuales aludimos para no hacer extensa la temática tratada y por qué ellos conforman una unidad con el trabajo expuesto. De hecho, en este trabajo se nota la influencia de los mismos, las cuales nos ayudan y orientan, pero no menos importancia han tenido nuestros compañeros de acción, nuestros alumnos y nuestros propios maestros. Todos ellos, demasiados numerosos para nombrarlos. Nuestra metódica se fundamentó en el trabajo documentado de nuestras experiencias y en las entrevistas a los docentes, (personales y por internet), cuidando de no señalar el nombre de aquellos que así nos los exigieron. Hacemos constar nuestra gratitud a aquellas personas que contestaron nuestra encuesta vía internet.

Asumimos el método fenomenológico hermenéutico como herramienta práctica en la investigación, como una forma de tratar sistemáticamente la interpretación de los datos registrados y aportados por los docentes entrevistados. Damos gran importancia a su experiencia docente, la cual asumimos como su trabajo en aula para efecto de esta investigación.

En este orden de ideas, la orientación fenomenológica hermenéutica hace énfasis en la descripción del sentido de una experiencia desde la perspectiva de los que la han vivido los entrevistados; No obstante planteamos que esa experiencia es esencialmente un proceso de interpretación. Los docentes desde su diversas perspectivas tienen una interpretación de su

realidad, (política, ideológica, de costumbres, creencias y valores) las cuales respetamos. Consideramos la necesidad de conceptualizar al docente como un líder social y como un sujeto ético, que desempeña uno de los roles fundamentales dentro de la sociedad. Liderazgo que ha venido mermando históricamente y ha hecho difícil hacer valer la importancia de éstos en el tejido social. Liderazgo que es necesario rescatar para crear los escenarios de transformación del mundo de hoy, a sus demandas y a la superación de la escuela en un mundo globalizado y pleno de incertidumbres. La escuela del siglo XXI no puede seguir siendo la escuela que tenemos hoy día, esa escuela debe cambiar y ser un verdadero centro de formación inicial del ser humano. De allí surge la necesidad de hablar de una Escuela básica del futuro ya. EBFUYA.

Los autores

CAPITULO I

CONTEXTUALIZACIÓN

El texto que presentamos a continuación recoge nuestros planteamientos y para orientar su lectura es necesario relacionarla con los diferentes trabajos que hemos producido: Experiencias de aprendizaje (2017), La docencia Compartida (2018); La Ciudad Pedagógica (2018) las cuales juntas van conformando nuestras apreciaciones, sobre la problemática planteada. Constituyen elementos que asociamos a la necesidad de la formación del hombre del Siglo XXI. Ocupamos tales ideas como una forma de transitar y comprender los procesos ligados a la formación del hombre. No queremos asociarnos a la idea de la trivialización, cada situación que exponemos es producto en gran parte de nuestra experiencia y de nuestro transitar en el ámbito educativo.

No resulta fácil mirar el futuro lleno de incertidumbres pues el presente ya lo es, y debatirse en ello no es nada halagador. La injusticia social, la corrupción, la destrucción del ambiente, el aniquilamiento del hombre a través de las guerras, el hambre, la falta de equidad, la desarmonía en todos los órdenes, pareciera que reina con campante furor en nuestros días. Se podría decir que hay una flagrante violación de todo lo que suene a principios y a ética. Se fortalece nuestra idea con la necesidad de buscar un mejor futuro, un mejor devenir, una necesidad de cambio impostergable. Para ello se hace ineludible derribar una serie de muros incontenibles que se han convertido en barreras históricas y se han materializado en diversas políticas y acciones entre los hombres. De ello se deriva la inmensa responsabilidad de los que aún creemos en el ser humano y en la educación. Se hace prioritario tomar consciencia de nuestra realidad, nosotros mismos estamos ahogando al hombre y lo llevamos a un despeñadero sin fin. Es necesario sentarnos con la cabeza fría, y reorientar de algún modo los lineamientos que nos conducen a ser mejores ciudadanos y mejores seres humanos. Este material es un grito, que no pretende ser al infinito. Es preciso sentarnos a pensar qué hemos hecho, y cómo lo hemos hecho, y dar

paso a quienes puedan hacerlo mejor. Pareciera que esa reflexión es prioritaria, quienes dirigen parecen que no lo han hecho del todo bien y buscamos entre las cenizas lo que aún no se ha consumido. Los que deberían ser guías del proceso se convierten en poetas, y lo peor, en malos poetas, que pretenden que sus poemas sean escuchados, y aplaudidos, cuando lo que necesitamos es que ayuden a resolver problemas dentro de la incierta educativa y que comiencen a dar síntomas de su preocupación y posición ante tal situación. La educación parece que se fue de vacaciones y quienes debemos estar al frente no parecen preocuparnos tales cosas. Pareciera entonces eminente gritar que requerimos ventilar los problemas que nos afectan como seres humanos y desarrollar nuestras habilidades hacia la búsqueda de aquellos problemas que requerimos resolver.

Sabiendo lo complejo que somos los seres humanos debemos adjudicarnos la necesidad de entendernos, de posibilitar la búsqueda de aquellos elementos que no nos desintegren, que nos hagan ver al mundo diverso y único que tenemos delante. Que nos permita tomar consciencia como dice Morín (2000; 19) de nosotros mismos y de nuestra identidad compleja. Necesitamos afianzarnos en nuestra identificación para alcanzar nuestros sueños, pero ello sólo es logable si entendemos lo maltrechamente que los hemos buscado y los vínculos sostenidos con la inhumanidad. Las guerras, el deseo de riqueza fácil, o el deseo de gobernar al mundo que nos ha llevado por los peores caminos. El hambre, la miseria, la inmisericordia, la impiedad, el desafuero, el hambrear a otros, campean a cielo abierto. El lucro avasallante controla cada esfera de nuestra vida, como si fuésemos a sobrevivir ante una catástrofe, que sin ser agoreros está de tras de nuestra oreja. Los líderes se rinden ante la masacre del hombre, más puede quien controla y tiene el poder así sea un vil asesino, o un deslustrado, y lo peor que los que parecen ilustrados parecen apoyarlo. La ética parece haber salido de fiesta, el consumidor se enloquece, sea incluso un consumidor de conocimientos. Basta ver a los emigrantes, a los que salen de su terruño para buscar nuevas oportunidades en otros lares, lo cual es tan incierto como el mundo que lo acompaña.

No queremos ser tan optimistas como para decir que la organización educativa de hoy es el principal ente del desarrollo de la sociedad y de las personas, pero sí creemos que el hombre mientras mejor trate a sus semejantes mayor productividad social puede generar, y las organizaciones educativas pueden contribuir con ello. Un hombre motivado, un hombre que tiene sueños aumentará sus deseos de ser mejor hombre, mejor ciudadano, mejor ser humano. Y un ambiente educativo armónico el cual es toda la sociedad en su conjunto, Cornieles y Haffar(2018), nos obliga a reflexionar que la educación puede contribuir en esencia y por su

esencia a elevar nuestras condiciones de vida en todos los órdenes y a luchar por que ellos se consolide. Pensamos que el desafío que tiene la educación hoy, es el de ayudar a consolidar instituciones modernas, eficientes, comprometidas, que aspiren a vigorizarse como líderes mundiales para la satisfacción del ser humano. Estamos conscientes de la historia de nuestras instituciones educativas de las cuales no trataremos aquí, pues existen valiosas obras que dan cuenta de ello. Nos interesa esforzarnos en trabajar desde una posición ética y honesta en una reflexión para profundizar sobre la importancia de la organización educativa en el marco de la vida contemporánea y específicamente a nivel de la Escuela Básica. Ella es un elemento fundamental en el marco de la vida del ser y no existe ser humano que no se haya puesto en contacto con una entidad educativa, entendiéndolo que no solo las instituciones educan, sino creyendo que donde hay uno que quiere aprender hay otro que quiere enseñar. Y no hay acontecimiento social que no tenga una relación directa con la educación por muy elemental que ello sea. Toda organización educa. No centramos en algunas presunciones:

- 1.-Definimos el presente como un instante móvil del pasado hacia el futuro y cuya duración es cero y sólo sirve para planificar cosas para lapsos de duración breve o larga en el futuro, con base de los aciertos y desacierto de lo logrado en el pasado.
- .2- Para lograr éxito de lo planificado para esos lapsos y que se mantengan se hace necesario una escuela (en este caso hablamos directamente de la Escuela Básica, (sin desestimar otros niveles) autónoma, descentralizada , investigadora, interdisciplinaria y que custodie relaciones con la zona de influencia a la cual pertenece.
- 3.- Se requiere un docente preparado para asumir la autonomía, la descentralización, la investigación, la docencia compartida, la interdisciplinaria, el cofinanciamiento, y asumir la extensión como la integración con su medio ambiente.
- 4. Internalizar que la escuela y sus integrantes (docentes, padres y representantes y empleados), deben asumir los conceptos sistémicos de las organizaciones. La escuela es una organización
- 5. Igualmente implica que los docentes, los padres y representantes deben estar en capacidad de asumir los retos de la escuela.
- 6.- . Es importante señalar la importancia de la infraestructura de la EBFUYA ,la cual debe estar acorde con las exigencias de la organización.

- 7. Todo ello es posible dentro de lo que hemos llamado la Ciudad pedagógica
- El docente de hoy debe ser un hombre que requiere ser formado, posiblemente el docente nace y asume su vocación, pero parafraseando a Drucker, **los docentes nacen por vocación, pero son tan pocos, que hay que formar al resto de los que se necesitan.**
- 8. Planteamos la Escuela Básica del futuro Ya, EBFUYA como necesaria y asumirla como una organización donde todos tenemos una responsabilidad.
- 9. Se asume el financiamiento del ESTADO, y potencialmente pero no debemos renunciar al derecho de generar ingresos propios por medio de la extensión y de la investigación.

En nuestro texto “Ciudad pedagógica “ hacemos énfasis en la necesidad de la participación de las diferentes organizaciones en la vida de la escuela, y posiblemente las experiencias en otros países sobre el particular que deberían ser consideradas.

Torres plantea (<http://www.oas.org/udse/documentos/socivil.html> consultado abril/2018) señala

La educación no se limita a la educación escolar, ni los aprendizajes necesarios – para la vida, para el trabajo, para la participación, para la ciudadanía plena - pueden limitarse a un período determinado de la vida de una persona. El aprendizaje se inicia con el nacimiento y se extiende a lo largo de toda la vida, arranca en el hogar, antecede y excede a la institución escolar, abarcando un amplio conjunto de instituciones, modalidades, relaciones y prácticas. La educación, la comunidad educativa y la política educativa son mucho más amplias, respectivamente, que la educación escolar, la comunidad escolar y la política escolar. La participación, para convertirse en instrumento de desarrollo, empoderamiento y equidad social, debe ser significativa y auténtica, involucrar a todos los actores, diferenciando pero sincronizando sus roles, y darse en los diversos ámbitos y dimensiones de lo educativo: desde el aula de clase hasta la política educativa, dentro de la educación escolar y también de la extra-escolar, en los aspectos administrativos y también en los relacionados con la enseñanza y el aprendizaje, a nivel local así como a nivel nacional y global. Esto implica el estudio, la definición y puesta en marcha de una estrategia de participación social imbricada dentro de la propia política educativa, y ella misma acordada participativamente, a fin de delimitar con claridad roles y responsabilidades de cada uno de los actores y asegurar las condiciones y los mecanismos para hacer efectiva dicha participación.

La participación ciudadana en las decisiones y acciones de la educación no es un lujo o una opción: es condición indispensable para sostener, desarrollar y transformar la educación en las direcciones deseadas. Es un imperativo no sólo político-democrático - derecho ciudadano a la información, a la consulta y a la iniciativa, a la transparencia en la gestión de lo público - sino de relevancia, eficacia y sustentabilidad de las acciones emprendidas. Porque la educación y el cambio educativo involucran a personas y pasan, por ende, por los saberes, el razonamiento, la subjetividad, las pautas culturales, las expectativas, la voluntad de cambio y el propio cambio de personas concretas; lo que se ahorra – en tiempo, en recursos, en complicaciones – al pasar a las personas y sus organizaciones por alto, se paga en inadecuación de las ideas propuestas a las realidades y posibilidades concretas, en incomprensión, resistencia o, peor aún, apatía, de quienes están llamados a apropiarse y al hacer. Afirmar esto ya no requiere respaldarse en citas y en estudios, porque, si el sentido común no bastara, ha pasado a incorporarse ya al acervo de grandes lecciones aprendidas en los procesos de reforma educativa a nivel mundial y en esta región específicamente.

Una colega nos decía (abril 2018)

“ los docentes no pueden ser meros cumplidores de órdenes de un Ministerio o un propietario de plantel. Ellas y ellos deben ser personas pensantes y conscientemente actuantes. Esa es la única manera de que puedan realmente estimular y orientar el aprendizaje profundo de sus estudiantes. Así, deben gozar de un considerable grado de autonomía. (En realidad, todo trabajador debería contar también con ello, pero las y los docentes más aún). Las y los docentes no son "técnicos" sino agentes culturales y constructores de futuro, y lo deseable y necesario es que promuevan la cultura más democrática y enriquecedora, más crítica y humanizante. Para ello, necesitan contar con un marco legal que los oriente, promotor de esos valores. Como los de nuestra Constitución, y más allá (pues la Constitución puede seguir avanzando). Es decir, tampoco es que un docente, por ser "autónomo", pueda hacer lo que le dé la gana. La legalidad debe establecer acciones prohibidas (racismo, violencia...) así como valores positivos que se deben promover (soberanía, libertad, equidad...). Se debe contar también con orientaciones pedagógicas del Ministerio del área. Y con su acción formativa. Pero esto nunca deben ser prescripciones, órdenes, sino propuestas, apoyos, ayudas, etc. Los docentes deben tener espacios

y tiempos (y medios) para compartir ideas y experiencias y así avanzar de manera colegiada. Tanto en su plantel como a niveles local y nacional. Es decir, la autonomía no debe ser autarquía ni aislamiento, sino que debe incluir el compartir, el ser parte de una comunidad de educadores que se van formando juntos. Las y los docentes deben promover la democracia en la escuela. No solo ellas y ellos deben ganar en autonomía, sino sus estudiantes también. Las familias deben incorporarse en esa comunidad democrática, en la medida de sus posibilidades.

En estas palabras vemos resumidas nuestras inquietudes

Concebimos la ciudad pedagógica

Como un subsistema abierto y de bordes difusos que intercambia elementos y fluidos con su entorno, al cual nutre y se nutre. No es un subsistema que favorece a unos por encima de otros, sino que obliga a que todos actuemos en beneficio de todos. Ella se pretende concertar sobre una organización político administrativa que no genere grupos de poder, que nos lleve a considerar que ella puede ser una unidad operativa y funcional del acontecer educativo sea en el municipio, alcaldía, o parroquia. La concebimos como entidad que emana del ciudadano y por ello y para ellos, desarrolla sus actividades y se organiza, pero no al voleo, sino bajo la mirada experta, concienzuda de sus mejores dirigentes, bajo el libre juego de las discusiones y las confrontaciones. Donde los ciudadanos desde las diferentes organizaciones de dicha ciudad participen en el acto educativo. Donde evaluar, supervisar y mejorar sea una rutina en dicha ciudad, donde se transforme lo que requiera ser transformado. Donde se planifique estratégicamente la vida de los ciudadanos para el confort de los mismos. De hecho pensar en transformaciones no es fácil, no solo porque existan intereses, sino también porque ello incluye innovar, y generar cambios de los que hacemos vida dentro de la comunidad y en la ciudad. Los cambios en el subsistema, en tanto control, evaluación y supervisión del mismo, dentro de una ciudad pedagógica nos llevarían a fortalecer nuestro aparato escolar, y en el caso de Venezuela, reivindicando el sentido nacionalista y la soberanía de sus ciudadanos, para ejercerla. No es la escuela la única responsable de formar a los ciudadanos es toda la entidad político-administrativa, donde la escuela es parte de sus organizaciones. Para 1990 el Banco Mundial hacía las siguientes recomendaciones, con las cuales es necesario comprometerse.

RECOMENDACIONES DEL BANCO MUNDIAL PARA LA REFORMA EDUCATIVA EN LOS PAISES EN DESARROLLO EN LA DÉCADA DE 1990

(en lo que tiene relación con el tema de la participación en educación)

- Descentralización e instituciones escolares autónomas y responsables por sus resultados Junto a un esfuerzo importante y acelerado de descentralización, el BM aconsejó a los gobiernos mantener a nivel central cuatro funciones para mejorar la calidad de la educación: (a) fijar estándares; (b) facilitar los insumos que influyen sobre el rendimiento escolar; (c) adoptar estrategias flexibles para la adquisición y uso de dichos insumos; y (d) monitorear el desempeño escolar.

Lograr la autonomía de las instituciones escolares requiere medidas financieras y administrativas. En lo financiero se propuso: (a) hacer uso de los impuestos del gobierno central y los gobiernos locales; (b) compartir los costos con las comunidades locales; (c) asignar donaciones a las comunidades y las escuelas sin establecer requisitos para el uso de dichas donaciones; (d) cobrar aranceles en la educación superior; (e) estimular la diversificación de los ingresos; (f) certificados y préstamos educativos; y (g) financiamiento basado en resultados y calidad.

En el plano administrativo se aconsejó mayor autonomía tanto para los directores como para los profesores:

- los directores deben definir asuntos tales como asignar recursos, contratar o despedir personal, y determinar cuestiones tales como el calendario, el horario escolar y la lengua de instrucción, a fin de lograr un mayor ajuste a las condiciones locales;
- los profesores deben definir las prácticas de aula, dentro de los límites dados por un currículo nacional, sujeto a normas y estándares, exámenes, evaluaciones de aprendizaje e inspectores escolares.

- Mayor participación de las familias y la comunidad Dicha participación incluye: (a) contribución económica al sostenimiento del aparato escolar; (b) selección de la escuela; y (c) mayor involucramiento en la gestión escolar. Se advierten cuatro riesgos al ampliar la participación de las familias en el ámbito escolar: (a) mayor dificultad para impulsar objetivos nacionales amplios (tales como la educación de la niña); (b) incremento de la segregación social; (c) fomento de la inequidad (al depender cada escuela de condiciones económicas locales); y d) limitaciones derivadas de la falta de información y educación de los padres. "La participación de las comunidades en los costos es generalmente la única excepción a la educación básica gratuita. Incluso las comunidades muy pobres suelen estar dispuestas a sufragar parte de los costos de la educación, especialmente a nivel primario" (BM, 1996:117).

- Mayor participación del sector privado y las organizaciones no-gubernamentales (ONG) tanto en las decisiones como en la ejecución. Esto en el marco de una diversificación de la oferta educativa, a fin de introducir la competencia en el terreno educativo (la competencia como mecanismo clave de la calidad).

- Participación, alianzas y consenso social para la reforma educativa Mayor participación social y la construcción de un amplio consenso nacional como condición de viabilidad de la reforma educativa. "Las reformas de la educación, cualquiera sea su mérito técnico, no se afianzarán a menos que sean política y socialmente aceptables" (BM, 1996:153).

- Movilización y asignación eficaz de recursos adicionales para la educación primaria como temas principales del diálogo y la negociación con los gobiernos. Redefinición del papel tradicional del Estado respecto de la educación, redefinición de los patrones y prioridades del gasto público, y una contribución mayor de las familias y las comunidades a los costos de la educación.

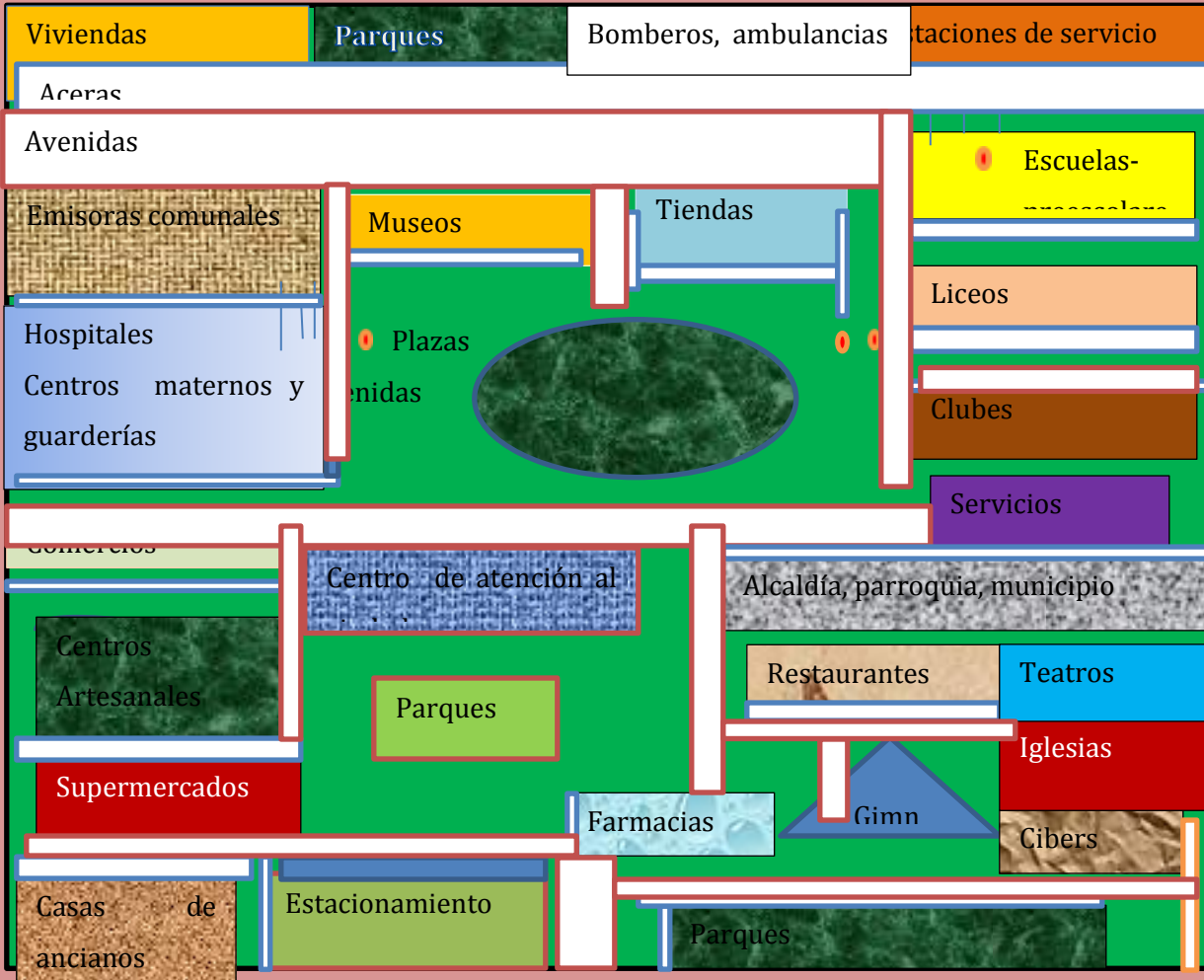
- Definición de políticas y prioridades en base al análisis económico La relación costo-beneficio y la tasa de rentabilidad como categorías centrales para definir las prioridades de inversión (niveles educativos e insumos a considerarse), los rendimientos, y la calidad.

Fuentes: Lockheed y Verspoor 1990; Banco Mundial 1996.

Estas recomendaciones resumen nuestros planteamientos, una ciudad (alcaldía, municipio, parroquia) debe asumir la responsabilidad de comportarse como una organización de ciudadanos y practicar la ciudadanía. En una sociedad existen entonces organizaciones que de alguna manera inciden en el acto de educar, cuanto más las instituciones que tienen por finalidad tal propósito. A partir de esta reflexión abordaremos la conjunción de los elementos que hemos venido trabajando en aras de posibilitar la comprensión de nuestras ideas. Trabajamos en función de un sistema que conformado por diversos subsistemas se integran en beneficio del ser humano. En este gráfico tratamos de presentar lo que asumimos como ciudad pedagógica. Es solo una idea donde tratamos de ver la región (ciudad, municipio, alcaldía, parroquia) como un ente cuyas organizaciones están al servicio del hombre que se educa. Veamos esta imagen. Aquí se evidencia que una "ciudad pedagógica", es aquella cuya construcción y organización se hace en el ser humano que habita allí, donde todos los servicios existen y el hombre participa de ellos, disfruta de

ellos, y se mueve con ellos. Es una "ciudad" donde el hombre vive como ser humano y respeta sus leyes, su organización y hace que sus congéneres la respeten.

Ilustración 1



En toda comunidad deberían estar presentes todos los servicios que esa colectividad requiere y por supuesto, dadas la complejidad de algunas situaciones se deberían acudir a aquellos centros de mayor requerimiento, como por ejemplo hospitales especializados. No se trata de enclaustrar a las personas sino de hacerles vivir la ciudadanía.

Dentro de la ciudad pedagógica se encuentran sus organizaciones las cuales colaboran entre sí, y una de ellas es la Escuela. Organización que debe ser autónoma y descentralizada, pero que se inserta armoniosamente en la colectividad con la cual colabora y participa de sus acciones.

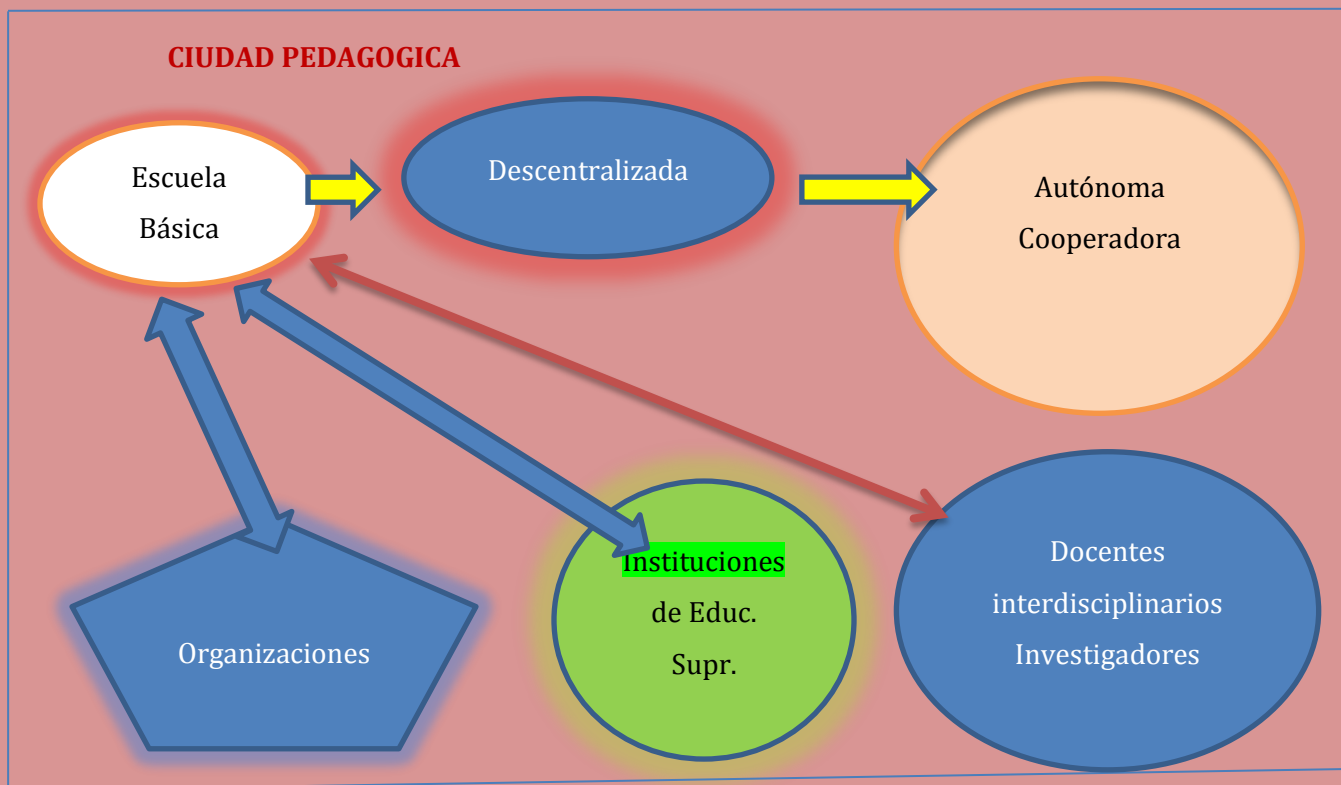


Ilustración 3

No obstante, el docente de la escuela como una organización requiere ser capacitado, ser formado, y cuya formación debe estar a la altura de un mundo exigente como el de hoy y como el que se vislumbra mañana. La escuela tal como la concebimos en la actualidad es un territorio propicio para el anquilosamiento, requerimos cambios no solo en sus funciones sino en su forma de organizarse. Un cambio que compete a todos los que hacen vida en la escuela. Esto incluye personal docente, administrativo, obrero, apoyo y padres y representantes. el docente de hoy necesita ser formado para la escuela de hoy, tanto disciplinaria como interdisciplinariamente, no importando el nivel donde ha de desempeñarse. Por tanto la formación que recibe el docente hoy necesita ser replanteada, de la misma manera de aquellos que hacen vida común en ella. El obrero, el personal administrativo, los padres y la comunidad en general.

La escuela básica hoy

Dentro de este planteamiento asumiremos como nivel de Educación Básica lo que plantea el Estado venezolano a través de los materiales que hemos recopilado <https://es.scribd.com/doc/79195108/Programa-de-Estudio-de-Educacion-Basica-ENERO-2017>.

Es el segundo nivel del sistema educativo venezolano, el cual tiene una duración de nueve (9) años y se organiza en tres etapas sucesivas: la Primera Etapa abarca 1º, 2º y 3º grado; Segunda Etapa incluye 4º, 5º y 6º grado y la Tercera Etapa comprende 7º, 8º y 9º grado. La educación formal ofrecida en este nivel es gratuita y obligatoria para toda la población en edad escolar como servicio público garantizado por el Estado venezolano.

Nuestra escuela básica ha atravesado por varios períodos, desde la Escuela elemental, (1936), primaria, (década de los 80) y hoy Básica. (218)

En la concepción del Nivel de Educación Básica, el Modelo Curricular considera los mandatos de la Constitución Nacional y el ordenamiento legal expresado en la Ley Orgánica de Educación, su Reglamento y otros instrumentos legales que rigen la materia educativa. En concordancia con estas bases legales, con los planteamientos curriculares y los principios del modelo, se plantean como finalidades del Nivel de Educación Básica las siguientes:

- •La formación integral del educando;

- •La formación para la vida;
- •La formación para el ejercicio de la democracia;
- •El fomento de un ciudadano capaz de participar activa, consciente, y solidariamente en los procesos de transformación social;
- •El desarrollo de una conciencia ciudadana para la conservación, defensa, y mejoramiento del ambiente y la calidad de vida y para el uso racional de los recursos naturales;
- •El desarrollo de sus destrezas y su capacidad científica, técnica, humanística y artística;
- •El inicio de la formación en el aprendizaje de disciplinas y técnicas que le permitan el ejercicio de una función socialmente útil;
- •El desarrollo de las capacidades del ser, conocer, hacer y convivir de cada individuo de acuerdo con sus aptitudes;
- •La dignificación del ser. La dignificación del ser como finalidad se consolida en las tres etapas del nivel. Es importante destacar, que la Primera Etapa de Educación Básica es un período donde los ejes transversales y las disciplinas del saber aparecen totalmente integrados, por esta razón
- El diseño contempla una tipología que incluye contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que generan aprendizajes significativos; contribuyen a la concreción de las intenciones educativas y mantienen una estrecha relación con el desarrollo de las capacidades cognitivas-intelectuales, cognitivas-motrices y cognitivas-afectivas que se aspira desarrollar en el educando. Entre todas estas características del Currículo Básico Nacional del Nivel de Educación Básica, destacan su carácter dinámico, flexible y abierto. En este sentido, el diseño orienta la práctica educativa, pero es imposible que la

➤ **En cuanto a la evaluación el material consultado plantea.**

No se dispone de una fecha prevista para evaluar. La evaluación tendrá carácter continuo, basada en observaciones permanentes sobre la actuación de cada alumno para determinar e interpretar sus progresos, limitaciones, ritmos y estilos de aprendizaje, aptitudes, intereses que permitan realizar el análisis del proceso. Será responsabilidad del plantel en atención a sus necesidades y al proyecto pedagógico de

aula que decidirá la periodicidad o frecuencia de información a padres y representantes, del progreso de su representado. Asimismo se recomienda que esa información llegue tanto al representante como al alumno, a través de los portafolios y registros descriptivos, de manera que puedan percibir cómo el estudiante ha evolucionado en su aprendizaje y cuáles han sido los progresos alcanzados y se describe en la siguiente imagen.

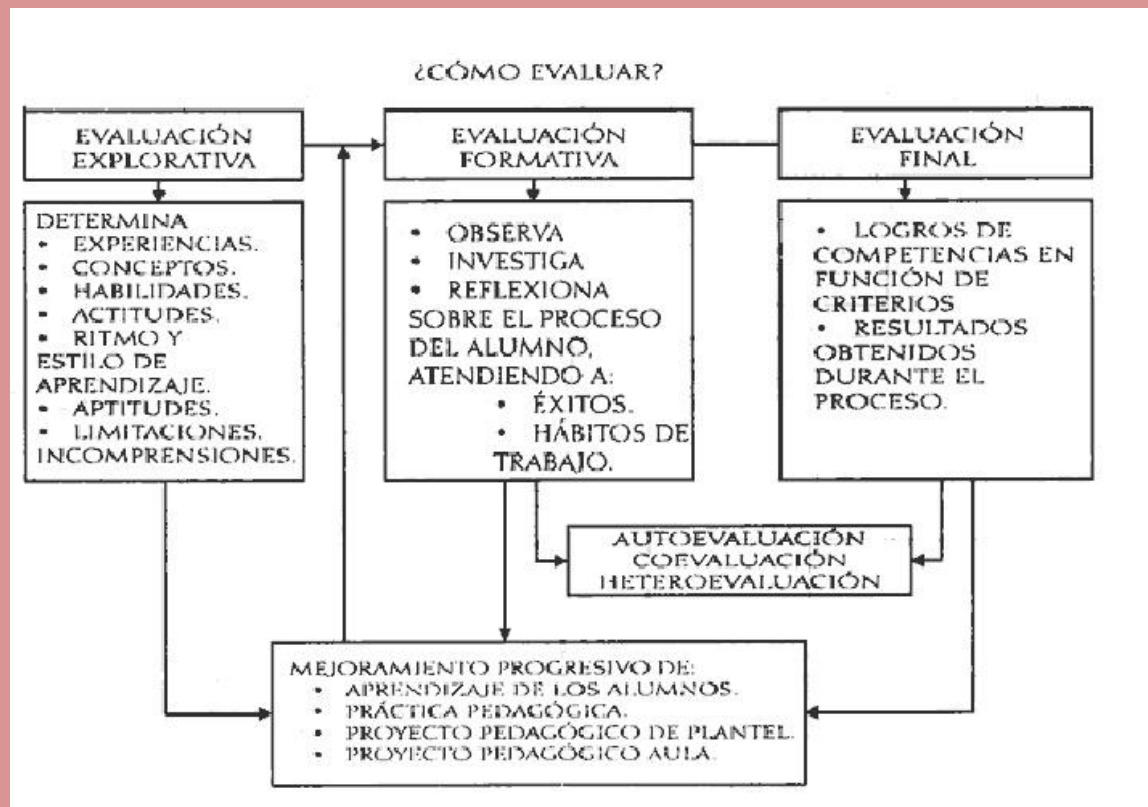


Ilustración 4

Independientemente de los cambios que ha tenido nuestra Escuela Básica,(Venezuela) es necesario asumir que requiere seguir revisándose para estar a tono con las necesidades del siglo XXI, que demanda una escuela diferente y por supuesto un docente diferente. La escuela entidad dinámica debe superarse.

3.-La participación de la escuela en la vida social es una prioridad del siglo XXI

Señalamos en este trabajo, que hoy en día la discusión debe centrarse en torno a trabajar en función de lo que reconocemos como autonomía de la escuela y del docente, de la participación de los educadores (escuela como organización) y de las organizaciones en todas las esferas sociales y lo cual abordamos como prioritario, en nuestro trabajo denominado “La ciudad pedagógica” (2018). De hecho, el mundo cada vez más, busca a través de diferentes enfoques implicar más a la educación en la problemática social, lo que a veces nos lleva a reflexión. En nuestro caso concreto, Venezuela, por un lado los estándares de calidad de nuestra educación cada vez son más cuestionados. No obstante, desde las autoridades educativas se ha planteado una serie de cambios, no solo abordar el currículum por competencias sino también el trabajo comunitario, como una forma de acercarse a las comunidades (de los cuales no tenemos procesos de evaluación o al menos no los encontramos al momento de realizar el presente trabajo,¹ lo que no quiere decir que no los haya) y de mejorar la calidad educativa.

Por otra parte, el avance tecnológico y la globalización han derivado en diferentes organizaciones, y en disímiles formas de organizarse como una necesidad social, lo que emana de ello en una necesidad imposible de postergar: unir la educación como ente de conocimiento y al Estado a través de sus diferentes organizaciones, como responsable de garantizar la educación, cuestión que de alguna manera implica reconocer la autonomía de las instituciones y del docente en tanto lo que registramos como procesos de enseñanza y aprendizaje y formas de mejorar la calidad educativa. La problemática educativa es demasiado seria para reducirla a pocas manos. El Estado deb ser sólo garante de que todos reciban educación.

Durante más de cuarenta años hemos superpuestos dos facetas de nuestra existencia, una como docentes y otra como profesionales egresados de una prestigiosa universidad. Han pasado por nuestras manos más de cinco mil alumnos, hemos pertenecido a diferentes comisiones de trabajo, jefes de cátedras, de departamento de División, directores o subdirectores de una escuela universitaria o de un instituto de Educación superior. Así como también, hemos realizado cursos de mejoramiento profesional, buscando la excelencia de nuestro trabajo, e igualmente hemos asistido a diversas jornadas o Congresos nacionales e internacionales como ponentes, donde se discute la problemática de nuestra disciplina o sobre problemas referidos al

¹ Sabemos de trabajos realizados por el profesor Enrique Silva (2017) en la Universidad Central de Venezuela pero no pudimos localizar dicho material.

aprendizaje de nuestros estudiantes, ello aunado a los diversos trabajos de investigación que hemos desarrollado y que se localizan en las diferentes revistas universitarias donde se informa sobre estos menesteres. [CURRICULUM VITAE DE LOS AUTORES](#) .

Fundamentalmente hemos trabajado con alumnos procedentes de las clases menos favorecidas, pues nuestra vida docente en su mayoría, ha transcurrido en instituciones públicas. De allí nace nuestra preocupación por una escuela diferente, por la enseñanza y el aprendizaje, y la necesaria autonomía y descentralización, que requieren los centros de enseñanza desde los primeros niveles. Conscientes de la multiplicidad de problema que engendra estas conceptualizaciones y las cuales no pueden abordarse, a nuestro parecer, desde la óptica del investigador, si no como producto del contacto con los involucrados y basándonos en ellos, quisimos indagar un poco sobre la cultura escolar, sobre el hacer del docente, su concepción de autonomía y descentralización entre otros elementos, a fin de que dicha visión resultara lo más cercana a la realidad del docente, y no se centrara en nuestras apreciaciones únicamente, y lo cual exponemos a lo largo del trabajo. Por nuestra parte pensamos que nuestra escuela básica y media no gozan de autonomía, al docente se le impone desde el diseño curricular hasta el programa, donde muchas veces hasta las prácticas de cómo hacer las cosas vienen prescritas, e inclusive, sus autoridades y docentes son nombrados desde el ente centralizador y difícilmente los docentes hacen investigación en las escuelas de este nivel (al menos conscientemente).

Por ello se hizo necesario conocer la opinión de nuestros colegas a fin de desarrollar estas ideas con asidero en nuestra realidad. Trabajamos conceptos como: Autonomía, descentralización, investigación, interdisciplinariedad, elementos que deberían estar incursos en la docencia de cualquier nivel. Podemos recordar que La Conferencia Mundial sobre educación (1990) planteaba este problema y la necesidad de un cambio en la vida de la institución educativa en tanto la descentralización de su gestión y de su autonomía y al mismo tiempo recomendó movilizar recursos que el Estado no puede sufragar. De hecho la descentralización es un valioso recurso que puede facilitar la toma de decisiones y dada su importancia la unimos al trabajo que queremos desentrañar, no obstante, no nos centraremos en ella, sino en la autonomía institucional y del docente, asumiendo que ella es posible dentro del marco de la descentralización, y desde ella se amplía el margen de la autogestión. De la misma manera como exponíamos en “La ciudad pedagógica” (2018) ello extendería la participación de los padres, de la comunidad, de la sociedad en la educación de su hijos.

Se intenta en este texto, reunir en forma sistemática y generalizada los elementos principales que nos ayuden a entender el problema de la autonomía del docente, pero sobre todo en los primeros niveles del sistema educativo, como elemento prioritario del docente del presente siglo y del venidero. **La necesidad de descentralizar la gestión educativa, la práctica de la interdisciplinriedad, la investigación y la docencia compartida, son los Ejes de nuestro planteamiento.**

Esbozamos la necesidad de una escuela que si bien está orientada en su quehacer filosófico y fines educativos desde el Estado, debe gozar de la suficiente soberanía para auto dirigirse y ello incluiría, tanto lo administrativo como lo académico: calendario de clases, programación, metódicas, los programas escolares, autoadministración (como forma de explorar las fronteras de los contenidos y asegurar su posible evolución);² horarios de trabajo de los docentes, contratación de los mismos, servicios, presupuestos, sueldos de los docentes, administración de sus presupuestos, capacitación y mejoramiento del docente, desarrollo de proyectos institucionales con capacidad de financiamiento, entre otras cosas. De hecho, ello pasa por definir lo que significa autonomía para el docente y de allí que trabajamos con una muestra intencional (docentes) a los cuales interrogamos sobre este concepto y que luego expondremos.

De hecho, ser autónomo obligaría a cada institución a competir y a tratar de mantener o superar sus estándares de calidad. Las mismas instituciones exigirían a su personal ser cada vez mejor. Aquí veríamos como las instituciones buscarían mejorar su gestión no sólo en lo administrativo, sino también en lo académico y en lo gerencial, inclusive la autonomía se convertiría en un instrumento para superar las limitaciones, comprender y evaluar las situaciones y problemas institucionales y buscar las mejores soluciones. La institución valoraría a sus estudiantes, a la comunidad, a las organizaciones de su comunidad como los socios más importantes de su empresa y por ello se trabajaría en función de su éxito. El docente apreciaría que trabaja en función de ese cliente y del cual aprende trabajando. Por supuesto de la calidad de la organización y de sus miembros dependerá el nivel de competencia. Si ello es comprendido como tal, la responsabilidad del docente es

² Si los mismos profesores exploran las fronteras de los contenidos como el caso de la computación y el uso de internet, no tendríamos a los alumnos empujando a los profesores a aprender lo que ellos han aprendido por otro medio.

fundamental en la gestión organizacional y trabajaría en función no sólo de su capacitación, mejoramiento y educación permanente, sino también, asegurándose mejores condiciones de vida, se reconvertiría en el líder que siempre ha sido y que no debe dejar de ser, en tanto asegurar la satisfacción de las necesidades de sus clientes (alumnos, padres, y comunidad). En otras palabras, el docente se convierte en el sujeto que sabe lo que hace, y cuando lo hace, busca mejorar lo que hace, evalúa lo que hace, toma decisiones sobre su hacer, modifica lo que hace, toma consciencia de ello, y determina cuando, cómo, por qué hace lo que hace. Así, actuaría sobre la organización escolar, aprovecharía los recursos que esta tiene, crearía nuevos recursos, mejoraría sus capacidades, buscaría asistencia técnica, metodológica y de conocimientos actualizados. En otras frases, la gestión pedagógica ampliaría sus márgenes hacia la comunidad que le rodea, lo que hemos llamado en otros materiales “Ciudad pedagógica”, la cual organiza educativamente las organizaciones de su entorno, que como dice González y Leuro (2003.123) citando a Furlan, Landesman y Pasilles (1992), la gestión pedagógica es lo más cercano a la idea de participación colectiva por parte de una organización.

2.-La organización y la EBFUYA

La organización escolar de hoy debe diferir mucho de lo que históricamente ha sido, ella debe considerarse como uno de los centros comunitarios que requiere la mayor atención en sociedad y que los individuos, personas o sujetos que la conforman individual colectivamente son responsables de sus alcances y logros. En virtud de ello el desafío de la escuela de hoy es convertirse en una organización dinámica, moderna, usuaria de los recursos tecnológicos pertinentes, que cobre un espacio social. Ella debe ser una empresa moderna, una organización que cada vez ocupa un lugar preponderante en la sociedad porque ellas son productoras de riquezas intelectual, más aún, la escuela que en su más amplio sentido provee el personal que labora en una sociedad, ella crea sus bases e inicia su formación como ciudadano. Muchas empresas han visto la importancia de la escuela y ellas mismas se han convertido en escuelas para su personal. Por tanto la escuela aporta un capital humano preparado. La Escuela debe convertirse en una gran organización.

Ahora bien asumimos como necesidad que la escuela debe transformarse, pero para ello necesita transformar al docente. Nunca un sistema educativo tendrá una calidad superior a la calidad de sus docentes. Y hoy la crisis contemporánea, un mundo sumergido en la incertidumbre requiere que la escuela evolucione y por supuesto sus docentes. No estamos hablando de desaparecer la escuela, sino de la necesidad de que se adapte a los cambios de hoy, que modifique su papel. Es evidente que ella forma parte de un mundo pleno de organizaciones, que reclaman otros sujetos. En virtud de ello, si la escuela se transforma, con más razón los enseñantes: El docente del siglo XXI, ya no basta formarlo a nivel superior, sino que se hace necesario que se mantenga en una formación permanente y de carácter interdisciplinario y en contacto con las organizaciones que le rodean. Ello implica nuevos desafíos y una necesidad de formarse para ser un ser autónomo en la toma de las decisiones educativas, y para afrontar los procesos de descentralización, interdisciplinariedad, avance tecnológicos y toma de las mejores decisiones. Esta formación redundaría en los esfuerzos del educador para enseñar sin atomizar el conocimiento, y para integrarlos en aras de una mejor comprensión del conocimiento. Para todos es conocido como las empresas sienten que su profesional más útil es el hiperespecialista, catalogado por muchos como el profesional que posee un gran dominio de un sector muy reducido del conocimiento y como dice Morles (2007)

Es un ser enajenado, solitario y egoísta, altamente instruido pero poco educado, incapaz de desarrollar toda sus potencialidades, quien para lograr su éxito personal, para estar actualizado y por qué la vida es corta, no tiene tiempo para aprender cosas distintas a las de su campo laboral

Existen razones históricas, culturales, tecnológicas, científicas y éticas, que se desenvuelven en el mundo contemporáneo y a las cuales no podemos dar la espalda. Transformaciones trascendentales que nos exigen dar un vuelco a la escuela de hoy. Pero ello involucra garantizar también un cambio en la escuela y en el docente. Para ello el maestro de hoy requiere concientizar esos cambios, y cambios que no pueden estar a la zaga del país. Hoy requerimos de un docente que piense interdisciplinariamente, con conocimientos más integrados y que su base teórica sea el capital humano. A medida que se piensa en ello, pensamos también, que si bien es cierto, que se requiere de la formación

disciplinaria, no es menos cierto, que la educación requiere de un ser social autónomo, independiente, humanístico, culto y ello debe orientar la formación del hombre de hoy, y con más razón al educador, y como dice Morles 1986, “el plan de estudios debería ser analizado buscando reducir su dispersión y heterogeneidad en la carga crediticia asignada tanto en función de Maestrías y Doctorado ...” y nosotros agregamos en la licenciatura. Ya no es posible un cúmulo de asignaturas dispersas que no nos favorecen el pensamiento interdisciplinario

Damos gran importancia al docente dentro del sistema educativo, donde él es un elemento de suma, de escala para enseñar a pensar. Al plantearlo como uno de los elementos del sistema educativo tratamos de contribuir en un intento de considerarlo uno de los profesionales más valiosos de una sociedad. Durante muchos años y a través de los diferentes trabajos presentados en diferentes jornadas y Congresos hemos ido concretando estas ideas. Siempre hemos pensado en la autonomía del docente, y la cual debe ir acompañada de procesos de investigación en el aula que les permita tomar decisiones. Así que para el V Congreso Internacional de Educación celebrado en la Universidad Central de Venezuela (2017) exponíamos nuestra preocupación por la separación que había entre la investigación docente universitaria en materia de educación básica y lo que llegaba al aula de dicho nivel, y mucho más, la falta de investigación en los propios docentes de básica. La intención pues, es conectar el pensar con el hacer, y ello puede ser posible si el docente ve la alternativa de la autogestión de las organizaciones escolares, lo cual pasa por la autonomía. Todos hemos sido testigo de alguna manera de los cambios que muchas instituciones han experimentado, pero nuestra escuela básica, primaria o como queramos llamarla pareciera no inmutarse, y todos esperan de ella soluciones que a veces otras instituciones de más vieja data no han logrado. Así que pretendemos esbozar algunas ideas que posiblemente no sean nuevas, pues conocemos de trabajos muy bien elaborados al respecto González y Leuro (2005). León Sánchez, (2016). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as. Universidad de Cantabria. El de Perales, F. de J. y Escobedo, M. M. (2016). La participación social en la educación: entre propuestas innovadoras y tradición educativa. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 18(1), 69-81. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/738>. El de Perales, F. de J. y Escobedo, M. M. (2016). La participación social en la educación: entre propuestas innovadoras u tradición educativa. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 18(1), 69-81. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/738> que sienten nuestra misma preocupación.

En este sentido el docente de hoy lo vemos

Como un ser

Biológico

- Con potencialidades creativas y capaces de superarse aún en el ambiente más rudimentario.
- Que se cultiva en y por la cultura y ayuda al otro a cultivarse. Como dice Morín (2000) El hombre está dotado de un cerebro capaz de percibir, actuar, saber, aprender etc... no hay mente sin cultura.
- Que aprende dentro de su red social, dentro de su ambiente y aunque sea rudimentariamente busca su transformación y aspira a crear y a compartir lo creado.
- En una estrecha relación con sus semejantes y que colabora para que aprendan unos de otros. Si bien es cierto que existe la capacidad individual de aprender y diferentes mecanismos y modos de aprender dentro de esa individualidad, no es menos cierto, que el hombre trata de compartir lo que aprende, y ayuda al otro a que se le facilite el aprendizaje.
- Que aprecia una manera diversa de aprender, propia de su condición de ser humano, y posiblemente se plantea diferentes formas de organizar lo que se ha de aprender, el fin último que persigue es aprender y allí estaría presente la unidad en la diversidad o la diversidad en la unidad. El énfasis no lo colocamos en lo que se aprende sino en la forma de aprenderlo. Los mismos sujetos que aprenden marcan las pautas de cómo aprender, como recrear lo que aprenden y qué sentido tiene lo que aprenden. Ello obliga a la reflexión del sujeto sobre sí mismo y sobre lo que aprende, piensa, actúa, reflexiona, comparte, discute. No es un mero dominio de una disciplina, su aprendizaje es más vivo, más rico, a lo mejor más complejo pero mejor aprehensible. Su convivencia es rica, amplía sus fronteras en el contacto con el otro. Reproduce y crea desde materiales vulgares y simples hasta procesos más complejos como pensar, criticar, opinar, concluir.
- _Que busca ampliar la posibilidad de incluir lo complejo y lo múltiple dentro de lo que aprende, por necesidad biológica busca conocer más. La idea es trascender hacia un sujeto capaz de convertirse en un hombre consciente que interpreta, crea y transforma., un sujeto, en otras palabras crítico, no solo de las elaboraciones de los demás, sino de las de él mismo.

- Que aprende individualmente, pero se aprovecha del aprendizaje en grupo, lo cual utiliza como una valiosa herramienta, ampliando así el sentido de lo racional hacia lo complejo y múltiple.
- Como un ser que se asume y plantea la necesidad de ser un sujeto ético que se arroga un grupo de valores universales, desarrolla su responsabilidad y es capaz de cuestionar sus actos a partir de las consecuencias que éstos generan.

Interdisciplinario y autónomo

La autonomía como derecho hace referencia a la garantía de que las personas, al margen de sus capacidades, puedan desarrollar un proyecto vital basado en su identidad personal y tener control sobre el mismo. En el caso de personas con grave afectación, el ejercicio del derecho a su autonomía suele ser indirecto, es decir mediado por otros y a través de los apoyos precisos. La autonomía no es una capacidad única y fija. No es una cuestión de todo o nada. Depende de la competencia de cada persona (cognitiva y emocional) para actuar o decidir pero también de la situación o tarea (del riesgo que conlleve para la propia persona o para los demás) y del entorno (de los apoyos que tenga). Por eso las personas con deterioro cognitivo pueden y deben tener oportunidades y apoyos para seguir tomando decisiones para las que todavía tengan capacidades. La autonomía va más allá de aprender a realizar correctamente las actividades de la vida diaria y de desarrollar unas habilidades sociales que permitan a las personas desenvolverse en la sociedad.

Estos elementos nos posicionan en nuestras ideas y esperamos que resulten bien relacionados a tenor de lo que deseamos transmitir. Dentro de este planteamiento asumimos la responsabilidad de generar algunas opiniones. En primer lugar se hace necesario hoy día consolidar ciertas apreciaciones y esperamos poder hacerlo con la suficiente pulcritud y claridad.

En lo que hemos llamado autonomía del docente en el aula, planteamos la idea del docente como el perito que mejor sabe lo que cada uno de sus alumnos exige y necesita, por lo que cada una de sus decisiones, aunque puedan parecer extrañas, tienen como objetivo el favorecer al estudiante. La idea no es complacer al supervisor³, sino tratar de personalizar el

³ En una ocasión fuimos a visitar un preescolar, y la maestra estaba quitándolos rótulos de nombres de los objetos del salón. Cuando preguntamos por qué lo hacía, nos respondió “hoy viene la supervisora que no le gusta que rotule los objetos del salón”.

acto de enseñar. Que el docente gane confianza en lo que hace.⁴ y que lo que hace sea beneficioso al acto de enseñar y para su propio aprendizaje. Por su propia naturaleza la autonomía docente se centra en roles institucionalizados y en los procesos motivacionales organizados en torno a la escuela como institución. En esta ilustración vemos la realidad de la EBFUYA como la suma de los esfuerzos y contribuciones, tanto de la sociedad, el Estado y los logros en materia educativa a nivel internacional. Hoy no podemos seguir enseñando como en el siglo pasado, ni son los mismos alumnos ni debemos ser los mismos maestros. Se requiere de una nueva visión de la enseñanza y del aprendizaje, donde la autonomía del docente, la descentralización, la investigación y la interdisciplinariedad son ejes para poder generar nuevos entornos educativos. Así que dentro de esa realidad, la creatividad, la innovación y una nueva actitud del docente y de la comunidad son cardinales. La educación es un objetivo demasiado precioso para que quede en manos de unos pocos.

Para nosotros, es importante la concientización y personalización del acto educativo. La autonomía del docente para elegir sus métodos y estrategias de trabajo y de evaluación del proceso. Solo el docente sabe cuál es el momento más apropiado para introducir un proceso, un conocimiento o una experiencia. Es muy diferente lo que el alumno debe lograr en los primeros niveles que en los niveles posteriores. En estos primeros niveles debemos enseñarlos a aprender, a amar lo que aprende, a buscar la información, a tomar decisiones. ¿Por qué no trabajar por proyectos obcit 16) y hacer un buen uso de las tecnologías digitales de hoy?.¿por qué no incursionar en nuevos ambientes de trabajo?, ¿Por qué no incorporar a la comunidad como responsables de la formación del ser humano?.

Ser que vive en un ambiente donde la comunidad pedagógica forme parte del acto de enseñar, aprender y aprender enseñando.

El ambiente, la comunidad pedagógica debe formar parte del acto de enseñar, aprender y aprender enseñando. Sus ambientes, sus espacios, son áreas de aprendizaje. La

⁴ Siendo docente de matemática en una escuela experimental, uno de los autores, pasaba el primer mes y medio sin utilizar los cuadernos, se limitaba a poner en contacto a los alumnos con los objetos, con las medidas, con el cálculo, con el espacio. La idea era no solo sembrar interés por el mundo matemático, sino hacer que sus cabecitas pensarán. La noción de número, de fracciones, de mayor y menor que, de inserción, de intersección, de unión, de pertenecer, de conjunto etc., de ubicarse en el espacio y de medir entre otras cosas se iba prendando en su cerebro, de tal manera que al mes y medio al iniciar formalmente las clases de matemáticas, ya era mucho el camino que habíamos andado, y nos resultaba familiar el vocabulario. Eso no era muy bien visto por los padres ni por el supervisor, los cuales creían que se perdía el tiempo.

educación de hoy, en la era digital, reclama otro tipo de estrategias y nos obliga como docentes a obtener y desarrollar una serie de competencias y habilidades y a ser capaz de hacerlo. El alumno de la era digital, debe ser capaz de buscar información, de procesarla, de tomar decisiones, de interactuar, de tener habilidades tecnológicas, de investigación, de comunicación y de comprender y contextualizar lo que hace. En otras palabras, debe aprender: habilidades tecnológicas, de investigación, de comunicación y de comprensión cultural. Es un individuo formado en la criticidad, que sea capaz de trabajar con una computadora, pero que recree lo que hace y lo comprenda y si es posible se adelante a las soluciones de su computadora.⁵ Necesita el hombre de hoy aprender a sacar provecho a su aprendizaje, a su rendimiento laboral, al medio que lo rodea. Aprender a pensar sería la clave. No basta con tener una computadora, si ella solo se usa para jugar y no para aprender a pensar. El sujeto de hoy, requiere desarrollar tanto su espíritu como su cuerpo, y la escuela debería ser el centro que lo ayude. ¿Por qué no enseñarlo a bailar, a cantar, a patinar, a montar bicicleta, a nadar, a actuar, a tocar un instrumento musical?.

- La docencia debería ser una profesión altamente respetada y bien remunerada
- _La supervisión debe ser para ayudar al maestro y no para controlarlo.
- -Los directivos deben ser personas altamente capacitadas y con competencias demostrables.
- _El sistema escolar debería apoyarse en sus docentes y en las instituciones formadoras de docentes, centralizar solo aquellos elementos como presupuestos, becas, comedores escolares, asistencia materno infantil, entre otras cosas, y ampliar el curriculum en tanto, que éste sea una guía para la acción.
- _Los niños deben ser evaluados por sus docentes y ello no con un fin peyorativo o descalificativo.
- _Se debe promocionar la autonomía docente y establecer medios para mejorar cada vez más la calidad de los mismos. Si los docentes entendemos la importancia de ganar autonomía y lo que ello significa, nuestra educación podría ganar excelencia y calidad.
- El docente debe concientizar su autonomía-

Ahora bien, el docente de los primeros niveles del sistema educativo, en el caso venezolano, por lo general ha sido un profesional con poca participación en la planificación

⁵ No se trata de buscar información en la red, copiarla y entregarla si haberla leído.

del acto educativo, en los diseños instruccionales o textos escolares. Por lo general ello viene prescrito desde el Ministerio de Educación. El docente se limita a pasar el programa. El propio Ministerio en diversas oportunidades enviaba a las escuelas los materiales escolares, y los cuales han sido objeto de múltiples críticas. Tulio Ramírez “: Los textos escolares”, sobre los cuales no vamos a insistir. En la elaboración del curriculum escolar tampoco participan los docentes de estos niveles, y ello a veces queda reducido a “la implantación del mismo en las escuelas”. Y así mismo sucede con los procesos de evaluación, o de supervisión. En otras palabras, es muy poca la participación del docente en un proceso tan complejo como el que se deriva del sistema educativo de un país. La misma preparación de los docentes, sobre todo en cursos de capacitación (desarrollados antes por el Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio de Venezuela. 1959- 1983 y los cuales, desaparecen cuando este instituto pasa a ser Instituto Universitario). Como corolario, y posiblemente no sea solo en Venezuela, el docente de básica no está a la altura de la época actual. Deberían iniciarse esfuerzos desde las propias agrupaciones docentes, instituciones docentes, para que se incorporen objetivos de formación del docente, cursos de capacitación, seminarios, encuentros que se permeabilicen a los diferentes niveles del sistema. La escuela de hoy agoniza y con ella sus virtudes.

Mucho se ha escrito sobre autonomía Rojas (2004) plantea que por lo general a ella se hace referencia asociándola a la Educación Superior. Contreras (1997) hace una amplia referencia al respecto, lo mismo que Ericsson (1986) y Comellas (2001). La autonomía como tal es una de las características que debe tener la docencia, no para ideologizar sino para asumirla con sentido crítico. Y es en los primeros niveles del sistema donde ello se revela como una situación de gran importancia. En el mismo texto de Rojas (ibídem 2004) cita a varios actores que clasifican la autonomía del docente como: como. Experto técnico, personal reflexivo, intelectual crítico, práctico artesanal, culturalista academicista y Humanista.

Un docente experto y culto

A nuestro entender, el docente debe ser experto, debe ser culto, debe ser competente, debe ser crítico y debe ser humanista,⁶ sólo así podrá enfrentar una sociedad plena de incertidumbres, donde no basta que sea competente sino que también su cultura, su criticidad le ayude a tomar las mejores decisiones. Un docente refleja su autonomía y

⁶ Para ser todo ello es necesario que su formación permanente como parte de su carga docente.

conocimiento cuando puede intervenir con conocimiento de causa en la elaboración del programa, en los diseños curriculares, en los reglamentos y procesos de evaluación, en la administración de la gestión escolar. Cuando asume la creatividad en su trabajo, cuando es capaz de hacer críticas y propuestas. Cuando es capaz de participar con voz y voto en el acto de enseñar. No es fácil asumir esta responsabilidad, porque generar nueva concepción choca contra quienes se resisten a cambiar, contra la historicidad institucional y los poderes instaurados en la escuela. En ese sentido es necesario asumir nuevas disposiciones que nos permitan apropiarnos de nuevas determinaciones.⁷ Para poder actuar en virtud de ellas. Debe dominar otra lengua además de su lengua materna, aunque sea instrumentalmente.

Debe saber trabajar en equipo

Asumir la Escuela Básica del futuro ya (EBFUYA) implica un trabajo de un docente autónomo, interdisciplinario, cooperativo, entendiendo la interdisciplinariedad como la base de la organización pedagógica de acuerdo al Seminario Internacional, (2000; 155).

Dejamos claro que la sociedad debe buscar respuestas en conjunto a la formación de sus ciudadanos, mientras mayor sea la autonomía, el trabajo interdisciplinario, la investigación en aula, y esa colaboración entre los pares y la sociedad, mayores posibilidades tenemos de crear, innovar y desarrollar los niveles del sistema. Ser autónomo, no es hacer lo que quiero, sino lo que debo hacer en el momento oportuno. Mientras mayor sea nuestra autonomía, mayor posibilidad de crear y de innovar tendremos. Estamos conscientes de que dicha propuesta tropieza con la resistencia a cambiar, a innovar, pero ello debe ser considerado, de lo contrario nos inmovilizaremos. Esos elementos resistentes lo hemos llamado elementos invisibles⁸ dentro del subsistema, y están allí y se hacen presentes y

⁷ Cornieles Idalia Y Elías Haffar. La docencia compartida (2017). Los elementos invisibles del subsistema aula están conformados por la historicidad institucional y los poderes subyacentes en el aula.

⁸ La historicidad es un concepto muy complejo. Consiste en darse cuenta de que toda la actividad del ser humano forma parte de la historia y de la historia particular de cada uno. Desde la perspectiva de la historicidad no interesa señalar qué cosas sucedieron en un momento específico, en una institución, con sus docentes, y sus prácticas, que pone de relieve una característica genuina de su historia: su temporalidad. Y que la hace funcionar dentro de esas características. Entendemos que el sujeto “Es producto de la historia, es heredero de las condiciones de existencia de sus ancestros. Entonces, la historia permite comprender cómo cada individuo ha sido llamado a ocupar tal o cual posición social (De Gaulejac, 1991), desde la cual construye su entorno y se construye a sí mismo. El sujeto se construye en interacción dialéctica con el entorno donde tiene lugar su existencia. Entonces, sus condiciones de existencia

pueden mutilar cualquier cambio que se intente. Ello implica considerarlos, en cualquier subsistema todos los elementos aunque sean los menos frecuentes deben ser tomados en cuenta, pues ellos pueden convertirse en obstaculizadores del dinamismo del sistema. Es importante señalar de igual forma que cuando proponemos la autonomía del docente como una necesidad del siglo XXI, planteamos que es prioritario considerar el contexto donde se desenvuelve el docente, el ambiente socioeducativo, las experiencias desarrolladas en las diversas instituciones, las investigaciones realizadas, no solo en nuestro ambientes sino también en investigaciones foráneas. Por ello insistimos en la necesidad de ayudar al docente a formarse como un ser capaz de tomar decisiones autónomas, de ser investigador, que crea en lo que hace y ayude a su divulgación, pues ello también le confiere autonomía.

son producto de las experiencias acumuladas por los grupos a través de la historia (Berger & Luckmann, 1989 en Aznar, 1992). Esa historicidad pesa en el trabajo académico (autonomía, nichos docentes, selección de docentes, selección de alumnos, experiencias, controles, sistemas evaluación, controles administrativos) etc. Si desea cambiar uno de ellos, es necesario enfrentarlos y eso no es fácil.

Poderes den el aula de clase

Así como la historicidad de una institución pesa en sus procesos pedagógicos lo que hemos llamado el poder en el aula ejerce igual presión. Con el atenuante de que si esta presión es institucional el problema deriva en otros de mayores proporciones, las instituciones pueden mantener relaciones de poder que basan en la dominación de sus sujetos. Partiendo de ello podemos señalar que relaciones entre el maestro y el alumno, constituyen un elemento de gran importancia dentro del aula de clase, y que ello tiene un gran efecto en el clima escolar, y más aún en las prácticas de clase. Nos atreveríamos a pensar que no es solamente esta relación maestro_ alumno, sino que existen otros sujetos dentro del ambiente escolar que se constituyen en poder y ello resulta relevante. Se plantea entonces, no el poder como la violencia como un medio por el cual se mantiene el poder mismo en el aula de clase. Como alumnos y docentes establecen una relación determinada, sino como los diferentes sujetos que comparten allí imponen su voluntad dentro de esa relación social. Y aquí está presente la comunidad escolar, los directivos, los supervisores, las sociedades de docentes entre otros. Y por diversas razones esa fuerza puede imponerse, o bien, la del maestro con sus acciones, discursos y estrategias, o la de los alumnos como un recurso que toma para ejercer su resistencia. Pero por otro lado, las acciones de los directivos, supervisores o de los mismos padres y representantes.



https://www.google.com/search?q=imagenes+de+docentes+trabajando+en+equipo&tbn=isch&source=iu&ictx=1&fir=KloTc922KJ_M%253A%252CNuBFmzOhe_Q6LM%252C_&usg=__gXSqFqBgZNukjRtxAHgUFUv14M%3D&sa=X&ved=0ahUKEwjF5sWE9LfbAhUNtlkKHbvYBZAQ9QEINDAG&biw=1280&bih=887#imgcr=M7Z0jo8eESnYpM:

El punto no es alejarnos cada uno de otro, es poder compartir lo que hacemos, bajo una discusión jugosa y productiva.⁹ La ciudad, la EBFUYA, el docente, el niño y los padres¹⁰ tienen que convertirse en cooperadores del proceso educativo, destinar todo el tiempo requerido a fin de conseguir objetivos cónsonos con la vida de hoy. (Cornieles y Haffar;2017;La ciudad Pedagógica <http://hdl.handle.net/123456789/17768>). Saber UCV.

Un docente que reconoce que la autonomía implica experimentar, pero no es una experimentación arbitraria sino concientizada y consensuada.

Y esta posibilidad estuvo abierta a los docentes venezolanos,¹¹ de Educación Básica, sólo que ella es posible con la necesaria ayuda de coordinadores y supervisores competentes, nombrados en sus cargos por competencias y no políticamente. Es cierto, que a nivel de básica se han introducido numerosos cambios i pero ellos en ningún momento han contado con la participación del docente.

Ahora bien, la cada vez más compleja y creciente sociedad humana ha ido produciendo una cuantiosa suma de problemas cuya solución no es posible con posiciones individualistas y disciplinarias, por muy complejas y completas que ellas sean. Su solución pareciera estar más cerca de la participación de los grupos involucrados y de procesos ligados a la interdisciplinariedad, transdisciplinariedad o pandisciplinariedad. En otras

¹⁰ El padre debe hacer lo que debe hacer y en el momento oportuno,

¹¹ Con las llamadas escuelas experimentales.

palabras, se hacen necesarios enfoques científicos y técnicos (no impuestos, sino consultados) que podamos asumir en beneficio del acto de aprender y de enseñar. En 1994 se lleva a efecto El primer Congreso Mundial sobre Transdisciplinariedad, (Portugal) y este culminó con la llamada “Declaración Transdisciplinaria” lo cual dejó una lectura muy positiva acerca del enfoque que plantea una nueva “visión de la naturaleza y de la sociedad”. Por supuesto, ello generó una serie de situaciones en tanto considerar que es lo que expresa esta nueva visión, (enfoque metodológico, epistemológico, o de una nueva ciencia etc.) Situación que no deja de plantearnos inquietudes. No obstante para los autores de este trabajo el esfuerzo por tratar de comprender al mundo no puede hacerse desde una visión individualista y disciplinaria, pues ello conlleva a desintegrar el saber y a volverlo más complejo. No podemos seguir enfocando un problema desde una disciplina, ello sería negar el carácter único y diverso de la ciencia. Abogamos entonces por la necesidad de formar un individuo que sea capaz de ver esa complejidad, de estudiar los problemas desde diversas ciencias y perspectivas, y con una actitud abierta ante el conocimiento. Esos estudios disciplinarios aislados parecieran negar las fronteras de las diversas ciencias, Aquí se hace necesario, por supuesto el rigor científico, pero también la apertura y tolerancia hacia otras ideas, otros conocimientos, otras formas de ver las cosas y los objetos del conocimiento. En consecuencia ganar autonomía implica también trabajo interdisciplinario.

Consideramos importante que la autonomía esté aparejada con lo que hemos llamado procesos interdisciplinarios, mientras mayor sea la posibilidad de un docente de trabajar interdisciplinariamente y con otros colegas,¹² mayor será el alcance de su autonomía y su libertad de acción. La sociedad humana ha ido produciendo una cuantiosa suma de problemas cuya solución no es posible con posiciones individualistas y disciplinarias, por muy complejas y completas que ellas sean. Su solución pareciera estar más cerca de la interdisciplinariedad y potencialmente transdisciplinariedad. En otras palabras, se hacen necesarios enfoques científicos y técnicos que podamos asumir en la solución de los problemas. En 1994 se lleva a efecto El primer Congreso Mundial sobre Transdisciplinariedad, (Portugal) y este culminó con la llamada “Declaración Transdisciplinaria” lo cual dejó una lectura muy positiva acerca del enfoque que plantea una nueva “visión de la naturaleza y de la sociedad”.

¹² abogamos porque la colaboración interdisciplinariedad se convierta en un futuro en colaboración Transdisciplinaria, así como lo hacen los investigadores d alto nivel.

Por supuesto, ello generó una serie de situaciones en tanto considerar que es lo que expresa esta nueva visión, (enfoque metodológico, epistemológico, o de una nueva ciencia etc.) Situación que no deja de plantearnos inquietudes. No obstante para los autores de este trabajo el esfuerzo por tratar de comprender al mundo no puede hacerse desde una visión individualista y disciplinaria, pues ello conlleva a desintegrar el saber y a volverlo más complejo. No podemos seguir enfocando nada más, un problema desde una disciplina, ello sería negar el carácter único y diverso de la ciencia. Abogamos entonces, por la necesidad de formar un individuo que sea capaz de ver esta complejidad, de estudiar los problemas desde diversas ciencias y perspectivas, y con una actitud abierta ante el conocimiento. Esos estudios disciplinarios aislados parecieran negar las fronteras de las diversas ciencias, Aquí se hace necesario, por supuesto el rigor científico, pero también la apertura y tolerancia hacia otras ideas, otros conocimientos, otras formas de ver las cosas y los objetos del conocimiento. Ello implica mejorar y reestructurar la formación del docente de hoy. Significa planificación de los docentes del trabajo a desarrollar.

Veamos algunas respuestas de un grupo de docentes seleccionados intencionalmente (10 docentes) con respecto a su opinión sobre el trabajo interdisciplinario.

Como ven ustedes el trabajo interdisciplinario en la escuela básica

- Bien difícil, la interdisciplinariedad logra su óptima expresión cuando las personas son expertas 95%
- Yo creo que en los estudios de medicina es donde mejor se puede apreciar 87%
- Yo creo que es difícil, eso requiere de ver como las asignaturas se complementan, y eso requiere experticia 88 %
- Deberían integrarse los conocimientos, interrelacionarse, ello debería ser el futuro de la educación.
- Es una relación compleja y no hemos sido formado para ello.

¿Es posible enseñar al niño haciendo que el vea como una disciplina o asignatura se puede complementar con la otra e iniciar así un proceso que a medida que avanza se puede hacer más complejo?

- Bueno, de hecho tratamos de trabajar por proyectos y en torno a un tema vamos gradando los conocimientos de las diferentes asignaturas, viendo cómo se puede complementar los conocimientos que necesitamos para resolver un problema, pero no siempre es así. 84%
- Eso requiere de un trabajo planificado y son pocas las horas en que los docentes nos reunimos, por lo general cumplimos con el programa. 88%
- La planificación en su mayoría es la hacemos por sección. a veces lo hacemos por grado, pero eso necesita coordinación y supervisión. Es difícil de implementar.
- Trabajar de esa forma nos lleva a un proceso complejo, interactivo-retroactivo como dice Morín, y debería favorecerse para lograr una mejor comprensión del conocimiento, pero ello requiere de formación, de práctica

Como puede observarse el docente está consciente del proceso interdisciplinario y de la necesidad del mismo para el proceso de comprensión y de aprendizaje, pero lo asume como un proceso complejo, difícil de implementar.

5.-Debe ser un docente investigador.

Para ser fieles a nuestro empeño nos referiremos al docente de básica y dentro de ello a una de las actividades donde pudiera reflejarse el uso de su autonomía como es la investigación. En el caso de Venezuela no es común que los docentes de estos niveles desarrollen experiencias de esta naturaleza, no obstante para la década de los 90, la Universidad Central de Venezuela desde su Unidad de Investigación, dirigida por el profesor Carlos Manterola, desarrolló un prestigioso trabajo con base a las experiencias que desarrollaban los docentes de los primeros niveles, lo cual tuvo un gran éxito, pero desafortunadamente dicha experiencia no se documentó. También existe una organización como es la revista Laboratorio Educativo, que publica información sobre

experiencias en estos niveles. Dicho esto, debería pensarse en que si existiera una mayor comunicación con los docentes de los primeros niveles es posible tener allí una fuente de producción de investigaciones. Si trabajamos con las experiencias de Freire (2006), podemos pensar que en muchos de esos planteamientos está la clave para que el docente se plantee interrogantes y busque sus soluciones, y ello lo ayuda a ser más autónomo en sus actos.

Freire (1970) plantea

- No hay docencia sin discencia
- Enseñar exige
- _rigor metódico
- _investigación
- _respeto a los saberes de los educandos
- _crítica
- _corporificación de las palabras en el ejemplo.
- _riesgo de asunción de lo nuevo, rechazo de cualquier forma de discriminación.
- _reflexión crítica sobre la práctica
- _reconocimiento y asunción de la identidad cultural.

Un docente en su aula detecta situaciones problemáticas y las resuelve. Patterson y otros (2002). De esta manera puede contribuir a solucionar problemas que desde un escritorio otros pretenden darles solución. Conscientes de los cambios que se producen en el mundo de hoy que hacen de nuestra realidad un mundo complejo requerimos plantearnos respuestas y que ellas envuelvan una actitud crítica y que como dice Freire (1988), "realicen la tarea permanente de estructurar la realidad, de preguntarle y preguntarse sobre lo cotidiano y evidente, tarea ineludible para todo trabajador social."

Si el docente entiende que la investigación es una actividad que intenta partir de lo conocido hacia lo que se desconoce, y que como dice Jean Pierre Vielle 1989, (citado por Albert, 2007)

La investigación se extiende como todo proceso de búsqueda sistemática de algo nuevo. Este "algo" producto de la investigación, no es solamente del orden de las ideas y del conocimiento, sino que genera resultados diversos y muy diferentes, nuevas ideas, conceptos, teorías, nuevos diseños, valores, prototipos, comportamientos y actitudes.

El docente sentirá que su trabajo es básico y fundamental, pues quien más que él, está más cerca de realidad educativa. La Investigación en general como plantea Albert, (2007)

“es una actividad encaminada a la adquisición o descubrimiento de nuevos conocimientos; independientemente de cuáles sean esos conocimientos, pueden ser referidos a las artes, a las letras o a conocimientos científicos “

El docente resuelve los problemas en su aula, pero no los documenta, no comunica sus resultados. Si lográramos que ello ocurra, que utilice los recursos de las redes sociales y comunicacionales, el apoyo de los centros de Educación superior, las bibliotecas virtuales, lograríamos muchos hallazgos y las tesis y trabajos de investigación cobrarían vida y no morirían en los anaqueles de las bibliotecas. Pensamos que el docente no se puede limitar a transmitir conocimientos ni a ejercer una práctica y prescripciones sugeridas por expertos. ¿Quién más que él está más cerca de lo que sucede en el aula?. ¿Por tanto quien más que él estaría en condiciones de investigar su realidad?. No estamos en desacuerdo con la intervención del experto, pues él se constituye en todo caso en una guía para el maestro, y proporciona los elementos básicos que permiten desarrollar las experiencias educativas. Este elemento lo consideramos básico y debe ser prioritario para un docente. Al conversar con algunos docentes pudimos apreciar algunos elementos que citamos a continuación y que deben plantearse en función de la realidad del educador de enseñanza básica. Sobre este particular entrevistamos varias estudiantes de docencia y que además ejercen la docencia y estas fueron sus respuestas.

Estudiantes de docencia que trabajan como docentes y su relación con el acto de investigar. Ejercen a nivel Básico- 2017-2018

Ítem	NO %	SI%	A VECES %	NO SE INVESTIGAR %
Realizas investigaciones en tu aula	89	4	2	5
Si eres estudiante Univ. investigas aplicando los conocimientos que adquieres	10	88	2	0
Investigas durante la carrera	0	100	0	0
Usa bibliotecas	9	80	11	0

Tabla 1

Ante la respuesta de que no investigaban en su aula y que no sabían investigar formulamos una pregunta abierta.

¿Qué problemas más comunes presentan tus alumnos?

Problemas planteados por los docentes de Educación Básica-

2017-2018

Respuestas

%

Tienen dificultades para leer fluidamente	100
Problemas básicos de matemática	100
Dificultades para el reconocimiento de acentuación	89
Problemas familiares como separación de los padres	45
Dificultades de para expresarse con fluidez	78
Dificultades de atención	37
Problemas de identidad sexual	7
Dislexia es común que confundan la letra "b" con la "d", el número "6" con el "9"	19
Digrafía palabras ilegibles o mal escritas	68
Discalculia dificultad para hacer cálculos matemáticos	69
Tartamudez y problemas auditivos o de visión	7
Otros	29

Tabla 2

Como se observa el docente de Básica en esta muestra, seleccionada al azar (aunque no significativa) si conoce los problemas de sus alumnos. El hecho de señalar problemas concretos evidencia que si "investiga" en aula . Y que de alguna manera al tratar de resolver estos problemas pone en práctica su autonomía, pues el maestro está directamente relacionado con determinadas situaciones académicas y didácticas que le ayudan a la toma de decisiones y no tiene que esperar que otros resuelvan para poder tomar decisiones. Lamentablemente eso no ocurre cotidianamente. A fin de tener una idea más amplia sobre el particular entrevistamos a varios docentes de básica distintos a los anteriores y estas

fueron sus respuestas. (No preguntamos directamente sobre la temática sino de manera indirecta).

Ante la pregunta

¿Han tenido problemas de aprendizaje en el aula?

Respondieron de la siguiente manera

“Claro, quien no, eso es lo rutinario”. 89%

Me pueden mencionar algunos:

Por lo general los niños que han sido buenos alumnos y comienzan a fallar, al indagar sobre ello encontramos varias razones:

- _divorcio de los padres es una causa frecuente
- _ Muerte de uno de sus padres.
- _Maltrato por parte de la pareja de la madre.
- _Nacimiento de un nuevo hermano
- _Problemas familiares de cualquier tipo.
- _Si los padres tienen problemas en su trabajo.
- _Si los padres trabajan durante la noche, esto con las madres enfermeras, o aquella que por algún motivo deben dejarlos solos durante las noches por sus guardias nocturnas.
- Además de los relacionados con su aprendizaje.

¿Qué hacen para ayudar a paliar estos problemas?

Con estos niños siempre tengo un trato especial, para hacerlos sentir seguros. 67%

Me comunico con sus padres 89%

Trato de orientarlos 87%

Y ¿si se trata de problemas de rendimiento?

Te diré “son muchos “

- Yo los anoto en un cuaderno
- Converso con mis colegas
- Tengo una lista
- _Yo trabajo con cuarto grado y a veces me llegan niños que no saben leer muy bien, o no multiplicar o no saben sumar y restar con decimales. Tú sabes, si nos obligan a pasarlos sin dominio del conocimiento del grado.
- _Hay niños que siempre tienen sueño, viven lejos, los despiertan de madrugada, eso es un problema que la escuela no los quede cerca a su casa.
- _Mira cuando trabajaba en primer grado había un niño que no escribía, y me cuenta que su mano derecha parecía entumecida, tuve que fajarme a hacer ejercicios con él, para que soltara la mano.
- Los zurdos a veces tienen problemas porque no tenemos pupitres para zurdos y a veces molestan con su mano zurda al niño que escribe con la derecha. Se me ocurrió poner a todos los zurdos en una misma mesa, y tuve un gran problema, pues se pensaba que los estaba discriminando.
- _A veces tengo niños muy tímidos entonces trato de darles tareas donde se destaquen

¿Y en cuanto al contenido del programa escolar, lo siguen fielmente?

- Hay que seguirlo
- yo introduzco algunas variaciones cuando es necesario, pero no mucho
- Ahora trabajo con quinto grado, me apoyo en los padres, cuando tenemos reunión de padres insisto en ello, la educación de sus hijos es responsabilidad de los dos. También cuando trabajo con composiciones o cartas, les pido que el que tenga computador en su casa me lo mande por email.
- Trato de escoger lecturas agradables y que cada uno hable sobre ello. Tengo una alumna que quiere ser escritora de novelas, y a veces la pongo a hablar sobre ello.
- -Antes cuando no era costoso conseguir ojos de ganado, hígados o riñones, los traía al aula, y los hacía dibujar, palpar, o modelar por los alumnos, ahora no puedo, no compro ni para comer con mi familia.

Ante estas respuestas hicimos una nuevamente

Realizas un trabajo de investigación ante esos problemas

Docente	Respuestas
1, 2, 8	Para mí, eso no es investigar
3.5. 6	Yo no aplico ningún método investigativo
4.5	Yo solo observo y veo como resuelvo el problema

Tabla 3

Apreciación

-Ante este problema podemos concluir que con la muestra entrevistada, (aunque no es significativa) el docente no tiene confianza en sus observaciones pues considera que no ha utilizado procedimientos esgrimidos durante una investigación. Se observa la fuerte influencia de las metodologías positivistas, en tanto el investigador debe contar con destrezas técnicas y metodológicas científicas.

No se ve al docente como un elemento activo y mucho menos protagonista del acto de investigar.

Ante la pregunta ¿si ellos pueden permitir una mejor comprensión y transformación de la práctica escolar a través de la investigación en el aula?

Las respuestas más abarcativas fueron.

- “Requerimos de ayuda de investigadores externos a la escuela, pero que vengan siempre no cuando necesitan hacer sus tesis, y luego no vuelven más”.
- Nos gustaría que tomaran en cuenta nuestras apreciaciones y nos ayudaran a enmarcarlas en un acto de investigación.

Por otra parte pudimos apreciar que:

- -No conceden relevancia a sus apreciaciones y mucho menos que se puedan generalizar hacia otros grupos de alumnos y aplicar sus resultados en otros contextos.
- -A pesar de que hablan que estos hallazgos se repiten y que posiblemente los ha evidenciado en sus años de docencia, lo que daría fiabilidad a sus observaciones, no parecen reconocer este criterio.
- -Por lo general asumen que las observaciones no son reflejos de investigaciones experimentales.¹³
- -Consideran que tienen limitaciones metodológicas, y problemas para plantear el problema en estudio.
- Ante esta realidad es difícil para un docente reconocer que a pesar de muchas limitaciones él puede producir investigaciones con base a los problemas de aula, que quien más que él puede detectar.
- Ahora bien, cuando el docente revisa la literatura sobre investigación educativa como por ejemplo, investigar en educación y lee que “es el procedimiento más formal, sistemático e intensivo de llevar a cabo un análisis científico” (Best, 1972), se cohibe.

¹³ Se mantiene la concepción pesimista sobre investigación.

- De forma general, si el docente asume que para hacer investigación requiere aplicar conceptos como conocimiento científico, ciencia, método científico e investigación científica aplicados a todos ellos en ámbito de la educación, y problemas relativos a la naturaleza, epistemología, metodología, fines y objetivos en el marco de la búsqueda progresiva de conocimiento en el ámbito educativo la situación se agrava y no ve que esos descubrimientos que hace a diario forman parte de un proceso sistemático de investigación.
En este sentido asumimos que se hace necesario que “una manera de poder dar una definición es analizar cómo está concebida en las distintas perspectivas de investigación”. (Albert, 2007)

Por otra parte, los docentes si ven que muchos de sus descubrimientos pueden ser de utilidad para otros educadores y lo comparten, pero no sienten que ello sea un aporte , en tanto “Consiste en una actividad encaminada hacia la creación de un cuerpo organizado de conocimientos científicos sobre todo aquello que resulta de interés para los educadores” (Travers, 1979).

Tampoco lo ven en tanto la explicación sistemática y racional de los problemas de la realidad educativa, a través de la búsqueda de nuevos conocimientos, del análisis de las funciones, los métodos y los procesos educativos.

Como explica Arnal, J. Del Rincón y otros: (1994) como en el resto de las ciencias, la investigación “educativa” es una actividad precisa y el trabajo del docente es importante, y debería verlo como parte de un proceso investigativo de su disciplina que "trata las cuestiones y problemas relativos a la naturaleza, epistemología, metodología, fines y objetivos en el marco de la búsqueda progresiva de conocimiento en el ámbito educativo.

Por supuesto, nada más lejos que desconsiderar estos planteamientos, pero como convencer a un docente que él es un ente importante en la investigación educativa de aula, y que quien más que él puede apreciar los problemas que allí se suscitan. Problemas desiguales que se originan en el área educativa, dependiendo de la diversidad de objetivos y características de los problemas. Quizás uno de las dificultades con lo que hemos tenido que luchar los educadores es con los esquemas impuestos, con los enfoques positivistas de autores como Comte, S. Mill, y Durkheim. Bajo los supuestos del mundo natural con existencia propia y regido por leyes, y donde la tarea del investigador es la de descubrir objetivamente y con procedimientos científicos, para poder explicar, predecir y, por lo tanto, controlar todos los fenómenos. Bajo ese paradigma difícilmente un docente no se siente presto a investigar y uno de ellos nos planteaba.

- “Cualquier investigación requiere tiempo, un marco teórico, un marco metodológico y eso no lo hacemos”... “todo lo que se hace sino se subordina al método científico no sirve”.

En consecuencia, puede observarse que en aras de aplicar una supuesta “metodología científica”, se pierde un valioso material del fenómeno educativo. Dentro de estos planteamientos la investigación educativa aplicada a la educación debe constreñirse a las normas, esquemas y rigurosamente al método científico. De allí que se hace necesario, la actualización del docente y su necesidad de abordar nuevos paradigmas, como la perspectiva interpretativa y crítica, donde la educación adquiere una nueva dimensión, y se concibe como una acción intencionada, global y contextualizada regida por reglas personales y sociales y no por leyes científicas. Donde el propósito de la investigación educativa es la de tratar de comprender e interpretar el hecho educativo. De igual forma se podrá trabajar desde el paradigma crítico planteado por Giroux (1998) donde desde la investigación trata de develar creencias, valores y supuestos que subyacen en la práctica educativa. De ahí la necesidad de plantear una relación dialéctica entre teoría y práctica mediante la reflexión crítica. De esta manera, el conocimiento se genera desde la praxis y en la praxis. Dentro de los primeros representantes de la teoría crítica de la educación sobresalen Wilfred Carr, Stephen Kemmis, Basil Bernstein, Peter MacLaren, Michael Apple, y Henri Giroux.

Todo esto nos llevó a una nueva pregunta

¿Esos problemas son susceptibles de ser trabajados por ustedes y buscarle solución?

2017-2018

Sí, de hecho lo hago	81%
A veces me ayudo con los padres	79%
Siempre preparo un cuerpo de ejercicios para los alumnos que tienen problemas y me da resultado	89%
A veces los padres ayudan otras veces difieren el problema	18%
Busco ayuda con mis colegas de más experiencia	48 %

Tabla 4

La investigación para los docentes de Educación Básica

Los docente entrevistados ven la investigación como algo difícil de hacer, “que necesita indagación, hay que llevar registros y saberlos interpretar”. Entre las apreciaciones podemos distinguir:

- -Los registros son una fuente de información pero hay que saber que se hace con ellos.
- Para otra docente “ se requiere herramientas de análisis que nosotros no tenemos”.
- “Hay que promover la disposición para compartir y saber que piensan los compañeros”.
- “a lo mejor sería interesante grabar las lecturas de los niños y entrenarlos y acabo de un tiempo ver su progreso, pero ello lleva tiempo”.
- “Yo siento que muchas personas hacen sus investigaciones en un grupo y consideran que eso es válido para generalizarlo, pero resulta que no es así “

De la misma forma formulamos la siguiente interrogante

¿Qué característica creen ustedes que tiene la investigación educativa?

“Bueno debe ser intencional y sistemática
“Tener un basamento científico”
“Debe tener apoyo en un marco teórico”
“Plantearse algo que no se conozca”
“Debe usarse el método científico”

Tabla 5

Para los autores la investigación es básica para cualquier proceso autonómico pues a partir de ella el docente puede tomar decisiones, por eso quisimos indagar sobre los objetivos que ellos asignan a la investigación.

Estas fueron las respuestas que obtuvimos

- Adquirir el conocimiento y el dominio de la terminología básicas en la investigación
- Conocer los diversos enfoques metodológicos aplicados a la educación por la gente que investiga en educación.
- Resolver problemas en educación conocer y poder transformar la realidad educativa.
- Realizar cambios de acuerdo a los resultaos obtenidos con ella.
- Innovar en educación.
- Tomar decisiones
- Basándonos en las respuestas de los docentes formulamos una nueva

Criterios que Ud. considera deben tomarse para investigar en su aula

2017-2018

“Bueno debe haber rigurosidad científica”.	87%
“que se pueda repetir el proceso”	85%
“experimentación”	89%
“aportar nuevos conocimientos”	86 %
(Usar metodologías, encuestas, pruebas”	89 %

Tabla 6

Algunas prácticas que hacen los docentes para diagnosticar situaciones problemáticas en sus alumnos

Objetivos que los docentes asignan a la investigación.

Pruebas diagnósticas en matemáticas y lenguaje	75%
Pruebas de lectura oral	89%
Interrogatorios orales y escritos	90%
Dibujos de sus familiares	78%

Tabla 7

Como puede observarse el docente a pesar de resolver situaciones o problemas en el aula, no las asume como inicios de “investigaciones”, para él es necesario producir conocimientos, asumir posición crítica frente a las teorías de la ciencia y la tecnología. Para él, no está produciendo conocimientos, no piensa que interviene en su realidad y toma decisiones. A

pesar que resuelve y posibilita la investigación, y ayuda a transformar su realidad a través de las mejoras de sus prácticas cotidianas.

En este sentido no hay una cultura de investigación en el educador de Educación Básica, y que de los resultados que obtiene en su práctica puede mejorar los procesos.

¿Intervendría usted para mejorar el programa del grado?

SI, si me llama el Ministerio	87 %
He mejorado algunas cosas del programa	57 %
He creado algunos ejemplos	65%
Los proyectos de grado podrían mejorarse	75%

Tabla 8

¿Adapta el programa escolar a sus alumnos?

Bueno hago todo lo que puedo	89%
Busco ejemplos diferentes	78%
Trato que los alumnos se ayuden entre sí	98%
Trato de ver cuáles son las necesidades de ms alumnos	88%
No es tan fácil	56%

Tabla 9

¿Consideran que se puede hacer investigación en el aula?

No es tan fácil, debo pasar el programa	89%
Necesitamos modelos y entrenamiento	93%
Hay muchos problemas de familia, de estrategias educativas, de conflictos en los niños	87%
Necesitamos mejor formación en investigación, discutir con otras personas que sepan investigar	86 %
Ahora agregamos desnutrición, problemas de salud.	89 %
Hay problemas individuales	75%
Hay problemas con los métodos y técnicas de enseñanza, logro de objetivos de aprendizaje, medios didácticos y de apoyo, tipo y calidad de materiales usados en la enseñanza, problemas con las redes, uso de internet.	87 %

Tabla 10

Como podemos observar el docente (la muestra de 10 docentes) piensa en la necesidad de formarse, en la necesidad de incorporar la investigación en su práctica académica.

La realidad concreta de lo que sucede en el salón de clase debe ser congruente con el entorno de la escuela y la comunidad donde se manifiesta. El proceso para la detección de las necesidades educativas en los contextos sociales y culturales de nuestro país requiere una metodología de investigación interpretativa, de tipo inductivo, como parte del planteamiento para la modernización educativa. Por tanto, asumimos que en la formación del docente la formación y competencia en el proceso investigativo es fundamental, para que ello posibilite la intervención autónoma del docente y lograr su intervención en el mejoramiento de las situaciones educativas.

El docente debe aspirar a la descentralización de sus funciones

Otro elemento a considerar fue la descentralización educativa, como un paso de transferencias de competencias, recursos y responsabilidades desde un poder público central o gobierno nacional hacia poderes de espacios territoriales más pequeños o gobiernos subnacionales. Ello permite la distribución de atribuciones y funciones, evitando su

concentración en un solo nivel o ente, a fin de encontrar el equilibrio del poder entre las diferentes entidades políticas.

Nacarid Rodríguez T, en el texto titulado Reflexiones y propuestas sobre la descentralización del sistema escolar venezolano, que forma parte del libro Educación para Transformar el País elaborado por un destacado grupo de académicos venezolanos señala

“que descentralizar es multiplicar los centros de decisión, desconcentrar, delegar competencias, dar autonomía para la toma de decisiones a otras instancias, redefinir, delimitar y clarificar el papel de cada una, y proporcionar los recursos financieros para poder exigir el cumplimiento de las atribuciones asignadas”. y continúa señalando “al distribuir el poder se abren las oportunidades para que otros aprendan a organizar, administrar, supervisar y rendir cuentas, para que aprendan a gobernar y a ser ciudadanos. Todo proceso de descentralización es educativo, exige la formación de las personas, el aprendizaje de nuevos roles y funciones, modifica la estructura de las organizaciones y los modos de relacionarse sus integrantes”. A su juicio la descentralización del sistema educativo obligatorio, que incluye los niveles que van desde educación inicial hasta educación media diversificada, traería consigo una gran cantidad de beneficios. El artículo 158 constitucional afirma como propósito de la descentralización “profundizar la democracia, acercando el poder a la población y creando las mejores condiciones, tanto para el ejercicio de la democracia como para la prestación eficaz y eficiente de los contenidos estatales”.

[http://www.elimpulso.com/noticias/actualidad/reflexiones-y-propuestas-de-descentralizacion-\(consultado,enero2018\)](http://www.elimpulso.com/noticias/actualidad/reflexiones-y-propuestas-de-descentralizacion-(consultado,enero2018))

No pretendemos abundar en detalles sobre este particular, pero si dejar claro la importancia que cobra la descentralización en la creación de las llamadas EBFUYA¹⁴. Por otra parte, quisimos partir de las vivencias de los docentes, dejando claro, que sólo pudimos trabajar con grupos de docentes tomados en una muestra opinática¹⁵

Con respecto a este punto hicimos dos preguntas

¹⁴ En lo adelante designaremos como EBFUYA a la escuela básica dentro de este contexto

¹⁵ Es difícil penetrar las escuelas y hacer mayor cantidad de entrevistas.

Las decisiones educativas deberán desconcentrarse 2017

ítem	si%	no%	Sin %opinión
Es riesgoso	89	5	6
Se multiplicarían los centros de decisión	87	0	13
Habría que redefinir muchas cosas administrativamente	90	2	8
Hay que tener muy claro los papeles de cada instancia	80	11	9
No sé qué opinar	0	0	9

Cuadro 1

Problemas obstaculizan de la descentralización 2017

La toma de decisiones	86%
Los recursos financieros y su administración	89%
Delimitar funciones	89%
Autonomía de otras instancias	86%
El Ministerio de Educación	87%
Cumplir con las atribuciones de cada instancia. Es complejo. Hay que aprender y ser asesorados	88%
La tradición de las organizaciones	90%

Cuadro 2

Como puede observarse a pesar de que un proceso de descentralización puede permitir al docente una opción en tanto organizar, administrar, supervisar los procesos educativos, ellos lo ven como un proceso complejo, que requiere formación y asesoría.

De igual forma les planteamos unas nuevas preguntas sobre si la autonomía ayudaba a practicar la ciudadanía

6.- Un docente que debe reconocer el proceso autonómico en la Escuela Básica y la práctica de la ciudadanía.

Al preguntar este planteamiento las repuestas fueron las siguientes.

“La ciudadanía no es una materia”

“De nada sirve la información que proporcionan los libros de texto y los docentes, eso debe ser norma de vida”.

“Ser ciudadano de una democracia tiene que ver con ciertos hábitos de comportamiento que no se adquieren mediante el saber que se obtiene con las asignaturas.”

“La ciudadanía se vive”

“Ello requiere reflexión, vivir las prácticas ciudadanas, trabajo colaborativo, participación, regulación de la convivencia”

Realizan alguna actividad para que ello se lleve a cabo.

“Antes existía el llamado autogobierno escolar y era una forma de vivir la ciudadanía, ahora eso no existe en las escuelas”

“Nos limitamos a la asignatura”

“yo pienso que las prácticas comunitarias son un buen comienzo. Ella es una propuesta donde los alumnos se forman al enfrentarse y trabajar sobre necesidades reales de su entorno social y lo hacen con el objetivo de perfeccionarlo, o mejorarlo.”

“Tratamos de que los conocimientos curriculares se relacionen con la actividad de servicio, por ello creo que aprenden virtudes y valores a lo largo del servicio”

“Es necesario mayor integración de la escuela con los padres y con las organizaciones de la comunidad, pues ello no existe.”

Como es de observarse los docentes piensan que es importante la práctica de la ciudadanía pero ello va más allá de simples asignaturas.

7.- debe ser un docente que reconozca La descentralización

En cuanto a la pregunta sobre la necesidad de descentralizar la escuela obtuvimos estas respuestas.

“ Eso debe se muy estudiado pues sguro que afectaría al gremio docente un proceso de descentralización”

“ Es posible que se produzcan variaciones en nuestro sueldo lo cual ya no obedcería a una contratación colectiva” .

“Puede ser que se estimule la competencia y ello genere problemas”

“Ya no dependeríamos del Estado sino de la región, así que los contratos no serían iguales, y en algunos sitios, puede ser muy buenos, y en otros no tanto”

Consideran. que los padres deberían participar en los procesos de descentralización

Una cosa es que participen y colaboren con los docentes y otra que se involucren en las actividades de la escuela, eso debe quedar muy claro para evitar falsos problemas. 85%

La presencia de la familia, padres y representantes en las escuelas para participar en la toma de decisiones ha sido poco frecuente y reducida a pocas actividades, habría que implementar cualquier acción 78 %

Bueno los padres son un factor de poder 89 %

Un docente que Enseña- aprende y aprende-enseñando

Nosotros planteamos como subtítulo de este texto “enseñar- aprender y aprender-enseñando”. En otras palabras, en la medida que trabajamos la docencia, podemos experimentar la mejor manera de enseñar, aprendemos a valorar lo que hacemos y a superar nuestras dificultades. En este sentido, este trabajo es una invitación a trabajar la docencia como una disciplina inherente al ser humano, siempre hay uno que desea aprender y uno que desea ser enseñado. Participamos de la idea de que no es casual nuestro planteamiento y mucho menos un deseo de liberar tensiones. Nuestra vida ha sido dedicada a la docencia, y nuestros principios y nuestras investigaciones han sido siempre en esta dirección, superar dificultades, creer en la educación y en el hombre que se educa. Sentimos como necesidad el

compartir nuestro trabajo, nuestras dudas, nuestras necesidades como educadores y como seres humanos. Pensamos que en manos de los educadores está puesta la esperanza de un futuro mejor, aunque parezca una utopía. Del contexto anterior se derivan algunas cuestiones, nos referimos a la necesidad de criticidad ante la problemática educativa, el avance tecnológico, la globalización, la digitalización, las expectativas del mundo de hoy, la incertidumbre, y un aprendizaje lleno de irresoluciones, ante un mundo cambiante y expectante. Un mundo donde los nortes parecen diluidos en una mar de confusiones, y donde pareciera que el único asidero sea la educación como una respuesta a ese hombre que se quiere formar, dentro de los principios y valores inherentes a un ser humano. ¿Cómo asumir los retos del hombre de hoy?. ¿Quién debe esforzarse por su formación”.

Como conclusión podemos decir que la descentralización, la investigación y la interdisciplinariedad son ejes para poder generar nuevos entornos educativos, y planteamos que son conceptos a considerar en esta propuesta objeto de alcanzar una escuela básica diferente. no bstante ellas no parecieran estar presentes de manera consientes en los docentes.

8.-Debe ser un docente que trabaje los procesos metodológicos no como camisa de fuerza

Uno de los problemas observados durante nuestra conversación con los entrevistados es el apego del docente por esquematizar la investigación, y obligarse a un esquema preestablecido. Para dar un poco de coherencia a lo dicho entrevistamos 10 tesisistas de diferentes instituciones (públicas y privadas) no importando la carrera sobre como realizaban sus tesis y estas fueron las respuestas.

Forma de hacer la tesis

El profesor nos da un esquema y nosotros lo rellenamos

93%

La tesis se presenta en tres partes 88%

La primera parte en dos semanas. 100% (introducción y esquema)

Problema, objetivo, marco teórico tres semana 89 %

Marco teórico y metodología cuatro semanas

Aplicación de instrumentos y procesamiento 4 semanas. 88 %

Al trabajar las metódicas y estrategias de investigación que emplean los alumnos observamos que se trabaja con esquemas preestablecidos que obligan al alumno a trabajar con ellos. Pensamos en el trabajo interdisciplinario y de interrelación, de relación entre saberes, y por supuesto implica construcción del mismo. En otras palabras, trabajar en función de integrar un cuerpo de conocimientos de manera lógica y conexa en términos de un proyecto o una propuesta; y ello puede hacerse desde los primeros niveles del sistema educativo. En consecuencia, no es el método el que va a definir cómo nos acercamos al problema, es el problema quien define ese acercamiento. En este sentido abordamos a Morín cuando nos plantea que la educación deberá estar impregnada de una enseñanza del universo y de la condición humana.... Que la educación tanto en el futuro como en el presente debe ser el producto de la interrelación de todos los conocimientos de las ciencias naturales ubicado el ser humano en el mundo de las resultantes de las ciencias humanas.

Esas metódicas deberían ayudar a fortalecer la abstracción, el análisis y la síntesis. Fortalecer la capacidad de aplicar conocimientos en la práctica. Generar las posibilidades para fortalecer el trabajo en grupos y planificación del tiempo. Desarrollo de la capacidad para comunicarse no sólo en su idioma sino en un segundo idioma, tanto oral como de forma escrita. Capacitar al estudiante y al docente para aprender de manera continuada.

Motivarlos hacia el logro de metas comunes, amor a la humanidad, al planeta. Desarrollarle compromiso con su medio sociocultural y habilidades para trabajar en forma disciplinada y autónoma cuando ello se precise. Dentro de este proceso, la cooperación y la colaboración forman parte del desempeño profesional y se convierten en elementos que son coherentes dentro de una política de formación de la docencia en beneficio del proceso de enseñar y aprender unos de otros. Se parte de entender que el hombre se distingue del resto de la "animalidad" por su capacidad de considerar y enmarcar sus aspiraciones dentro de principios teleológicos. En otras palabras, la promoción de cuadros docentes para una sociedad que requiere innovar, mejorar sus condiciones de vida permanentemente, capaz de asumir la criticidad de lo que hace, y entender que sus acciones no pueden ser aisladas y unilaterales, sino que por el contrario, su accionar debe estar enmarcado en esfuerzos coherentes, convergentes y de ayuda mutua, que no haga frágiles sus acciones, que le permitan construir mejores escenarios de vida para él y para sus semejantes. Esto implica atribuirse los procesos interdisciplinarios, transdisciplinario y pandisciplinarios como procesos inherentes al acto de aprender y de enseñar, donde las actividades de aprender y enseñar vayan más allá de la responsabilidad individual y permita sensibilizar al otro, generar iniciativas, incorporar experiencias, innovaciones, y donde cada acto sea un acto consciente tanto del docente como del estudiante. La idea es dejar atrás el enciclopedismo, y avanzar hacia una búsqueda permanente del saber problematizando la realidad, generando proyectos y condiciones para aprender a través de planes donde la práctica educativa cobre sentido; y tanto los docentes involucrados como los estudiantes participen en procesos de creación, de crecimiento como ser humano, y busquen la producción del conocimiento.

En función de las respuestas obtenidas decidimos entrevistar a un grupo de profesores que dictan la asignatura metodología en diferentes instituciones (universidades, colegios, politécnicos e institutos universitarios, público o privados) estas fueron sus apreciaciones

Docentes que dictan clase de metodología de la investigación a nivel superior

Este punto también fue fundamental en nuestro trabajo, pues esperamos encontrar que esta asignatura sea dictada por profesores que realizan investigación pues ello permitiría ser de

una gran ayuda al alumno. Entrevistamos 16 docentes que dictan esta asignatura (metodología de la investigación) y estas fueron sus respuestas.

Si tengo varios trabajos publicados, más mis trabajos de ascenso. 4



➤ Realicé mi tesis de grado y mi primer ascenso 1

➤ Solo mi tesis de grado 11

Escalafón de los docentes entrevistados

Titular	4
Asociado	0
Agregado	0
Asistente	1
Contratacados	11 (sin concurso)

Tabla 11

➤ A estos docentes les preguntamos si participan en jornadas, seminarios o congresos sobre educación

Si participo	A veces participo	No participo
5	9	2

Tabla 12

Razones para participar o no participar

Son muy costosos y mi sueldo no da para eso	9
Si lo hago ¿pero es costoso	5
Voy de oyente	2

Tabla 13

Debe ser un docente con consciencia histórica

En este planteamiento se esboza la necesidad de formar un individuo con consciencia histórica, que comprenda que su vida no es un azar, sino que él puede construir su “destino” él hace su historia, él es consciente de su devenir y puede imponer condiciones, por tanto debe ser consciente de su responsabilidad histórica. Responsabilidad que no puede aislar de los otros, por tanto, su vida no es azarosa, va hacia un fin, hacia una meta que él debe definir. Al trabajar cooperativamente, interdisciplinariamente, no sólo asume su responsabilidad en la historia, sino que su actividad se transforma en estrategias, en proyectos de vida, que garantizan los logros tanto individuales como sociales. En consecuencia es capaz de organizar el conjunto planes, metódicas, lineamientos estratégicos, tareas, acciones que lo conduzcan a ese fin, para beneficio suyo y de su sociedad. La docencia compartida es formación permanente del profesorado. Es un acto donde descubrimos nuevas técnicas y competencias. Es una actividad que se traduce en hallazgos derivados del propio proceso. Y un proceso que no es azaroso, es controlado en su totalidad por los planificadores, por los docentes y por los propios involucrados en la actividad.

De acuerdo con ello la docencia de hoy no puede seguir siendo una docencia aislada, es necesario buscar una vinculación efectiva entre la transformación de la docencia y la calidad de la educación. Dicho de otra forma, estrategias muy distintas han las que hemos estado utilizando. La docencia históricamente ha sido un compromiso por enseñar al otro, en función de ello, es una actividad comprometida y comprometedora, y donde su accionar es un elemento decisivo en la consolidación social.

9 Debe ser un docente que asuma la docencia compartida

Igualmente partimos del elemento docencia compartida, Cornieles y Haffar (2017) en tanto elemento fundamental de una nueva concepción de la escuela y dentro de lo que llamamos la ciudad pedagógica. La docencia como fenómeno con efectos no solo en el ámbito socio_ político y cultural sino también ambiental, la cual crea una suerte de alerta sobre la posibilidad de una enseñanza más creativa y participativa entre los individuos y el mundo que nos rodea. El desarrollo de la instrucción a través de sus diferentes modalidades requiere de un cambio en los supuestos del cómo se aprende y del cómo se toman las decisiones instruccionales, desde la actividad docente tradicional, presencial, hasta aquellas

que implica el uso de las diferentes tecnologías. Cornieles Haffar (2018) se plantean como a partir de la interdisciplinariedad, la cooperación entre docentes y el constructivismo se pueden promover ambientes instruccionales que incorporando la docencia compartida favorezca la creación de nuevas formas de aprender, centradas tanto en el docente como en el alumno, permitiéndole a unos y a otros un mayor grado de libertad que facilite una mejor retroalimentación, un aprendizaje motivante y colaborativo. Entendiendo la docencia compartida como un proceso donde diferentes docentes a partir de la relaciones de interdisciplinariedad tratan de integrar y armonizar los conocimientos para la solución de un problema. Es una forma de enfrentar la atomización del conocimiento, y enfrentar de una manera abierta y crítica el tecno-cientificismo.

Asumir la docencia compartida hoy, implica posicionarse en un nuevo rol, donde las características del docente tanto personales como profesionales requieren una nueva configuración, la cual no es fácil de asumir. No basta adjudicarse procesos de capacitación o diplomados, cursos de extensión, entre otros, si hoy realmente nos interesa la docencia como uno de los pilares de la transformación educativa. Un docente con cultura tecnológica, científica y social, puede moverse en un escenario pleno de incertidumbres con éxito.

El educador de hoy, potenciado en el mañana necesita entender que no está solo, que su docencia no está aislada, que requiere enseñar y aprender con los demás y de los demás. No basta el dominio de una disciplina, pues esa disciplina está en función de un mundo que es diverso y único a la vez. Significa la evolución de la docencia, donde hay un docente que enseña y es enseñado, que requiere de habilidades básicas que le permitan construir con otros el aprendizaje de sus alumnos, de sus colegas y de él mismo. El mundo de hoy se dirige a la búsqueda de la creación, y en un escenario donde las diversas disciplinas se interrelacionan, se complementan, y ese devenir heurístico les permite acercarse a mejores construcciones del saber. A una mejor elaboración y explicación del objeto a conocer. Pareciera entonces que el docente requiere de reconfigurar lo que debe ser enseñado, y por supuesto una reconfiguración del acto docente. La acción del docente dentro de este contexto es mucho más compleja pero también mucho más completa. No se trata de un docente aislado con su asignatura, sino un conjunto de docentes desarrollando una práctica docente donde se considere la interdisciplinariedad, la transdisciplinariedad como actos a discurrir en el momento del desarrollo del acto de enseñar y aprender. En la EBFUYA no tiene sentido la asignatura aislada, sino que el conjunto de conocimientos de los diversos contenidos de las

asignaturas se ponen en juego en la solución de una situación problemática. Tienen sentido las asignaturas en tanto cada una contribuye en la solución de un problema o en el análisis de una situación. El resultado de esta acción, no sólo es fructífero, sino que permite a cada sujeto en formación desarrollar sus capacidades cognitivas, psicomotrices, de comunicación y de inserción social. El sujeto adquiere competencias donde ve el acto de aprendizaje como un proceso de aprender y comprender que le ayuda a su desarrollo personal y lo ayuda a su formación como futuro profesional.

Esta acción la denominamos la docencia compartida y compartir la docencia, en tanto que al no verse las asignaturas como estancos, los docentes asumen la responsabilidad de desarrollar experiencias donde se ponga de manifiesto la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en el conocimiento. No se trata de un docente en el salón para ayudar al docente titular, ni mucho menos de atender un grupo de alumnos del salón. Son docentes que partiendo de una situación, la enfocan y la resuelven en conjunto, cada quien desde su disciplina, donde el alumno aprecia la relación entre los diversos contenidos y disciplinas.

Se trabaja en torno a una situación, temática o problemática, donde se involucran diferentes docentes, aunque en un momento dado un docente guía y orienta el aprendizaje, la intervención de los otros durante el proceso es fundamental. Todos están involucrados en función de las asignaturas que resuelven el problema. Aquí el educador es concebido como un ser que puede establecer relaciones interdisciplinarias, que conoce su disciplina y por conocerla sabe cómo se conecta con la realidad que se estudia y con otras disciplinas. Participa como educador en una concepción del aprendizaje compartido, que facilita la adquisición de conocimientos, de destrezas, de habilidades, desarrolla capacidades socio afectivo, (valores, actitudes, motivaciones, emociones entre otras cosas), despliega y promueve competencias. Un docente que trabaja dentro de la docencia compartida es un especialista -generalista, es fuente de consulta, entiende la integralidad de las ciencias. Este docente es capaz de enfrentarse al proceso de aprendizaje y enseñanza asumiendo que no tiene la verdad, pero sí parte de ella, y puede ayudar al alumno y estimularlo para dar respuestas a problemas que puedan presentárseles y a buscarle soluciones, donde la participación de los equipos de trabajo es fundamental, al igual que la participación de los diferentes docentes. En el entendido que vemos el problema de la docencia como un sistema inscrito en otros sistemas de mayores proporciones con el cual mantiene estrecha

interrelación. Son diferentes docentes en un aula, virtual o presencial. Docentes que partiendo de un problema identifican los conocimientos que se requieren de su asignatura para resolver el problema. Esto implica:

- Partir de una situación problemática o temática.
- Identificar los contenidos de las asignaturas que resuelven el problema.
- Planificar en conjunto los objetivos a alcanzar, cómo, cuándo, cuánto, el por qué, el para qué y con qué instrumentos, metódicas y contenidos.
- Buscar las mejores respuestas que resuelvan la situación planteada.
- Determinar los procesos de control, evaluación y supervisión. Implementar cualquier proceso requiere generar estrategias y su experimentación en el aula de clases.

Llevar a cabo la docencia compartida implica autonomía como docente en el trabajo académico, algo bien difícil de entender. Porque no es hacer lo que quiero, sino lo que necesito hacer, en el momento preciso que debo hacerlo. Es tener la competencia para hacerlo. Considerar el trabajo con otros, analizar el problema con otros, asumir responsabilidades con otros y actuar con otros, es una competencia a adquirir en la práctica y la metódica que proponemos. Planificar con otros, analizando una problemática en toda su complejidad y asumiendo los problemas susceptibles de resolver dependiendo del nivel educativo donde se produce el proceso de enseñanza como parte de este proceso. Aprender es difícil, cuánto más lo es enseñar, pero si todos nos disponemos, podemos dominar el proceso y ayudarnos unos a otros, aprendiendo unos de otros.

Según Delval (2002) en su obra *La escuela posible y hacia una escuela ciudadana* ser autónomo no consiste en actuar o pensar con independencia de los demás, sino justamente hacerlo teniendo en cuenta las opiniones de los otros, y tras evaluarlas, aceptarlas o rechazarlas; es decir, una persona autónoma no funciona con independencia de los demás, sino que llega a tomar sus propias decisiones después de haber tenido en cuenta, de haber examinado, de haber evaluado, las opiniones ajenas. Desde este punto de vista, podemos hablar de que hay dos aspectos principales en la autonomía: la autonomía intelectual, que consiste en ser capaz de pensar sobre las cosas en el ámbito de la naturaleza o en el de la sociedad, analizando los problemas en toda su complejidad con independencia de juicio, pero teniendo en cuenta las opiniones de los otros. Y la autonomía moral, que radica en actuar y en evaluar las propias acciones y las de los otros respecto a los problemas de la libertad, la justicia, el bienestar y los derechos de los demás (lo que constituye el objeto de la moral), con

independencia de juicio. Así pues, el individuo autónomo adopta una posición tras haber evaluado las de los otros y haber decidido cuál es la mejor

10. El docente de hoy debe considerar la posibilidad de generar ingresos propios

La EBFUYA debe recibir financiamiento del ESTADO, sobre ello no se discute, nuestra Educación es gratuita y obligatoria desde 1870. No obstante si partimos de su autonomía y descentralización ello permite la posibilidad de generar ingresos propios. Estos ingresos permitirían cierta holgura en la adquisición de nueva tecnología, y ayuda a los investigadores, y docentes comprometidos en la generación de los mismos determinar sus influencias y sus beneficios.

La EBFUYA debe generar acciones que la compenetren con la ciudad pedagógica, conocer sus habitantes, sus necesidades y sus aspiraciones, y en ese sentido se adelanta a las necesidades de la misma y sorprender con la calidad de sus servicios, debe estar pendiente de sus oportunidades, de sus debilidades y de sus amenazas. Su desenvolvimiento debe ser competitivo. Una EBFUYA debe tener característica que lo haga diferente y distintas de las demás organizaciones. Si bien generar ingresos no es la principal función de una EBFUYA, ni del Director ni de los docentes, ello se constituye en un elemento fundamental para el desarrollo de sus programas y actividades. En este sentido se hace necesario saber en qué contexto se mueve la Escuela, y es lo que hemos llamado Ciudad Pedagógica. En este sentido la Escuela como organización entra en contacto con su mundo externo, determina qué hacer y cómo hacerlo, recibiendo apoyo de la comunidad de los padres, de los alumnos, y de las organizaciones existentes en la comunidad, las cuales juegan un papel fundamental. En consecuencia se hace necesario un diagnóstico del contexto que permita diseñar las alternativas que puede seleccionar la institución y lo que puede ofrecer a su contexto. Para ello es necesario determinar: Realidad organizacional del contexto (empresas, organizaciones, otras instituciones, centros comerciales, centros culturales, fundaciones, organismos nacionales e internacionales entre otros,) que pueden ser potenciales contribuidores. A toda empresa le favorece una relación de esta

naturaleza, bien sea por su posicionamiento, su visión ante los clientes, fortalecimiento de su imagen, política de servicios, pago del impuesto sobre la renta, aumentas su clientela, favorecer su política de formación y capacitación de personal.

Una EBFUYA requiere de infraestructura y de personal apropiados.

- de excelentes equipos de trabajo, que sin descuidar sus funciones docentes intervenga en el proceso.
 - Personas con habilidades, capacidades y destrezas en determinados conocimientos.
 - Información y documentación sobre la realidad que la circunda.(Diagnósticos)
 - Estar clara en sus relaciones legales con el Estado.
 - Recursos tecnológicos que posee.
-
- En ningún momento se trata de eliminar la financiación del Estado sino de aprovechar los recursos de la Escuela para aumentar sus ganancias y favorecer su desarrollo.
 - Un financiamiento adicional podría ayudar a mejorar los ingresos de los docentes y de la institución y ello puede hacerse por diversa vía, como cursos, entrenamiento, capacitación entre otras cosas.
-

Un docente que se esfuerce por el dominio de la nueva tecnologías de la información y la comunicación. [Importante](#) (ir a este vínculo)

CAPITULO II

AUTONOMIA DEL DOCENTE EN EDUCACIÓN BASICA

En términos generales cuando se habla de autonomía del docente, pareciera señalarse la posibilidad de que el docente trabaje su disciplina desde un enfoque particular. Autonomía (del griego auto, "uno mismo", y nomos, "norma". Se ha dicho que es un concepto moderno, nacido de la filosofía y, más modernamente, de la psicología, que, en términos generales, expresa la capacidad para darse reglas a uno mismo o tomar decisiones sin intervención ni influencia externa.

Para muchos autores como Piaget la autonomía es un proceso de maduración. O como dicen otros es la capacidad legal que tenemos de considerar libremente nuestros intereses de acuerdo a las normas que regulan la vida humana. Ello envuelve tanto las normas que se cumplen de manera obligante como aquellas que rigen la vida del ser social. En el caso de las universidades, ello queda contemplado en las leyes universitarias, Ley de universidades de Venezuela. De hecho la autonomía se construye bajo su ejercicio y ello confiere a quien la posee la capacidad del trabajo cooperativo, de esta forma, es una necesidad social que crea espacios de discusión para el fortalecimiento de la soberanía y el favorecer el crecimiento del sujeto, bien sea, el estudiante, el docente o el representante. Es una forma de que las instituciones como centros del saber tengan independencia política, administrativa y docente.

Lyotard (1996:66) plantea que "la gran función que las universidades tienen que realizar, es exponer el conjunto de conocimientos y hacer que aparezcan los principios al mismo tiempo que los fundamentos de todo saber"

Ahora bien, hay una gran diferencia entre autonomía personal, en cuanto la persona toma sus propias decisiones y la toma de decisiones autonómica cuando involucra a otros. En el caso que nos ocupa queremos trabajar desde la autonomía del docente de básica en el aula, por ello iremos haciendo algunas precisiones. En primer lugar la reflexión crítica que debe hacerse el docente sobre lo que se ha dado en llamar autonomía. Ello implica como dice Freire (2006) necesidad de saberes fundamentales con respecto al dominio de una práctica.

No obstante, un estudio prospectivo sobre la autonomía puede parecer sencillo, ya que pudiéramos observar su evolución y posiblemente si aguzamos los sentidos sobre la realidad de hoy pudiéramos prever los giros de la misma. La autonomía de hecho se encuentra condicionada por múltiples factores y múltiples determinaciones donde parecemos debatirnos por las transformaciones tecnológicas y donde todo saber “ se encuentra o se encontrará afectado en dos principales funciones: la investigación y la transmisión de conocimientos “ Lyotard (1994;30). Lo cierto es que sigue siendo más necesario que nunca establecer hipótesis y presunciones sobre la complejidad que implica la autonomía. Ese ritmo violento en que hoy se desenvuelve la sociedad, llena de conflictos, incertidumbres y dificultades ha generado mayores márgenes de incertidumbre en la existencia del hombre, y mucho más cuando se trata del saber y cómo se administra. Pareciera que no basta con la adquisición de conocimientos por parte de un sujeto, sino de la legitimación de su saber. Pareciera necesario aquello “de educar con dignidad y libertad por medio del saber “(Ibídem,66).

Concepto de autonomía

No queremos enfrascarnos en tratar de buscar definiciones de autonomía, pues este concepto variará en función de muchos elementos. Para muchos es la facultad de la persona o la entidad que puede obrar según su criterio, con independencia de la opinión o el deseo de otros. Otros hablan de autonomía personal <http://www.acpgerontologia.com/acp/decalogodocs/laautonomia.htm> y la plantean como

Capacidad del individuo para hacer elecciones, tomar decisiones y asumir las consecuencias de las mismas. El término opuesto a autonomía no es dependencia sino heteronomía. Para otros la contemplan como capacidad y como derecho. No obstante, pensamos lo importante que es dentro de la enseñanza y aprendizaje que el docente considere su participación en el mismo, de forma real y activa. Donde él asuma que su participación en el proceso es importante.

(López Fraguas y cols 2004) la plantean como: la capacidad que se refiere al conjunto de habilidades que cada persona tiene para hacer sus propias elecciones, tomar sus decisiones y responsabilizarse de las consecuencias de las mismas. La autonomía se aprende, se adquiere mediante su ejercicio, mediante el aprendizaje que proviene de uno mismo y de la interacción social. Se trata, así pues, de un ejercicio directo de las propias personas y desde su propio control y ello se aprende.

La autonomía como derecho hace referencia a la garantía de que las personas, al margen de sus capacidades, puedan desarrollar un proyecto vital basado en su identidad personal y tener control sobre el mismo. En el caso de personas con grave afectación, el ejercicio del derecho a su autonomía suele ser indirecto, es decir mediado por otros y a través de los apoyos precisos.

Ella no es una capacidad única y fija.¹⁶ No es una cuestión de todo o nada. Depende de la competencia de cada persona (cognitiva y emocional) para actuar o decidir pero también de la situación o tarea (del riesgo que conlleve para la propia persona o para los demás) y del entorno (de los apoyos que tenga). Por eso las personas con deterioro cognitivo pueden y deber tener oportunidades y apoyos para seguir tomando decisiones para las que todavía tengan capacidades.

La autonomía va más allá de aprender a realizar correctamente las actividades de la vida diaria y de desarrollar unas habilidades sociales que permitan a las personas desenvolverse en la sociedad. La búsqueda del mayor grado de autonomía posible es pura y llanamente una cuestión de derechos.

La intención no es, ampliar o discutir los conceptos existentes al respecto, sino valernos de una decisión que nos acerque al objetivo propuesto. En consecuencia, planteamos la autonomía como la capacidad que tiene el sujeto responsablemente de asumir decisiones, y responsabilizarse de las mismas, en función del bien común. Concepto que en este momento lo vinculamos a la docencia a los primeros niveles del sistema educativo. Idea que no pareciera estar presente en muchos docentes de Educación Pre- escolar, ni en los docentes de Educación Básica, por ello quisimos adentrarnos en el problema, dado que al conversar con diferentes profesores de diferentes niveles, obtuvimos desiguales ideas sobre su concepción. Entrevistamos a varios de ellos y en este caso hablamos con 10 educadores sobre lo que entienden por autonomía y estas fueron sus respuestas:

La autonomía según algunos docentes

¹⁶ Es como decir, que la autonomía es como una función de n variable con el agravante que para las diferentes personas e instituciones esas n variables no son las mismas,

Docente	Respuesta
1	Para mí es la posibilidad de hacer las cosas de acuerdo a mi criterio
2	Es poder hacer lo que creo conveniente
3	Que otro no interfiera en mis decisiones
4	Para mí es libertad de actuar libremente en mi cátedra
5	Libertad de ejercer mis derechos
6	No tener que depender de otro para tomar mis decisiones
7	Elegir mis acciones educativas libremente
8	Elegir mis acciones sin perjudicar a otro
9	Soy autónomo en mi cátedra, yo la organizo y la dirijo de acuerdo a lo que las ciencias en ese momento planteen.
10	Trato de ser autónomo

Tabla 14

Si observamos las respuestas casi todos los entrevistados apuntan a la libertad de acción sin que otro interfiera en ella. Como se observa las expresiones hablan de distintos tipos de libertad. Quisimos contrastar esta primera aproximación con otros docentes y las respuestas apuntaban hacia la misma idea: libertad de acción. Por tanto pareciera que la autonomía como libertad de acción es fundamental para un docente. En consecuencia quisimos definir operacionalmente la autonomía de acuerdo a los docentes entrevistados y esa fue nuestra segunda observación:

Definición de autonomía por parte del docente

1	Hacer lo que creo conveniente en mi salón de clases
2	No interferencia de los supervisores
3	Desarrollar acciones que no sean impuestas
4	Discutir con tolerancia mi trabajo académico
5	Planificar actividades de acuerdo a la tarea y necesidades del alumno
6	Desarrollar libremente actividades significativas
7	Proceder a mi modo
8	Hacer actividades estudiando cosas que interesen a los estudiantes
9	Poder cambiar una estrategia y un contenido sin temor a sanción
10	Trabajo partiendo de necesidades y no de imposiciones

Tabla 15

De nuevo se hace presente la libertad de acción y las diferentes concepciones, y ello nos llevó a una nueva pregunta

¿Ud. goza de autonomía como docente?

1	Sí, tengo libertad de cátedra, la universidad lo permite.
2	Sí, yo dispongo lo que hago en mi cátedra
3	No, yo debo cumplir con un programa
4	No, pues debo guiarme por un programa
5	Todo depende de lo que quiero hacer, si son estrategias soy autónomo pero no puedo cambiar el programa
6	Si deseo cambiar algo debo consultar y eso no favorece el trabajo
7	Hay cosas en que soy autónomo otras no.
8	Yo no cambio los objetivos ni el contenido pero si los métodos de trabajo
9	La finalidad de la educación es formar al ser humano, las estrategias pueden ser diferentes
10	Si gozo, pero no para hacer lo que me dé la gana sino para mejorar el proceso de enseñanza.

Tabla 16

Ante esa respuesta nos interesamos en determinar los niveles donde trabaja el docente y se pudo observar que la mayoría de los que respondieron sobre “ tengo libertad de cátedra”, son profesores universitarios, y el resto docentes de los otros niveles. No obstante, un docente de nivel superior no estuvo de acuerdo con que la libertad de cátedra fuese cambiar contenidos en la asignatura, pues eso alteraría el programa de la carrera y él no estaba de acuerdo con ello. (Persona como de 77 años). Para los docentes de los niveles preescolar, básica y media, este concepto se les hace más difícil de operar, ellos cumplen con un programa. Lo más que pueden hacer es emplear estrategias o técnicas de enseñanza pero no se atreven a ir en contra de lo programado, para ello existe un supervisor escolar quien controla estos aspectos.

La tercera pregunta se dirigió a si ellos han intentado hacer cambios en los programas.

Cambios en el programa de la asignatura

1	Si tengo libertad de cátedra
2	Si yo dispongo lo que hago en mi cátedra
3	No, yo debo cumplir con el programa y ya viene pautado
4	No, pues debo guiarme por un programa
5	no cambio el programa
6	No tengo con quien consultar cambios
7	Algunas cosas pero no muchas
8	Yo no cambio los objetivos ni el contenido pero si los métodos de trabajo
9	No cambio
10	Si pues el conocimiento cada día nos ofrece nuevas perspectivas y dejar el programa es trabajar con información obsoleta

Tabla 17

Como puede observarse los docentes de nivel superior asumen la autonomía sin necesidad de consultar si incorporaran en el programa nuevos conocimientos, lo que no ocurre en los otros niveles donde los docentes se guían por los programas y no los alteran, y sólo se limitan a mejorar las estrategias o metódicas de trabajo. Esto a nuestro juicio se debe a lo que hemos llamado historicidad institucional. Cornieles y Haffar (2017).

No pensamos en autonomía como una forma de interferir en los programas, en este caso, del sistema escolar, sino como una noción mucho más amplia, donde el docente tiene la capacidad de administrar su docencia. Donde el programa es una camisa elástica y no una camisa de fuerza. Donde el docente trabaja dentro del sistema educativo, considera su finalidad dentro del entorno de la sociedad pero tiene la libertad de organizar y dirigir el

programa escolar en función de la realidad escolar. Donde su competencia lo ayuda a gerenciar el conocimiento. De esta manera el docente sabe lo que sabe, es capaz de organizarlo, sabe dirigir el proceso, aprende dentro del proceso, hace lo que hace en el momento preciso y adecuado, mejora lo que hace y busca optimizarlo, desecha lo que no le es plausible o logable, o no se necesita. En otras palabras, el docente tiene competencia para desenvolverse en el acto pedagógico, enseña y aprende desde lo que enseña. Por supuesto, ello implica ser competente, saber hacer en el momento adecuado y sin imposiciones. En el caso de Educación Básica es más difícil su definición, pues este concepto no se maneja, y por lo general todos sus procesos son centralizados desde los entes ministeriales.

Los cambios o reforma desde los organismos ministeriales y la autonomía del docente.

Cuando hablamos de imposiciones estamos refiriéndonos a aquellas obligaciones que nos imputan desde los organismos superiores, tales como sistema de evaluación, programas, contenidos curriculares, actividades, textos, entre otras cosas. Si bien es cierto, que no se trata de dejar el sistema educativo a la deriva, no es menos cierto que la opinión del maestro para estas imposiciones no se consulta, y al maestro le llegan las mismas y él debe ejecutarlas.¹⁷ Para ellos, los cambios que se pueden operar en sus acciones vienen desde los organismos ministeriales, y estos cambios apuntan o bien a la reforma del sistema escolar, a la evaluación, a los textos, o bien hacia sus fines y, o su funcionamiento en toda la extensión de la palabra, sobre todo en los primeros niveles del sistema educativo. Y cualquier cambio viene diseñado desde los organismos del estado encargado de tales actividades. Por lo general son cambios impuestos, y a veces con un mínimo de entrenamiento al docente, que obliga a “unos hacen que dirigen y otros hacen que obedecen”. Se piensa por lo general que dichos cambios de arriba hacia abajo, y que son cambios políticos que pueden dar respuestas a necesidades sociales, por ende estamos ante un cambio planificado. Estas “reformas se han asociado y vinculado a objetivos sociales que los responsables políticos consideran prioritarios, de allí la incesante proliferación de reformas educativas que en las últimas décadas se han sucedido en diversos países haciendo hincapié en su carácter político y gubernamental “(Cox. 2003).

¹⁷ Cambios en los reglamentos del sistema de evaluación. Cambios de textos de programas etc.

Para muchos docentes un total del 70% de los entrevistados, cualquier cambio en el sistema educativo debería pasar por una consulta a los docentes. El 79.30 % manifiesta que a veces se producen cambios que los propios supervisores no saben cómo entrenar a sus supervisados. Ángulo Rasco (1993) la reforma es un concepto fuertemente ideológico porque viene a representar los ideales políticos que simbolizan los intereses estatales, sociales y económicos de una nación, de parte de ella o de quienes gobiernan. Las reformas poseen un carácter más amplio y abarcador y se refieren a todo el sistema educativo, por ello dada la extensión y la intensidad del cambio que proponen son procesos a más largo plazo, conllevan muchas dificultades en su puesta en práctica, requieren diferentes tipos de medios y condiciones para ser efectivas, lo que hace que muchos sostengan que cuando se llevan a la práctica ya están desactualizadas. A los docentes entrevistados se les preguntó sobre si hacían algunos cambios en los programas.

Posibilidad de hacer cambios en la asignatura o el programa

1	Los contenidos podemos cambiarlos, la asignatura no, ella obedece a un plan de estudios. Eso no impide investigar, crear, transformar el contenido. De lo contrario la universidad se haría obsoleta.
2	Claro que puedo cambiar y variar los contenidos, la ciencia avanza.
3	No, yo no cambio contenidos y en este momento menos. El docente del grado superior espera que yo cumpla con el programa.
4	Yo cumplo con el programa. No creo que nadie se ponga a realizar cambios. Lo que puedo es buscar nuevas estrategias.
5	Yo lo cumplo fielmente hasta donde puedo.
6	No tengo con quien consultar, pero para mí. el programa no puede ser una camisa de fuerza, es una guía
7	Si no mucho, pero cambio la organización de los contenidos dependiendo del proyecto de trabajo. Me gusta incursionar en demostraciones, relatos, experiencias de otros docentes. Me gustaría hacer cursos que me ayuden
8,9,10	Sigo el programa

Tabla 18

En este cuadro se evidencian igualmente las posturas de los docentes. A nivel universitario se observa autoconfianza elevada en sus respuestas, todo lo contrario sucede con los docentes

de los otros niveles, donde se manifiesta una limitada autoconfianza para asumir la autonomía.

A nivel superior se observan con frecuencia cambios en los programas, los cuales se asumen como una guía dentro del currículum, no sucediendo lo mismo en el resto de los docentes. Para los cuales el programa es la guía que deben seguir. Se nota la presencia de los organismos estatales a través de sus órganos supervisores. De tal manera que pareciera que la autonomía va unida al nivel del sistema educativo. Se observa como frecuente en el nivel superior el cambio, el trabajo más autónomo del docente, y su libertad de acción. Caso contrario en los niveles más bajos hay una mayor dependencia de lo que plantea el estado. En este texto sólo queremos ocuparnos de los niveles, básico y medio. Citaremos algunos conceptos que siempre están presentes en la conversación de los docentes conservados fundamentalmente de los niveles señalados.

CONCEPTOS QUE SIEMPRE ESTÁN PRESENTES EN LA CONVERSACIÓN DE LOS DOCENTES

Al conversar con el grupo de docentes siempre encontramos algunos textos presentes como ejemplo

- Obedecer al programa, está hecho para seguirlo y cumplirlo.
- El supervisor vigila no orienta.
- El programa se impone no lo construimos nosotros.
- La evaluación se impone.

Tabla 19

Autonomía y docencia

Posiblemente el problema de la autonomía ha sido largamente estudiado y documentado, no obstante todavía existen puntos que aclarar. Si entendemos la autonomía como parte de la formación del hombre, como un elemento que debe caracterizar su personalidad donde él actúe con confianza en sí mismo, y que pueda tomar decisiones sin otro intermediario que su propia consciencia, estaremos dando al individuo la capacidad de desarrollar la autoconfianza, y la posibilidad de resolver sus problemas basándose en la toma de decisiones efectivas a partir del estudio, conocimiento y crítica de su realidad.

Erikson (1986) otorga un lugar bien importante a la autonomía como elemento en la formación de la personalidad de los individuos al marcar el comienzo de la conciencia y la confianza en sí mismo; si esta etapa no es superada, luego no se tendrá confianza en las

propias habilidades y capacidades durante la vida. (Comellas, 2001, 18) plantea que la autonomía es la síntesis que determina el comportamiento en diferentes situaciones escolares, familiares o sociales a lo largo de la vida y posibilita que el individuo tome decisiones y resuelva de forma activa los requerimientos y las exigencias con que se encuentra, basándose en el análisis de la realidad y de los factores que la determinan. Es por allí por donde quisiéramos entrar en este discurrir. No haremos hincapié a cómo ven la autonomía los docentes del nivel superior, cuestión que también es discutible, vamos referirnos a esa autonomía en los niveles medios y básicos. Pues pensamos que el docente de estos niveles debe gozar de la misma, pero para ello debemos acercarnos a lo que entendemos como tal. Y es aquí donde se despliega una cantidad de situaciones que debemos asumir. Iniciemos esta discusión en torno a algunas preguntas a una muestra reducida de docentes: Destacamos que, las observaciones no fueron dirigidas a algún caso particular puntual, dado la problemática que representa el lograr un escenario de información, pues no es tan fácil penetrar las instituciones. He aquí algunos planteamientos de los entrevistados.

Los docentes y su concepto operacional de la autonomía

1	La autonomía es la parte técnica de la docencia	84%
2	Obedece la orientación política	56%
3	Es el trabajo autónomo del docente	89%
4	Son las estrategias docentes	75%
5	Es libertad de acción del docente	65%
6	Es identificarse con la profesión	51%
7	Libertad de acción dentro del aula	88%
8	Es para la preparación de los contenidos de las asignaturas	63%
9	Planificación del trabajo de aula	90%
10	Es para mediar la enseñanza y el aprendizaje entre alumnos, docentes y padres	78%

Tabla 20

Si asumimos estas respuestas casi todas apuntan al trabajo que el docente hace en el aula. Esto implica que no hay una claridad sobre el por qué y el para qué ejercerla.

Práctica de la autonomía por docentes de educación Básica

Docentes	Preguntas	Respuestas		
1	Practican docentes del nivel básico la autonomía como técnica	Siempre	a veces	nunca
		80%	15%	5%
2	La practican para la planificación	89	10	1
3	Para la planificación de contenidos diferentes (asignaturas/	2	5	93
4	Para mediar la enseñanza con padres y alumnos	15	12	68
5	Para planificar acciones libremente	18	13	69
6	Para orientación política	1	0	99
7	Como libertad de acción dentro del aula	5	25	70
8	Como estrategia docente	18	22	60
9	Se siente autónomo dentro del aula	80	10	10
10	Siente controlada su autonomía	58	30	12

Tabla 21

Actividades que consideran autonómicas en su actuación diaria los docentes de Educación Básica y Pres escolar

ítem	
1	Evaluar a los alumnos
2	Asignación de trabajos
3	Estrategias y técnicas
4	Citar a los padres
5	Dar clases de las asignaturas
6	No injerencia de otros en el trabajo de aula
7	Responsabilidad con los alumnos
8	Comisiones de trabajo escolar
9	Reuniones de sociedad de padres
10	Estudiar otra carrera
11	Elaboración de planes de aula
12	Calificaciones

Tabla 22

En qué actividades no hay autonomía según los docentes de Educación Básica consultados

Docentes	Respuestas	
1	Selección de la Bibliografía	90%
2	Curriculum	100%
3	Promoción de alumnos	89%
4	Innovaciones impuestas	100%
5	Programas escolares	100%
6	Cursos de capacitación	100%
7	Selección de docentes	100%
8	Trabajo con los padres	65%
9	Trabajo con la comunidad	54%
10	Elaboración del currículum	100%
11	Supervisión	100%

Tabla 23

En otras palabras la autonomía de los docentes de básica (muestra) queda reducida a las estrategias de clases. Pareciera que la participación del docente queda solapada en las acciones de aula únicamente y éstas relacionadas con las clases mismas. El docente no participa en la elaboración de los programas escolares, en la construcción del curriculum escolar, en las innovaciones educativas entre otras cosas.

Innovaciones por parte del docente de Educación Básica

	nunca	A veces	Pocas veces	siempre
Innova en cuanto a:				
Metodologías	4	3	2	1
Técnicas de enseñanza	3	3	3	1
Participación de los padres	3	3	3	1
Participación de la comunidad	1	4	2	6
Nuevas estrategias	1	1	7	1
Proyectos con la comunidad	4	3	1	2
Incorporación de organismos institucionales en el trabajo escolar	7	1	1	1
Cursos de mejoramiento	7	1	1	1
Relaciones con instituciones educativas de nivel superior	7	1	1	1
Proyectos educativos donde se impliquen los docentes y la comunidad	3	3	3	1

Tabla 24

A quien compete la autonomía

	Si	No	No se
La autonomía es competencia de			
Autoridades educativas	7	2	1
Docentes	3	2	5
Padres y docentes	1	7	2
Supervisores	7	1	2
Directivos de escuelas	7	2	1
Hay autonomía(escuela)	1	7	2

Tabla 25.

Para los informantes la autonomía pareciera reducirse a las autoridades y no se desprende de ello la necesaria interacción entre sus directivos y el docente. Como puede observarse hay un gran vacío en tanto asimilar la autonomía por parte del docente, y por ello quisimos hacer esta nueva pregunta

¿Que se requiere para que un docente goce de autonomía en el aula?

1	Competencia en su área	95%
2	Conocer las prioridades del S.E	68
3	Actualizar sus conocimientos	80
4	Especialización	79
5	Asistir a congresos, seminarios,	90
6	Apoyo de las autoridades	95
7	Autonomía de los centros educativos	97
8	Trabajar cooperativamente y tener guías en la acción	98
9	Conocer intereses y necesidades de los alumnos	90
10	Coordinadores eficiente	98

Tabla 26

Como puede observarse existe una gran relación entre estar capacitado, asistir a congresos, tener coordinadores y ser competentes para ejercer la autonomía. La autonomía, nos dice una docente , “no es hacer lo que yo quiera, sino saber lo que estoy haciendo y que espero de ello”, Otra docente interviene para decirnos “eso va también para las autoridades, coordinadores y supervisores, así que si ponen de supervisor una persona que no tenga las competencias, por mucho que uno desee hacer algo distinto, imposible hacerlo, pues a veces se necesita una persona con más experiencia, capacitado para emprender nuevas acciones, por eso los maestros nos limitamos a pasar el programas”.

De acuerdo con estas intervenciones la autonomía no es considerada de manera arbitraria por los docentes de Educación Básica, y siempre está presente la necesidad de preparación, de capacitación y de mejoramiento del docente que le ayude a tomar decisiones. De la misma forma le dan una gran importancia a la presencia de las autoridades educativas competentes como fundamental, pues ellos contribuirían a guiar las acciones. Todo ello nos llevó a una nueva interrogante:

Estarían dispuestos a participar en cursos de mejoramiento profesional

Respuestas	%
Siempre que se respete mi horario de clases (viernes)	79
Si ello es remunerado	80
Si los cancela el Ministerio	97
Si el horario no interrumpe mi rutina	89
Si participaría	16
Si eso ayuda si	23
Que sea en un horario que respete mis vacaciones	81

Tabla 27

En que le gustaría gozar de autonomía en el aula

En el desarrollo de proyectos	95 %
Que los proyectos sean supervisados y evaluados por la institución	91
Posibilidad de elegir los cursos para mi capacitación	100
Posibilidad de trabajar con varios grupos de docentes sobre una temática	92
Sentir el programa como una guía	92
Que no nos impongan la forma de evaluar a nuestros alumnos y nos den cursos para mejorar el sistema de evaluación	90
Posibilidad de hacer intercambios académicos	91
Que podamos expresar lo que hacemos sin sentirnos minusvalorados. Que se haga lo que se planifica. Que existan recursos	95

Tabla 28

Cuando hablamos de autonomía con los docentes entrevistados podemos observar lo que consideran dificultades para ejercer la autonomía. Al tratar de indagar, si ellos estaban claro, por qué nos ejercía la autonomía, y estas fueron sus respuestas

Problemas para ejercer la autonomía por parte de los docentes de Educación Básica

	94%
Un supervisor no trabaja en aula con nosotros para guiarnos	90
Hay unos textos ya elaborados	90
Hay un programa escolar y se exige su cumplimiento	100
Yo solo, no puedo opinar acerca de cambios en un programa	89
No tenemos suficientes reuniones para hacer intercambios académicos	90
Asistir a congresos, conferencias, jornadas es costoso para nosotros	95
No participamos en trabajos de investigación a menos que vengan pasantes, pero esos terminan sus trabajos y no vuelven	89

Tabla 29

Para los docentes entrevistados en términos de porcentaje de las respuestas es fundamental que:

- _Se consideren las necesidades de los docentes por parte de los supervisores encargados y se les dicte cursos de capacitación. 87.40 %
- _ exista una política de mejoramiento docente 95%
- _ se estudie el programa escolar con los docentes 89%
- _ se establezcan políticas y programas permanentes de Actualización de conocimientos, perfeccionamiento y Especialización con el fin de prepararse eficientemente. 87%
- _se les ofrezca la oportunidad de asistir a conferencias, seminarios, congresos, jornadas, discusiones, en aquellas instituciones educativas de nivel superior donde ellos se desarrollen y que ello sea pagado por el Ministerio. 94%
- _se ayude a los docentes y se les motive para desarrollar proyectos donde la propia institución educativa marque sus pautas, pero que sean guiados y ayudados por las instituciones docentes de nivel superior. 89%

La selección docente y la autonomía

Preguntas	Si	No	NO SE
Le gustaría trabajar en una escuela donde se practique la autonomía	%	%	%
	80	11	9
Está de acuerdo con presentar concurso de oposición	75	10	15
Vendría los sábados a cursos de capacitación	78	2	20
Les gustaría sentir ayuda pedagógica de las instituciones de Educación superior	80	0	20
Le gustaría contar con el apoyo de las empresas y organizaciones de la localidad en el ámbito pedagógico	72	10	18
Desarrollaría proyectos donde la propia institución educativa marque sus pautas,	79	2	9
Los docentes deben ser motivados para desarrollar proyectos	80	15	5
Le gustaría participar en la elaboración de una política de mejoramiento docente	95	1	4
Se especializaría con el fin de prepararse eficientemente.	87	10	3
Asistiría a conferencias, seminarios, congresos, jornadas, discusiones, en aquellas instituciones educativas de nivel superior	94	0	6
Considera que a los docentes supervisores se les dicte cursos de capacitación.	95	0	5

Tabla 30

Se hace necesario pensar que debe existir la posibilidad de que una institución seleccione sus docentes bajo rigurosos concursos de oposición, y que luego se someta al docente a períodos de entrenamiento y capacitación. Que comience en un nivel de que podría llamarse Instructor, como en las universidades y de allí ir calando nuevos escalafones. Durante ese período el docente es supervisado, evaluado y ayudado.

Todo docente debería iniciarse con un sueldo básico apetecible, que cubra sus necesidades, y luego a medida que avanza en el escalafón su sueldo se incrementa. Para ello debería preverse reglamentos para tales fines.

La autonomía y las redes sociales

El mundo de hoy con todos sus problemas y virtudes nos coloca ante un panorama bien distinto al que hasta los momentos hemos vivido. Lo que se puede llamar una revolución moderna, ha ido colándose en las esferas sociales y en la vida del hombre. La ilimitada extensión de las llamadas redes sociales cada día hace más visible la necesidad de modificar muchos de los roles establecidos en muchas actividades y organizaciones. El hombre se ha hecho más independiente a la hora de solicitar cualquier servicio, y desde su casa puede encontrar soluciones a muchas de sus necesidades (la red bancarias, la red de compras etc.). Imposible que la educación quede solapada, ni alumnos ni profesores. Establecer contactos, comunicarse, chatear es instantáneo, por muy lejos que nos encontremos. Si ello es así, como esos elementos no van a influir en el acto pedagógico. Y eso implica que los roles alumnos –docentes también se vean afectados. Las diversas herramientas de la web nos envuelven en espacios comunicativos que muy difícilmente la actividad docente tradicional pudiera superar, y ello implica asumir la responsabilidad de usar dichos espacios como centros de ayuda en la educación. No basta la interacción docente alumno, cuando se observa que éstos pueden hacerlo de forma casi indiscriminada convirtiéndose en seres que propician y practican su derecho a aprender, trabajando en redes, ampliando su información, inclusive generándose sus propios entornos de aprendizaje. Independientemente de que ese hacer tenga sus problemas (copia y pega, baja calidad de la información) son espacios nuevos que se crean y ante los cuales el docente no puede quedar rezagado. Dentro de este panorama donde alumnos y docentes se vuelven autónomos es necesario reflexionar. Si bien la red trae información, no siempre esa información es de alta calidad.

En trabajos anteriores comentábamos lo importante de las aplicaciones Web 2.0 tanto para la vida del docente como para la del estudiante en todos los niveles, y su uso en los espacios universitarios es casi normal, de allí que un docente debe incorporar esas herramientas en su trabajo ampliando con ello su trabajo académico. Estas herramientas tienen grandes

ventajas en el accionar educativo colaborativo y cooperativo, y posiblemente atraigan y motiven más al joven de hoy. Meso (2010) demostró datos apreciables de un estudio realizado en España, donde el éxito de las redes sociales ha sido motivo de debates en los círculos académicos, debido a los efectos que para la población han implicado; se dice que en los últimos dos años las redes se han convertido en la aplicación más exitosa de la sociedad de la información: por ciento de los jóvenes españoles usan al menos una red social.

De la misma forma muchas sociedades han trabajado valiéndose de dicha Web 2.0 , y se manejan con el Internet para dar soporte en sus centros educativos. Siendo una plataforma gratuita se convierte en un valioso instrumento. El docente ante una avalancha como ésta requiere de su competitividad, de una excelente información y capacitación, donde su autonomía es fundamental. Donde su creatividad se pone en juego, pues él participa activamente con su ejercicio en lo que podemos llamar necesidad de una transformación educativa. Él debe ser autónomo para la organización, del material educativo, la escogencia de las técnicas y metódicas de trabajo y ello debe ser reconocido por las autoridades escolares. El docente debe ser más autónomo por que el alumno ya lo es. El estudiante consulta en la red, busca información que puede inclusive estar más actualizada que la del docente. Ello de alguna manera obliga a ser expertos en manejos de la red y nos obliga a pensar que si bien podemos ser especialistas, la capacidad de ser interdisciplinarios es fundamental, pues si bien, el alumno maneja las redes, el docente debe ser capaz de posicionarse como mediador, como tutor, como el ser que trabajando desde diversas perspectivas es tutor de ese aprendizaje.

Dentro de este apartado queremos plantear en otras palabras la necesidad de dominio por parte del docente de las llamadas redes sociales y su relación con la vida académica, y que dicho dominio ayuda a su autonomía y toma de decisiones. Ellas se convierten en una herramienta del trabajo académico y si la entendemos con posibilidades amplias de ser usadas en la rutina escolar, ellas son fuentes para el desarrollo de un trabajo más cooperativo y singular.

Posibilidades de recrear la autonomía

De hecho, ello plantea una forma de organización institucional y ello es demasiado poderoso como para subestimarlos. Y las comunidades organizadas pueden ser influyentes en la

sociedad. Y por supuesto ningún enfoque es bueno o malo, ellos son pertinentes en tanto resuelven los problemas de su entorno. Cualquier cambio que e opere en una organización reporta alteraciones. Y de hecho asumir la autonomía también, y mucho más en las organizaciones educativas del nivel básico que siempre han estado bajo la tutela del Estado, por tanto debe generarse la capacidad de aprendizaje, autoaprendizaje, capacitación y desarrollo. No se trata de crear unidades aislada y sin coherencia alguna, fragmentadas y cada una por cuenta. (Gómez Llorente, 2006

Plantea

. Si unos determinados niveles de autonomía son imprescindibles para una buena gestión en el desarrollo del currículum, también se requiere una acción común de las políticas públicas. De ahí las tensiones, fragilidad intrínseca y el relativo bloqueo de las prácticas de autonomía. En este sentido son numerosos los factores que juegan un papel fundamental

POLITICOS
TÉCNICOS
ACADÉMICOS
FINANCIEROS
LEGALES
ADMINISTARTIVOS
AMBIENTALES Y CONTEXTUALES
ETICOS
PERSONALES

Dentro de este marco estos elementos permiten ponderar el peso de cada uno de ellos y a veces obedece a diferentes lógicas. De allí la importancia que damos a los propósitos de la organización, al esfuerzo coordinado entre sus miembros, a las relaciones de autoridad a las tareas y funciones de los involucrados. Esto implica establecer las funciones de cada uno, la capacidad de planificar, proponer, ejecutar y evaluar las estrategias en forma efectiva y eficiente. Saber estructurar las funciones para que no se solapen, asignar funciones, y tener clara las funciones de cada miembro de la organización, incluyendo la autoridad, la delegación de la misma.

Apreciaciones

Al analizar estos planteamientos podemos deducir que el docente de los primeros niveles requiere concientizar lo que implica la autonomía en el aula, y que no basta con cambiar programa; de alguna manera él resuelve problemas, enfrenta problemas de aprendizaje, trabaja con la comunidad. Pero por lo general su trabajo es individual y pareciera que no existe el diálogo en la planificación de las actividades escolares. No obstante, pensamos que el docente conoce lo que ocurre en su salón y trata de resolverlo, y allí hay una gran riqueza para la toma de decisiones. Pero ante la afirmación nuestra de que él hace investigaciones en su aula, y resuelve sus problemas, nos plantea

- “ a mí no se me ocurriría llevar eso a un congreso” . “allí parten de marcos teóricos y de supuestos. Yo lo que hago es resolver el problema de manera empírica”.
- ¡Si tú me preguntas si yo integro los conocimientos cuando doy clases, también trato de hacerlo, pero me ahoga la cantidad de cosas y parcelo de nuevo el conocimiento” .”Sabes me gustaría que alguien viniera y nos ayudara”.

La interrumpo diciéndole, uno de nosotros fue invitado a una escuela para enseñar como introducir las nociones geométricas en la escuela básica. Se suponía que sería un grupo de 14 o 15 docentes. El profesor fue a la 1pm hora de la cita. A las 2 apareció ma primera maestra y a las 2,30 la segunda, a las 3 la tercera, y cuando fueron las 3,30 todas tenían que irse. El argumento principal era que ese curso nadie se los iba a reconocer y mucho menos a pagarle por asistir al curso. Nosotros pensamos que hay una falta de consciencia del docente frente a la parvedad de su formación y capacitación. Si el docente no toma consciencia de ello imposible dar el paso hacia su autonomía.

Por otra parte, los entrevistados plantean “ que las reuniones docentes no tienen como objetivo discutir sus necesidades, compartir sugerencias, generar nuevas tareas que le permitan mejorar su docencia, hacerse más autónomos y practicar el colaboracionismo entre ellos. Si algún docente está realizando nuevos estudios en su área no los pone en práctica en su aula. No obstante sí colabora para realizar investigaciones con pasantes, tesistas, colegas, esa actividad termina con la tesis o el informe y no pasa de allí”. Cornieles(2016) SABER UCV

.De la investigación docente al trabajo de aula. Autor : Cornieles Díaz, Idalia C. Palabras clave : Investigación aula de clases. Fecha de publicación : 24-Feb-2018).

Preguntamos si con los resultados de sus observaciones de lo que ocurre en el aula ellos producen algún cambio en su rutina y estas fueron las respuestas más interesantes:

- _ "Cierto, eso me sirve para resolver problemas similares".
- _ "si trato de usar esa experiencia".
- -"trato de ver que hice para resolver el problema"
- "Trato de ver que eventos sigo cuando los alumnos les resulta motivante una clase"
- "Siempre me doy cuenta que cuando no fragmento las clases de lenguaje , los alumnos aprenden más rápido cualquier aspecto explicado"
- "Trato de ver las habilidades de los alumnos que aprenden más rápidamente y eso me ayuda con los otros"

¿Llevan registro de estas actividades?

No, fue la respuesta de casi todos, pero si insistieron en que compartan las experiencias con sus colegas de forma oral, como forma de ayudarse. E insistieron que les gustaría asistir a cursos y talleres sobre estas experiencias y compartirlas.

Como se observa a pesar de que el maestro realiza ciertas prácticas investigativas en aula, pareciera que no concientizara la importancia de esa información y no la veía como relevante y mucho menos asimilaba sus respuestas a los problemas como algo significativo.

Para el docente los cambios en el proceso o cambios en la escuela a pesar de que considera que debe participar, estos cambios deben ser producto del estudio y la indagación.

De acuerdo a lo observado asumimos la necesidad de que dichos cambios ocurran como producto de la necesidad del docente y que vean los mismos como parte de su necesaria formación y competencia. Por otra parte existe la necesidad de crear confianza en lo que los docentes hacen, en sus prácticas de aulas, en las discusiones con sus colegas, en la identificación de problemas y cómo los resuelven; los cambios que ellos consideran pertinente, las dificultades que observan en los textos, en los programas; en las actividades innovadoras que puedan realizar.

Mientras no exista esa conciencia de que él puede a través de su práctica diaria, innovar, y que no se trata de pasar un programa, sino de formar ciudadanos, y formar a un ser humano, la autonomía de su trabajo quedará ausente. El docente requiere confianza en sí mismo, en lo que hace, en las estrategias que crea, en los proyectos que realiza. Necesita compartir experiencias con la comunidad donde se inserta la escuela. De la misma manera reunirse con sus compañeros y compartir experiencia, necesidades, inquietudes. Igualmente necesita seguridad en lo que hace, conocer sus potencialidades, sus deficiencias, sus necesidades y sus limitaciones. La práctica de planificar en conjunto, generar proyectos en torno a la solución de problemas, de trabajar por áreas; de ser asesorados por especialistas, que se sumen al trabajo escolar es fundamental. El poder tener diferentes visiones de un problema, el asumir la problemática en función de intereses colectivos, que redunde en beneficio del docente, del alumno y de la comunidad es fundamental.

No todas las comunidades tienen los mismos problemas, por tanto los proyectos, si bien apuntan a la solución de una situación problemática, su objetivo final es la formación de un ser humano, donde todos los involucrados aprenden. De allí que asociamos la investigación a la autonomía. El salón de clase es un semillero de datos, si el docente reflexiona sobre ello, posiblemente tiene en sus manos la posibilidad de encontrar respuestas a muchos de sus interrogantes, identificarlas, catalogarlas y a lo mejor ellas son respuestas a muchos problemas que quien no está directamente vinculado al aula no puede tener.

En consecuencia el docente consciente de su rol como investigador, entiende que parte de su autonomía comienza por la concientización de lo que hace, donde él no es un mero "pasa programa", sino que es capaz de interpretarlo, y asumir una actitud crítica ante él. Si el docente entiende como dice Jackson (1991).

_que el aula es un lugar activo donde suceden muchísimas interacciones personales diarias entre el profesor y sus alumnos, además de los intercambios que ocurren entre éstos; por lo cual, para vivir en ella, es preciso aprender en el seno de una masa. Ello lo ayuda a tomar decisiones, y por supuesto hacerse autónomo, no para hacer lo que quiere, sino lo que requiere en el momento preciso, sin otra limitación que su propia consciencia, en aras de una finalidad; formar al ser humano y al ciudadano.

Obstáculos para ejercer la autonomía según los docentes

Ante esta pregunta los docentes reaccionaron de diferentes formas y algunas de las respuestas más repetitivas fueron:

_"Se necesita preparación y competencias, nosotros, o al menos la mayoría de los docentes de los primeros niveles no investigamos y si lo hacemos es porque estamos siguiendo algún estudio personal"

-“Muchos nos resistimos a cambiar nuestra rutina, ello es más cómodo”..

_”yo no me atrevo a cambiar algo del programa”

_”la verdad que aquí cada uno sigue la rutina de su salón de clase”

_Una docente ya jubilada dijo “cuando empecé a dar clases se trabajaba por Unidades de trabajo, o Centros de interés, los maestros nos reuníamos los sábados, y lo que hacíamos era cambiar el nombre y la fecha de la Unidad del año anterior”

_”Bueno si hay proyectos, pero esos proyectos se repiten, como el huerto escolar, pero eso no pasa de allí, uno siente que no cambia nada, solo pasa clases”.

“ eso es cierto, pero tampoco me voy a poner a inventar sino tengo los conocimientos teóricos y prácticos para llevar a cabo algún cambio”

“Los supervisores, los directivos deberían ayudar”

“El trabajo se vuelve rutinario, expositivo”

“Se habla de que debemos integrar conocimientos, lo máximo que hago es ver como un contenido concuerda con el otro, pero yo no sabría hacer un trabajo interdisciplinario”

No existe un proceso de evaluación del trabajo docente, ni siquiera el director de la institución lo asume, así que si el trabajo que se hace es bueno, regular o deficiente nadie lo sabe. Peor es en la educación media, si el alumno aprueba o no, el único culpable es el alumno.

Soy estudiante de postgrado y trato de usar lo que aprendo en mi trabajo como docente. Uso estrategias didácticas como: círculos de lecturas, trabajos individuales y grupales, antes los llevaba a museos, ahora no, hay mucha inseguridad, elaboro formatos de autoevaluación y coevaluación. Pero me gustaría invitar especialistas a mi salón para que conversen con los niños, pero tampoco es tan fácil.

Utilizo las pruebas diagnósticas para identificar los conocimientos previos que traen los estudiantes sobre todo en matemática y lenguas, pero eso se queda conmigo, no tenemos escenarios para divulgar lo que hacemos y cómo observamos el rendimiento de nuestros alumnos.

Como puede observarse de acuerdo a los docentes entrevistados la docencia de básica queda reducida al aula de clases, los docentes no sienten que existe una colaboración hacia ellos que les permita mejorar su docencia o compartir sus necesidades.

La autonomía en lo administrativo y gerencial

La institución escolar hoy requiere de una forma diferente de administración, posiblemente más flexible, que pueda adaptarse a la realidad del mundo de hoy. Donde las organizaciones escolares se conviertan en centros con cierta autonomía y su gestión como organización quede en manos de los docentes, y donde ellos se conviertan en responsables del hacer de la escuela. No se trata de que el estado se desentienda de la Educación, se trata de que el mismo en vez de ser un Estado omnipotente, que todo lo controla y a la postre ello se reduce a reglamentar, se convierta en un Estado acompañante, regulador, responsable, evaluador y cooperador del sistema. Un Estado que de mayor atención a la descentralización y que coopere con la organización escolar. Por supuesto, el Estado tiene un papel y hablamos de autonomía en tanto los entes educativos: centros, profesores, alumnos y familias toman decisiones propias, de la "descentralización", como distribución en el país, y poder o transferencia de competencias en educación, administración de sus presupuestos. Cuestión nada fácil y que requiere el trabajo previo en núcleos experimentales.

De hecho, es una potestad que requiere regulación por parte del Estado en tanto normas y reglas y reglamentaciones. (Maroy y Dupriez, 2000). Señalan que puede haber una regulación normativa (o reglamentación) por parte del Estado y una regulación del propio sistema, en muchos casos a partir de la primera. De hecho asumir estas responsabilidades no

es sencillo, pues el Estado regula institucionalmente, normativamente y controla, y ello quedaría en manos de los docentes quienes deberían asumir los procedimientos de una autoridad que orienta las acciones e interacciones de los actores. Por tanto deberían rendir cuentas a las autoridades del Estado. Por tanto, es una acción compleja que requiere ser regulada, ser considerada como una acción compleja pero necesaria. Donde el Estado y las organizaciones entiendan su papel.

Sobre este particular indagamos a 10 docentes de Educación Básica y estas fueron sus respuestas.

Preguntas	respuesta		
	% si	% no	No se%
La escuela debe nombrar sus autoridades	89	5	6
Los docentes debe seleccionarlos la escuela	87	3	10
Debe asignarse un presupuesto para ser manejado por las autoridades de la institución	75	15	10
Debemos participar en la construcción del currículo	73	16	11
Debemos opinar sobre el programa	87	10	3
La autonomía escolar es una nueva forma de administración de la escuela	50	28	22
Las escuelas debe incrementar su capacidad de reformas mejorando su desempeño y supervivencia en el futuro.	68	27	5
La tradición normativa impide desarrollar proyectos propios	79	12	9
No basta con atribuir responsabilidades a la escuela éstas deben tener voz y capacidad de decisión sobre los asuntos educativos	90	9	1

Tabla 31

Como ve el docente de básica la autonomía

Respuesta	%	No sé, no opina	
Puede debilitar la función de la escuela	89	11	0
Debilitar el objetivo de la escuela	92	8	0
Se puede escapar del control del Estado	79	5	16
Cada escuela trabajaría como fragmentos.	89	11	0
Aparecería la competencia	87	13	0
La comunidad escolar no está preparada para asumir el control	70	10	30
La autonomía no se decreta	95	5	0

Tabla 32

Como puede observarse el consenso entre los docentes en relación a la autonomía está íntimamente ligado a lo que hemos llamado historicidad escolar. No resulta fácil asumirla y menos implementarla. Dentro de este planteamiento se hace necesario generar y conformar equipos de trabajo que puedan ayudar a liderizar el proceso, a crear proyectos institucionales en función de la organización escolar. En nuestro concepto realmente la Escuela Básica goza de autonomía debería tener una organización muy diferente a la de la Escuela de hoy.

Buckingham y Curt Coffman (1999) plantean

que primero, romper todas las reglas alienta a los gerentes a personalizar y romper con las técnicas tradicionales de liderazgo de talla única. Los consultores de Gallup, Buckingham y Coffman, obtienen respuestas de más de 80,000 entrevistas para determinar que los mejores gerentes son "revolucionarios" que seleccionan a las personas adecuadas para las funciones correctas y les dejan hacer su mejor trabajo. Entre los otros puntos clave del tomo: tratar a los empleados como individuos, establecer resultados específicos, pero no el proceso, y concentrarse en las fortalezas de los empleados en lugar de expresar debilidades.

En otras palabras la gente debe sentirse a gusto con lo que hace. Para este autor los trabajadores deben estar comprometidos con su trabajo, sentir que pertenecen a la organización, y para ello propone una serie de herramientas.

Su modelo OMS sobre entornos laborales encauza hacia la selección de trabajadores ligados a la empresa (escuela en nuestro caso) y mientras mayor sea su motivación, mayor éxito tendrá la organización. Inclusive dicha empresa desarrolló una serie de metodologías para medir el éxito organizacional. La primera encuesta y la más extendida es la Q12, creada a finales de los 90 por la consultora independiente Gallup.¹⁸

En consecuencia, el compromiso de los docentes y de todos los involucrados en el acto educativo es fundamental. A manera de ejemplo traemos a colación las preguntas formuladas en esta primera encuesta, y la cual nos parece bien apropiada dentro del presente trabajo.

¿Cómo medir el compromiso de los trabajadores? La encuesta Gallup ...
<http://prevenblog.com/como-medir-el-compromiso-de-los-trabajadores-la-encuesta-gallup-q12/> 17 Dic 2015...

:1. ¿Sabes lo que se espera de ti en el trabajo?

Cuando las funciones y los objetivos están bien definidos, el trabajador rinde a un mejor nivel, puesto que sabe que se espera de él y hasta donde tiene que llegar.

2. ¿Dispones de los materiales y equipos que necesitas para hacer bien tu trabajo?

Los materiales, equipos, herramientas necesarias para el desarrollo de la actividad diaria son casi tan o más importantes que las habilidades individuales, puesto que sin los medios necesarios el trabajador no puede llegar a las metas propuestas.

3. En el trabajo, ¿tienes oportunidad de hacerlo mejor cada día?

Sin motivación y metas a alcanzar no crecemos, por lo que es importante asignar a cada trabajador un proyecto para el cual tenga mayor talento, se sienta más cómodo y pueda crecer día a día.

4. En los últimos 7 días, ¿te has sentido reconocido o premiado por haber hecho un buen trabajo?

Hay que reconocer y valorar el trabajo realizado, especialmente cuando éste es óptimo, ello potenciará que el trabajador siga trabajando a gran nivel y desempeñando un buen trabajo.

¹⁸ Gallup creó el [Q12](#), un formulario con 12 preguntas que identifican el nivel de compromiso de los trabajadores

5. ¿Tu supervisor o cualquier otra persona en el trabajo se preocupa por ti como persona?

Las personas son sin más el motor de la organización. Si nos preocupamos por sus preocupaciones, hacemos que se sientan bien.

6. ¿Hay alguien en el trabajo que te anime a crecer como profesional?

Hay que orientar al trabajador para que sea mejor profesional día a día, apoyándolo y dándole las oportunidades necesarias para que pueda desarrollar sus habilidades y talentos.

7. ¿Te parece que tus opiniones cuentan?

Si tomamos en consideración las opiniones del personal, le haremos formar parte de ese proyecto, lo sentirá como propio, tendrá mayor implicación y seguramente las decisiones tomadas serán mejores.

8. ¿Los objetivos de tu organización hacen que tu trabajo sea importante?

Hay que informar a los trabajadores sobre cuales son los objetivos de la compañía, sobre cómo influye el trabajo realizado por cada uno para que se pueda valorar la labor global y que todos se sientan participes de la misma.

9. ¿Tus compañeros de trabajo se comprometen a hacer un trabajo de calidad?

Todo el equipo debe trabajar con un objetivo común, respetándose unos a otros, ayudándose para lograr el fin común de gestionar un trabajo de buena calidad.

10. ¿Tienes un buen amigo en el trabajo?

Si tienes un buen amigo en el trabajo puedes compartir los problemas que puedan surgir, las dudas, inquietudes y ello hace que tales problemas, dudas e inquietudes se relativicen. De hecho, los estudios demuestran que las personas confían más en las recomendaciones de individuos que son considerados amigos, conocidos o con un perfil similar al de uno.

11. En los últimos 6 meses, ¿alguien de tu trabajo ha hablado contigo sobre tu progreso?

Si orientamos al trabajador y le comunicamos su progreso, sus logros incluso sus carencias o sus puntos a mejorar, le estaremos guiando y le ayudaremos a mejorar.

12. En el último año, ¿has tenido oportunidades en el trabajo de aprender y crecer como profesional?

La cooperación, la colaboración forma parte del desempeño profesional y se convierten en elementos que son coherentes dentro de una política de docencia.

Se hace necesario partir de una serie de elementos que a nuestro juicio son fundamentales y que siempre fueron mencionados por los entrevistados.

cooperación	autonomía	Estudios	Participación en eventos	Comunicación
orientación	libertad	Posibilidad de seguir estudiando	Pago de matrícula	Uso de redes
asesoría	confianza	Cursos	Asistencia a seminarios	Trabajo por proyectos
ayuda	seguridad	Educación permanente	Reconocimientos	Asistencia técnica
Colaboración	Nuevas metódicas	Mayores iniciativas	Posibilidades de desarrollar experiencias	Participar en la planificación de los programas
Acompañamiento	Innovaciones	Actualización de estudios	Participación en eventos	Trabajo por áreas
Comunicación entre pares	Estrategias	Intercambios	Asesorías	Computadores para los docentes
supervisión	Planificación	Participación en eventos	Sugerencias	financiamiento
Evaluación	Trabajo en equipo	Reconocimientos	Nuevas oportunidades	Ayuda de pares

Febrero 2018

Dentro de este proyecto que hemos llamado EBFUYA la cooperación, la colaboración forma parte del desempeño profesional y se convierten en elementos que son coherentes dentro de una política de docencia en beneficio del proceso de enseñar y aprender unos de otros. Se parte de entender que el hombre se distingue del resto de la “animalidad “por su capacidad de considerar y enmarcar sus aspiraciones dentro de principios teleológicos. En otras palabras, la promoción de

cuadros docentes para una sociedad que requiere innovar, mejorar sus condiciones de vida permanentemente, capaz de asumir la criticidad de lo que hace, y entender que sus acciones no pueden ser aisladas y unilaterales, sino que por el contrario, su accionar debe estar enmarcado en esfuerzos coherentes, convergentes, de ayuda mutua, que no haga frágiles sus acciones, que le permitan construir mejores escenarios de vida para él y para sus semejantes. Los docentes requieren observar y participar de una manera más activa desde el área donde trabajan, si es el caso, pues eso permite compartir experiencias, desde una visión compartida e interdisciplinaria, pero ello requiere un esfuerzo de colaboración y de estudio permanente.

Esto implica asumir los procesos interdisciplinarios, transdisciplinario y pandisciplinarios, como procesos inherentes al acto de aprender y de enseñar, donde las actividades de aprender y enseñar vayan más allá de la responsabilidad individual y permita sensibilizar al otro, generar iniciativas, incorporar experiencias, innovaciones, y donde cada acto sea un acto consciente tanto del docente como del estudiante. La idea es dejar atrás el enciclopedismo, y avanzar hacia una búsqueda permanente del saber problematizando la realidad, generando proyectos y condiciones para aprender a través de planes donde la práctica educativa cobre sentido; y tanto los docentes involucrados como los estudiantes participen en procesos de creación, de crecimiento como ser humano, y busquen la producción del conocimiento.

Se corresponde este planteamiento y se proyecta la necesidad de formar un individuo con conciencia histórica, que comprenda que su vida no es un azar, sino que él puede construir su “destino” él hace su historia, él es consciente de su devenir y puede imponer condiciones, por tanto debe ser consciente de su responsabilidad histórica. Responsabilidad que no puede aislar de los otros, por tanto, su vida no es azarosa, va hacia un fin, hacia una meta que él debe definir. Al trabajar cooperativamente, interdisciplinariamente, no solo asume su responsabilidad en la historia, sino que su actividad se transforma en estrategias, en proyectos de vida, que garantizan los logros tanto individuales como sociales. En consecuencia, es capaz de organizar el conjunto de planes, metódicos, lineamientos estratégicos, tareas, acciones que lo conduzcan a ese fin, para beneficio suyo y de su sociedad.

En este sentido, la docencia de hoy no puede seguir siendo una docencia aislada, de un docente luchando con una disciplina y con unos estudiantes que aprenden presencial o virtualmente. Es necesario buscar una vinculación efectiva entre la transformación de la docencia y la calidad de la educación. En otras palabras, estrategias muy distintas a las que hemos estado utilizando. La docencia históricamente ha sido un compromiso por enseñar al otro, en función de ello, es una

actividad comprometida y comprometedora, y donde su accionar es un elemento decisivo en la consolidación social.

La docencia compartida es una estrategia, y entendemos que no podemos construir su conceptualización al margen de una intencionalidad. Difícil nos resulta la definición, no obstante trataremos de aproximarnos, a riesgo a que nos digan, que cuando llegemos la definamos. En principio la ubicamos dentro del sistema educativo en general, y dentro de una contextualidad histórica, cuya intencionalidad y dinámica se inscribe en la propia dinámica educativa de la sociedad. En función de ella ha sobrevivido y ha tenido diferentes características donde uno enseña y el otro es enseñado. Nuestra definición implica compromiso con una conceptualización histórica, dialéctica y dinámica que requiere ciertas precisiones, sin que ello signifique abandonar lo que ontológicamente ella ha significado.

En consecuencia, y a riesgo de no ser lo suficientemente explícito destacamos algunas consideraciones:

La docencia es un acto asociado a la vida del hombre desde sus etapas más primitivas, es precisamente ese acto de enseñar al otro lo que ha mantenido la unidad y diversidad en las culturas, y les mantiene su identidad singular. No obstante, es necesario extender el conocimiento de nuevas realidades y complejidades lo que nos obliga, a escudriñar en lo singular y lo múltiple, proveniente de otros hombres, de otras realidades, del cosmos, de la naturaleza etc. Ello se convierte en uno de los elementos fundamentales de la vida del hombre. Por derivación la expresión “docencia compartida” está vinculada a los procesos de aprendizaje y a la manera como los hombres se enseñan. Es asumir un compromiso entre “tú y yo y entre ustedes y ustedes, y entre ustedes y los otros”. Entender que docencia compartida no es, una simple apreciación de los autores, o una técnica, o una metodología; por encima de ello, es una actividad orientadora, una estrategia, que posibilita la organización de una situación de aprendizaje, de procesos y recursos; donde está presente, no solo el valor de educar, de compartir, de colaborar, de determinar los procesos intervinientes, de asumir que los conocimientos individuales y colectivos en la solución de un problema pueden ser determinantes. Es así, como conocimientos dispersos, aislados, individualizados, no pueden contribuir de manera eficiente en un proceso de aprendizaje, donde la toma de decisiones, la criticidad, el conocimiento se manifieste de manera más motivante y de crecimiento personal. Puede aludirse que así hemos aprendido siempre, y hemos progresado como humanidad. Hemos enseñando fragmentariamente, materias aisladas, a veces alguien hace alguna referencia al conocimiento de otra asignatura. Cuántos

años nos lleva darnos cuenta de la complementariedad entre las asignaturas y las ciencias. (Nacimiento de la bioquímica, físico-química, biosicopedagogía.). Enseñamos asignaturas aisladas y después queremos que con la tesis el alumno integre.

La docencia compartida busca integrar conocimientos, que varios profesores de diferentes asignaturas puedan ante un problema, buscar soluciones desde su disciplina, interviniendo con capacidad y conocimiento de causa y no un alumno solo aislado, luchando con sus propios demonios. Cuando se asume la docencia compartida o compartir la docencia se puede entender, la importancia de los elementos involucrados en un problema, la interdependencia entre ellos, los nexos existentes. La docencia compartida pone en el tapete la organización y reorganización del trabajo escolar, la libertad del docente de no trabajar con esquemas rígidos, y por supuesto, no ubica al docente por encima de su realidad sino dentro de ella y su necesaria transformación. Es un proceso de compromiso y de libertad. De tal manera que se asume la docencia compartida como un acto de creación pedagógica, que reivindica la docencia, sea presencial o virtual, que da una faz distinta a la actividad docente, que modifica su concepción como un acto aislado entre uno que aprende y uno que enseña. Permite al docente ocupar un puesto de administrador diferente, que lo compromete, lo orienta hacia una meta deseada y deseable, que no vulnera su condición de docente sino que lo fortalece, y le da pertinencia histórica a su trabajo.

En la docencia compartida un proyecto se crea a partir de problemas reales y concretos de nuestra sociedad, susceptible de ser tratado por un grupo de docentes y un grupo de alumnos, donde cada uno interviene en el proceso y de su participación depende el avance y solución del problema. No hay cabida para que nadie se aísle, se impone la pertinencia al grupo, el sentido histórico de su trabajo, la fecundidad tanto teórica como práctica e histórica de su formación como hombre, como ciudadano, como ser humano. El sujeto (tanto educador como alumno) puede formularse preguntas ante la realidad estudiada, no importa la complejidad, pues allí estarían los diferentes docentes (especialistas de las áreas) para encarar y ayudar a buscar las respuestas. Dependiendo del nivel así se complejizará el accionar y los esquemas teóricos a asumir. Por supuesto, no queremos hacer referencia como ello funciona en la escuela básica, pero ello es posible (Cornieles y Haffar 2017). En un sentido amplio, es necesario abordar lo concerniente a Docencia Compartida, dentro de estos planteamientos y asumirlos luego dentro de la complejidad de cada nivel educativo. La intención es abordar los problemas con sentido sistémico, sin que cada ciencia pierda su particularidad. Por otra parte, hemos asumido una metódica adecuada a fin de aproximarnos a esa realidad y la hemos trabajado desde la escuela básica hasta la universidad y la cual se puede consultar en los materiales

señalados donde exponemos una experiencia de forma concreta (Romero y otros, 2015) y la cual ha respondido a las siguientes preguntas:

¿Qué es ser docente y qué es la docencia?, ¿Cómo se entiende el acto de investigar?, ¿Qué se entiende por interdisciplinariedad, transdisciplinariedad o pandisciplinariedad dentro de la docencia compartida?, ¿Qué problemas surgen como consecuencia de abordar la docencia compartida? ¿Qué repercusiones puede tener estas consideraciones en el terreno de la docencia?. Su respuesta nos lleva a diferentes aproximaciones.

En principio, existen diferentes modos de enfrentar el problema, asumimos la interdisciplinariedad, la formación del docente, la ética, los presupuestos teóricos que definen la docencia así como su desarrollo histórico. Damos gran importancia a las condiciones reales e históricas de la educación y la posibilidad real de generar una propuesta válida y realizable. Nuestros esfuerzos se encaminan a una propuesta real, experimentada y experimentable, se estructura sobre esquemas de acción dinámicos, comprometidos con la acción del docente, donde hay varios elementos fundamentales: preparación docente, disponibilidad, sentido histórico, administrativo, tecnológico, teleológico, donde los involucrados se conviertan en críticos y evaluadores de su actividad académica y educativa. Insistimos en que no queremos caer en una mera conceptualización, sino en sustantivar la docencia en su connotación ontológica y epistémica, que no sea la fuerza de la costumbre quien la defina, sino que podamos verla y estudiarla desde una perspectiva teórica-filosófica y metodológica, que nos ayude a su construcción conceptual.

De hecho, al asumirla dentro de un enfoque sistémico es necesario considerar otros elementos decisionales como el entorno del sistema, la historia institucional y de vida del docente, la evaluación del proceso en su más amplio sentido. Los recursos que se requieren para llevarla a la práctica, la pertinencia de la propuesta dentro de lo que históricamente ha sido nuestra docencia, y donde cualquier innovación se ve con recelo. Por tanto, vemos la docencia inmersa dentro del subsistema Educación, que envuelve una praxis que favorece el aprendizaje y la enseñanza, que se inscribe dentro de una dinámica y dentro de un diseño curricular que a su vez forma parte del sistema socio histórico donde se inserta. Por tanto, no es una práctica aislada, es congruente con una visión de hombre, de ciudadano, de ser integral, que se aleja de la animalidad y de la bestialidad y es autor y motor de su propia transformación como ser humano consciente que persigue la transformación de su entorno natural y social.

Como dice Guédez (1987, 285) este significado social comprende lo propiamente histórico, ya que el hombre, además de tener una “existencia biológica” tiene una “existencia histórica”. Esto

quiere decir que su destino no está encerrado en los patrones impuestos por sus aspiraciones conscientes... la historia no puede desarrollarse en el marco de una secuencia espontánea, sino como producto de una gestión intencional. La docencia compartida tiene una intención: formar al hombre de manera integral, que vea la unidad y la diversidad de la ciencia y en ella la potencialidad de buscar nuevos horizontes y solución de los problemas, que lo ayude a organizar el aprendizaje, donde el hombre que aprende como el que enseña sienta suficiente seguridad en sí mismo. Donde el docente es un valioso auxiliar para que el que aprende y además, comparte el aprendizaje y la enseñanza en tanto que ayuda a la interacción de cada sujeto con el objeto de conocimiento. La participación estimulada de cada uno (alumno, docente, comunidad, autoridades, especialistas etc.) Es una actividad significativa, potencia el trabajo cooperativo. Todos los intervinientes en el proceso son importantes, y de acuerdo al problema uno se convierte en guía de la acción. En el ejemplo que colocamos (Romero, J. 2016) donde uno de nosotros guio la acción, para cohesionar el trabajo, para facilitar la integración del grupo, promover alternativas, descubrir obstáculos, mantener la relación escuela -comunidad; haciendo que si bien el trabajo era colectivo, también lo era individual, y donde la experiencia individual y colectiva era fundamental. De la misma manera la toma de decisiones, la elaboración de los proyectos de investigación en sus tres fases: individual, por equipo y colectivo. Por supuesto, asumir la docencia compartida implica compromiso, un replanteamiento de la formación docente, una formación permanente, una posibilidad de modificar nuevas demandas, la capacidad de trabajar en equipos diversos y en el marco de proyectos reales y factibles. En el caso citado se planteó un problema que asumirían todos los alumnos 40 (trabajo comunitario). Se involucraron varios docentes y varias asignaturas: Metodología de la Investigación, Estadísticas, Investigación de operaciones, teoría de probabilidades, Filosofía).

CAPITULO III

LAS ESCUELAS BÁSICAS DEL FUTURO YA, “EBFUYA”

En el contexto descrito ubicamos a las EBFUYA, las cuales pues como diríamos más adelante –el presente es un instante del tiempo móvil entre el pasado y el futuro, y aún no hemos definido el presente cuando ya es pasado. En ese sentido nos preocupa la educación y más concretamente los estudiantes. Nos enfrentamos a una era donde pareciera que lo que se estudia en nuestras escuelas carece de sentido y no sólo a nivel superior, sino también en los otros niveles. Pareciera que eso de hacer una carrera larga va perdiendo su significación. Necesitamos con urgencia algún dispositivo que nos permita entender de forma visual e inmediata la clase de competencias y de habilidades con las que cuenta una persona en un mundo penetrado por la tecnología: un mundo digital y virtualizado, y una era: el siglo XXI. Se requiere repensar como podríamos ayudar a desarrollar esas y otras competencias, así como determinar donde se encuentran las debilidades, fortalezas y oportunidades que tiene el alumno, para potenciarlas y desarrollarlas de manera atenta y prioritaria. Pero a su vez se requiere de instituciones prestigiosas proveedoras de educación, cónsonas con esas necesidades y requerimientos. Instituciones capaces de auto dirigirse, auto gestionarse sin que ello implique trabajar al azar. Instituciones que vinculen el estudio al trabajo, pues necesariamente ellas necesitan y requieren un tipo de “trabajador” al cual posiblemente demandarán entrenar en determinadas capacidades, ellas las llamamos EBFUYA. Es la escuela básica que aspiramos a futuro, pero el futuro es ya. Por eso decimos. Escuela Básica del Futuro Ya (EBFUYA), organización que compete a la sociedad en conjunto. Entonces asumimos que educar en esta era requiere definir muchas variables donde una sociedad entienda que sin considerarlas, difícilmente saldría de su condición socioeconómica y política, sea cual sea el estado de desarrollo donde se encuentre. Veamos na EBFUYA está constituida por

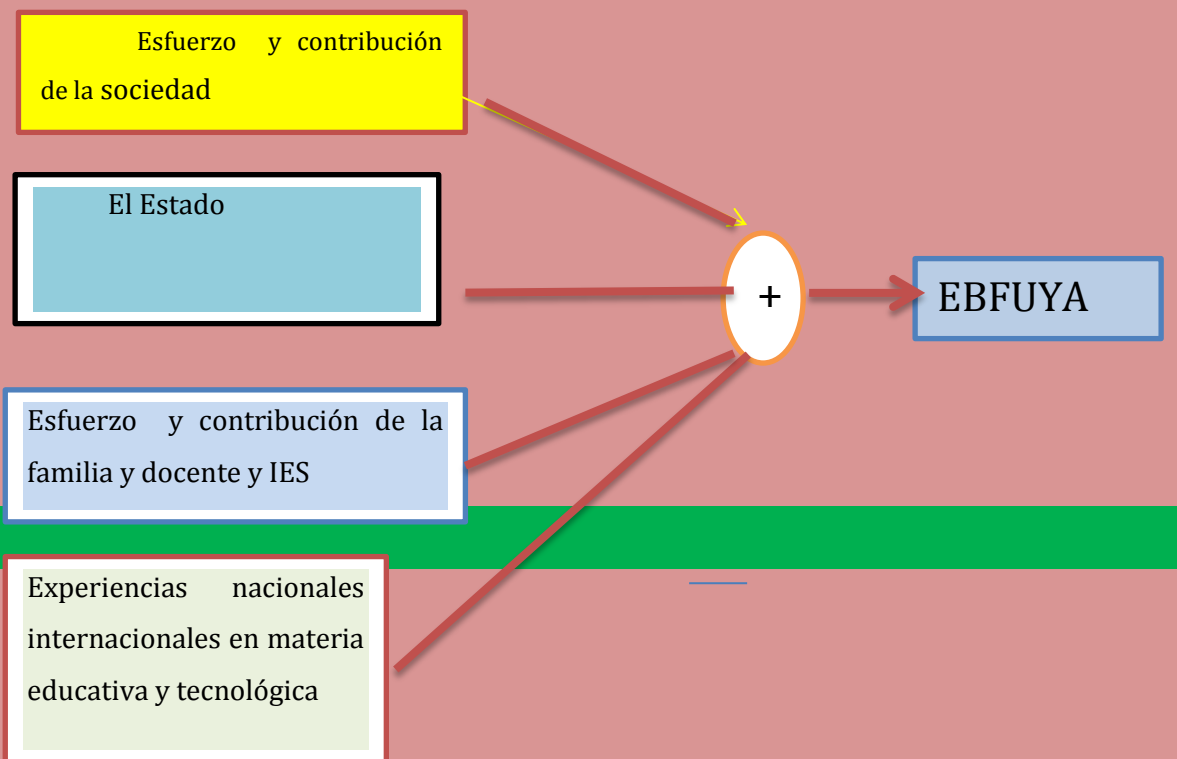


Gráfico 1

Cuando apuntamos a este marco de relaciones debemos asumir el carácter diversificado y complejo de las relaciones que se imponen.

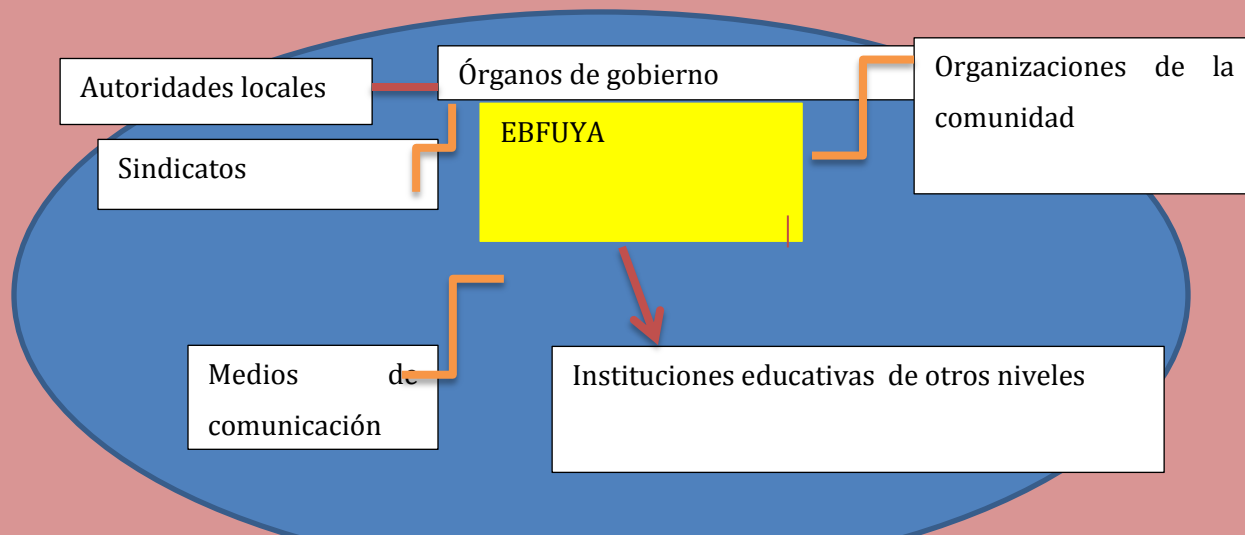


Gráfico 2

Cada organización (institución) forma parte una entidad (ciudad pedagógica) y se convierte en reguladora de la vida de dicha entidad y ello requiere ponerse de acuerdo. Esto implica actuar e interactuar y ello no es fácil. Lo mejor sería actuar en función del sentido común, en función de los más altos valores y principios. Es una posición que implica identificar oportunidades, debilidades y fortalezas. Una posición que implica evaluar la propuesta, su dinámica y reflexionar sobre la misma. Tiene implicaciones éticas, que envuelven aspectos legales, normativos. Toda ciudad está dentro de una zona de la cual recibe influencias y es influida. En el caso de las instituciones educativas se observa con mayor rigor dicho concepto. Por ejemplo, si asumimos A, como una Institución de Educación Superior, (IES) ella puede tener una zona de influencia sobre los centros educativos, llámense escuelas, liceos, escuela industriales, empresas, organizaciones sociales, entre otros. de influencias de las universidades o centros de educación superior; Entendemos que en las IES debe estar el saber, ¿cómo podemos ayudar a que ese saber esté presente en las instituciones que por definición deben nutrirse de ese saber?. ¿Cómo lograr que se introduzcan junto a ellas en la reflexión que están proporcionando nuevas esferas del conocimiento, como por ejemplo el concepto de aprendizaje a partir del conocimiento que está proporcionando la neurociencia y las ciencias de la complejidad, la necesidad de aprender enseñando, comprender cómo aprendemos, la preeminencia del aprendizaje a lo largo de la vida y lo que implica el hacer educativo en la sociedad del conocimiento y del mundo que se digitaliza y virtualiza cada vez más. Ello implica conocer el contexto que rodea las IES y ello es posible, pues las IES tienen los recursos intelectuales para lograrlo.

El rol de la EBFUYA

El rol de la EBFUYA hoy, no es solo instruir y enseñar, sino que en estos momentos debe colaborar con la educación en el más amplio sentido de la palabra, pues educar es un proceso complejo que no es suficiente con el trabajo que hace la escuela. La escuela deja de ser ese lugar cerrado o abierto, sin muros o virtual, para obtener una visión más cosmológica, más amplia, que abarque un nuevo dinamismo, donde ella se integra como una organización más, al resto de las organizaciones que conforman la sociedad. Esa visión la hemos llamado “Ciudad pedagógica” y allí la EBFUYA es un núcleo para la formación del ser

humano y debe ser uno de los rasgos fundamentales de la educación de hoy. Pero no es la EBFUYA como una entidad aislada, sino como parte de un sistema con el cual interactúa. No es pensar la tecnología sobre el hombre, sino el hombre usando la tecnología. Ese sistema de bordes difusos y abiertos que intercambia información con el contexto que la rodea. Por tanto, los elementos de ese subsistema deben ser vistos en interacción entre ellos y con los demás elementos del sistema. Dentro de ese sistema “EBFUYA” existen elementos visibles como los docentes, los alumnos, los programas escolares, las Currícula los materiales instruccionales, las tecnologías, los sistemas de evaluación, la supervisión y el control docente, amén de los procesos administrativos. De la misma manera, allí están presentes elementos no visibles pero que operan con la misma fuerza de los visibles como son la historicidad escolar y los poderes dentro de la escuela y fuera de ella. (Cornieles Y Haffar 2016). Saber UCV <http://saber.ucv.ve/handle/123456789/17769>

Ahora bien, no podemos dejar de advertir, que el docente no puede continuar siendo uno más en el tejido social, ni uno de los profesionales peores pagados y maltratado de la sociedad. Se maltrata al docente cuando éste para sostenerse necesita trabajar en diferentes instituciones, cuando no se le ofrece posibilidades de mejorar permanentemente, y de ascender académicamente. Ello lesiona no solo sus condiciones de vida, sino su posibilidad de ser autónomo. En este texto solamente nos ocuparemos del docente como uno de los elementos del sistema educativo y como corolario de la necesidad de elevar el nivel de responsabilidad y autonomía que debe otorgársele para que haga su trabajo. Desde este punto de vista la docencia es una profesión que debe ser altamente respetada como históricamente lo ha sido, y bien remunerada, como nunca lo ha sido. Y si se establece un control y evaluación de su trabajo sea en aras de hacerlo mejor. Esto implica que la formación del docente debería volverse altamente competitiva, tener una alta consideración social, ser una profesión prestigiosa, y evaluar sus competencias, sus fortalezas y sus debilidades, tendiendo siempre a superar dificultades.

Al favorecer a la docencia, beneficiamos el nivel educativo, pero ello debe acompañarse de políticas sociales que vayan en favor del estudiante, del docente y de su comunidad. Entender que al invertir en educación, no estamos generando gastos, sino invirtiendo en un ser humano, que devolverá con creces lo invertido. Esto redundará en una mejor actitud del hombre formado y en la propia sociedad en su conjunto con respecto a lo que significa educar y educación. En este texto queremos hacer referencia al docente como uno de los

elementos visibles del sistema escolar,¹⁹ y en consecuencia, asignamos una gran importancia a su papel social. Aquí concedemos una gran flexibilidad y sin restricciones a la forma como el docente enseña y cómo explica. Tarea que tampoco es fácil.

El rol del docente en la EBFUYA y el rol docente en la era digital

Asumimos que de alguna manera esta era nos ha tomado casi desprovistos de respuestas, y no podemos asumir el fracaso. Es necesario trabajar en función del rol que el docente de la era digital debe desempeñar, a sabiendas de las complejas situaciones a afrontar. Inclusive debemos tomar decisiones, entender las restricciones si queremos enfrentar el mundo de hoy. Se trata de un compromiso individual y colectivo y no nos queda de otra. Se trata de comulgar con determinados valores que sirvan de guían nuestras acciones, y donde la ética es fundamental. Se trata de considerar los elementos que deben estar presentes en el ciudadano de hoy, para poder generar y crear aquellos elementos que hagan posible una educación, competitiva, creadora, humana que promueva el respeto a la humanidad, al ciudadano, a la sociedad, y genere un compromiso ante ello. El docente de hoy, debe moverse en el mundo de hoy, hacia comprender la inestabilidad y lo pasajero de la información, donde lo desechable parece priva. Un docente debería ser competente en tanto el vínculo que existe entre la información, las habilidades para buscarla, su actitud crítica ante ella, y los valores subyacentes en la misma. En otras palabras, el docente de hoy está en un permanente aprendizaje, y de ello no puede escapar. En consecuencia, las instituciones universitarias formadoras de docentes, deberían ser las primeras en la lucha por la formación preparación y capacitación de los docentes, y el Estado el primero en ayudar al desarrollo de las mismas.

Un docente de la era digital debe desarrollar competencias investigativas, él debe adecuarse a las necesidades del mundo de hoy, a los sujetos que necesita la sociedad, a los requerimientos de una era muy distinta a la que hemos vivido. Un docente de la era digital requiere ser actualizado permanentemente, teórico, metodológico y tecnológicamente.

El proyecto europeo DIGCOMP (2013) planteaba en el marco europeo de competencias digitales que está orientado a la identificación y validación, a escala europea, de los componentes clave de la competencia digital, esto es, identificar

¹⁹ Cornieles y Haffar (2018) la ciudad pedagógica. Allí hacemos hincapié en lo que hemos llamado elementos visibles y no visibles del sistema escolar. Saber –UCV. Repositorio.

los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para ser digitalmente competente.

Según el informe ser competente digital significa adoptar estas 5 dimensiones:

1. Información: identificar, localizar, recuperar, almacenar, organizar y analizar la información digital, evaluando su finalidad y relevancia.

2. Comunicación: comunicar en entornos digitales, compartir recursos a través de herramientas en línea, conectar y colaborar con otros a través de herramientas digitales, interactuar y participar en comunidades y redes; conciencia Intercultural.

3. Creación de contenido: crear y editar contenidos nuevos (textos, imágenes, Videos...), integrar y reelaborar conocimientos y contenidos previos, realizar producciones artísticas, contenidos multimedia y programación informática, saber aplicar los derechos de propiedad intelectual y las licencias de uso.

4. Seguridad: protección personal, protección de datos, protección de la identidad digital, uso de seguridad, uso seguro y sostenible.

5. Resolución de problemas: identificar necesidades y recursos digitales, tomar decisiones a la hora de elegir la herramienta digital apropiada, acorde a la finalidad.

A demás la Comunicación en la lengua materna y la Comunicación en lenguas extranjeras; Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología;. Competencia digital; Aprender a aprender; Competencias sociales y cívicas;. Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa, y además de Conciencia y expresión culturales. Vidal (2006).

De acuerdo con este autor estas son cinco competencias básicas de un docente de la era digital. A nuestro parecer debe incluirse y motivar al docente sobre el significado y prácticas éticas. La ética forma parte de nuestro acervo cultural.

Dentro de este marco seguimos abogando por la necesaria formación y capacitación del docente, la urgencia de la redefinición de la docencia, la necesidad de que a ella se integren los mejores cerebros de la sociedad. La docencia no puede seguir siendo una carrera que sirva de trampolín, y mucho menos para que sea cursada por aquellos que han fracasado en otras carreras. El docente de hoy debe estar en capacidad de resolver o enfrentarse a problemas conceptuales, teóricos, metodológicos, conceptuales, asumir problemas técnicos, y propuestas tecnológicas, de be ser ser capaz de actualizarse, trabajar con las redes, conformar equipos de trabajo, investigar, generar cambios si ellos son necesarios. Hoy está planteado el trabajo cooperativo, interdisciplinario, en redes. Dominios de nuevas formas de generar aprendizajes. Necesario uso de las redes y de la virtualidad. Vemos como muy difícil librarse de la redes, entonces ello implica saber trabajar con ellas, enfrentarse a ellas y sacarle el mayor provecho posible. No creemos que evadirla sea la respuesta.

Si ello es así es necesario que el docente tenga competencias digitales, que pueda moverse en las redes como un pez en el agua, y que ello se acompañe de un proceso permanente de capacitación, evaluación y supervisión.

La EBFUYA y la autonomía.

Hasta el momento con todas las acepciones que podamos tener de la escuela, desde aquello de considerarla como un aparato ideológico del Estado (Althusser, 1988) o la escuela ha muerto de Ilich (1976) o la escuela sin muros, o abierta, cualquier otra connotación, como la desescolarización, muchos consideran que ella subsistirá a lo mejor mucho más desarrollada que en el pasado. Pensamos que sobrevivirá mientras no exista quien pueda sustituirla. Para nosotros la escuela la vemos como un subsistema abierto de bordes difusos (Cornieles y Haffar 2017) que interrelaciona con su medio tanto interno como externo.

La EBFUYA es la transformación de la Escuela de hoy en una organización, autónoma, y descentralizada.

Asumimos la EBFUYA inserta en una sociedad y más concretamente en lo que denominamos la ciudad pedagógica. La escuela para nosotros no está aislada de su medio, ella debe asumir que es parte de él y vive por él. La EBFUYA es parte de un colectivo donde se producen interacciones y donde se plantean exigencias. La EBFUYA como tal está conformada por las llamadas aulas de clase presenciales (P) o virtuales (V), y esta a su vez, es un subsistema donde interaccionan diversos elementos (Cornieles y Haffar; 2017). Dentro de estos elementos está el docente, y hacia él dirigimos nuestra atención en tanto hablar sobre su autonomía en el aula.

Si las EBFUYA gozan de autonomía es posible crear un ambiente de trabajo al desarrollar actividades fundamentadas en la interdisciplinariedad, ayudando a formar a los estudiantes entendiendo la unidad y diversidad de las ciencias y el apoyo del conocimiento interdisciplinario, colaborativo, innovador y con conciencia del ecosistema y su cuidado. Esto implica abandonar la enseñanza meramente disciplinar, la formación disciplinar del docente y embeberse en una formación más interdisciplinaria. Que por supuesto tendrá las variaciones

propias del nivel educativo donde se encuentre el alumno, pero el docente debe ser formado interdisciplinariamente para que adquiera dicha competencia y pueda ayudar con su competencia al desarrollo de la enseñanza y aprendizaje.

En consecuencia abogamos por un conocimiento fundado en la docencia compartida (Cornieles y Haffar 2017), los cuales plantean un modelo de aprendizaje de forma integral, complementando asignaturas y auto dirigiendo el aprendizaje.

Subsistema aula de una EBFUYA

El salón de clases lo vemos dentro del proyecto como un subsistema. Por tanto cada salón se convierte en un subsistema de la EBFUYA.

El aula de una EBFUYA está compuesta por

Elementos visibles y no visibles:

Los cuales están constituídos por : docentes, alumnos, padres, comunidad, supervisores, directivos, programas, materiales instruccionales, docentes, alumnos, padres, comunidad, supervisores, directivos, programas, materiales instruccionales, entre otros y Elementos no visibles: historicidad y poderes institucionales.

Aula presencial o virtual

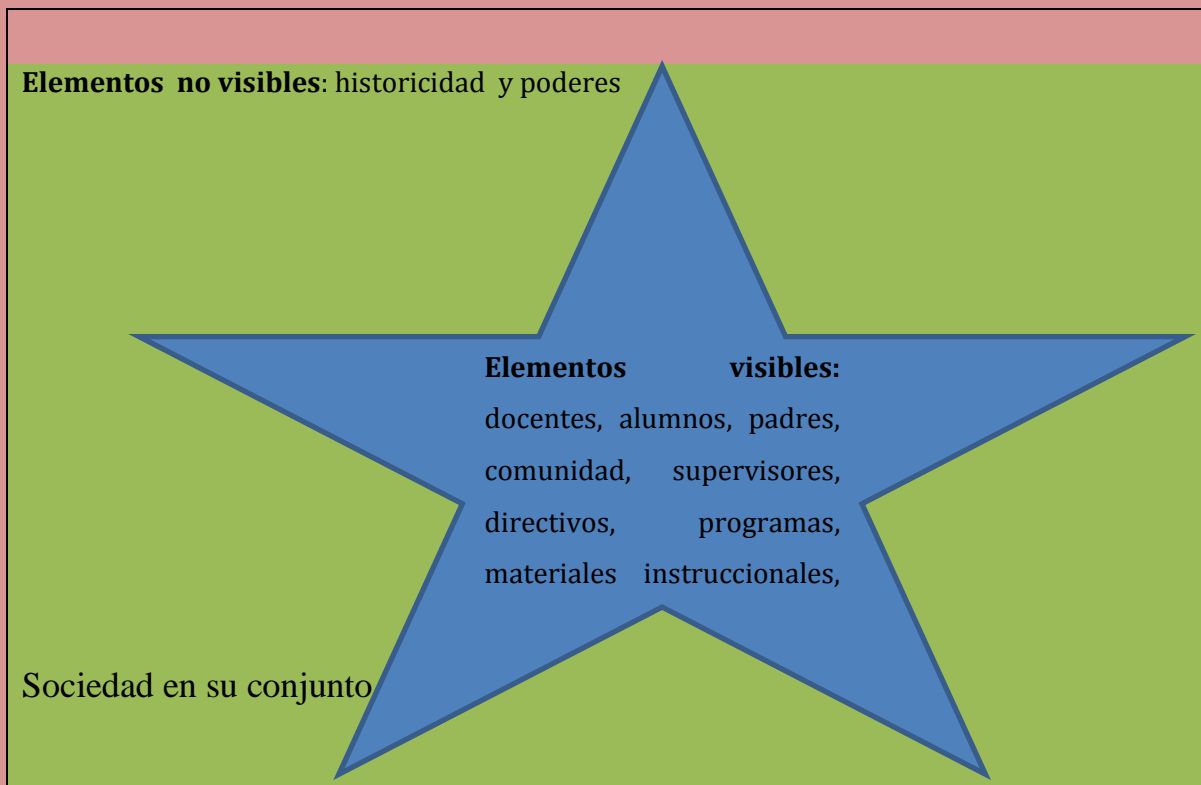


Gráfico 3

No haremos hincapié en los elementos visibles, ²⁰solo trabajaremos de una manera general con los no visibles, por considerar que los visibles son más conocidos y existe suficiente material al respecto. Abordaremos los no visibles, no obstante son elementos que hemos trabajado en nuestro material sobre Experiencias de aprendizaje :una propuesta teórica-metdológica.2017.

Elementos no visibles: historicidad y Poderes en el aula

El sujeto “Es producto de la historia, es heredero de las condiciones de existencia de sus ancestros. Entonces, la historia permite comprender cómo cada individuo ha sido llamado a ocupar tal o cual posición social” (De Gaulejac, 1991), desde la cual construye su entorno y se construye a sí mismo. El sujeto se construye en

²⁰ Ya lo hemos hecho en nuestros trabajos anteriores. 2017

interacción dialéctica con el entorno donde tiene lugar su existencia. Entonces, sus condiciones de existencia son producto de las experiencias acumuladas por los grupos a través de la historia (Berger & Luckmann, 1989 en Aznar, 1992). Esa historicidad pesa en el trabajo académico (autonomía, nichos docentes, selección de docentes, selección de alumnos, experiencias, controles, sistemas evaluación, controles administrativos) etc. Si desea cambiar uno de ellos, es necesario enfrentarlos y eso no es fácil. Siempre se impondrá aquel que exhiba mayor poder. El sólo hecho de llamar la atención de un menor puede convertirse en un poder para el alumno. El hecho de presentar innumerables evaluaciones hasta que el alumno apruebe es un poder. El promediar las calificaciones de diferentes asignaturas para asignar notas de aquellas no cursadas por el alumno (falta profesor de la asignatura) es un poder. El faltar a clase es un poder, el cuestionar a un profesor y exigir su renuncia, es un poder. El poseer los recursos tecnológicos que el profesor no posee es un poder. Las presiones institucionales derivadas del uso de transporte, comedor, becas etc., constituyen un poder.

La escuela, en su más amplio sentido es un sitio para enseñar a debatir, para buscar alternativas, y se convierte en un sitio para generar una herramienta lo suficientemente poderosa, y si bien, el currículo prescripto, traduce y configura los significados de las propuestas curriculares y constituye la manera de formular el contrato entre la escuela y la sociedad (como la normativa del Estado), allí también subyace el sistema educativo, y el mismo nos ofrece particularidades de libertad y creatividad. Es esa rutina la que se debe romper.

Según Albornoz (1999:13)

Educación...es un proceso que se da con mayor intensidad fuera del aula. ...la educación es un proceso integral, en donde actúan diversos actores, siendo el aula uno de ellos, pero, probablemente no el más importante. Más bien tendríase que enfatizar que la sociedad y la educación deben contribuir a la formación de los valores políticos de la sociedad, de los valores de la convivencia, del aprendizaje de las normas de efecto social y sobre todo de las normas de cohesión social que es menester, enfatizando solidaridad y compasión como valores sociales.

Participamos de la idea de que la educación es necesaria pues ella permite el cultivo del hombre, su alejamiento de la animalidad y su preparación para la vida con otros y con el otro, y que lo conduce como un ser honesto y ético, y no lo reduce y no lo hace un ser pasivo, intolerante, incapaz de vincularse a la vida y enajenado a la bestialidad. La educación debe ser complementada en la EBFUYA. Ella nos debe permitir participar en las decisiones sociales. De la misma manera asumimos que la educación no puede reducirse a la instrucción y a la enseñanza única por disciplinas, que lejos de hacer ver la unidad y diversidad de la naturaleza y el sistemismo de la misma, la convierte en una enseñanza fragmentada, deshumanizada, antinatural. En consecuencia, la naturaleza, la sociedad, la cultura, llega a quien "se educa" de esta forma, como algo fragmentado y sin relación alguna. Por supuesto, se requiere de cambios estructurales profundos y de formas de enseñar, donde la fragmentación del conocimiento tenga un sentido y una dirección y no que sea la norma.

Así vemos que la Educación es caracterizada, por todos aquellos que se refieren a ella, como un fenómeno social complejo. Citemos por ejemplo a Emile Durkheim, (1975) quien se refiere a ella de la siguiente manera "la educación común es función del estado social; pues cada sociedad busca realizar en sus miembros, por vía de la educación, un ideal que le es propio". [ibídem] o como dice Bourdieu "la posibilidad de establecer un determinado orden social descansa en la forma cómo los ciudadanos entienden el rol de la sociedad, de sus organizaciones y de ellos mismos dentro de este sistema de relaciones; y esa forma de entendimiento sólo es posible de lograr mediante la educación de las personas.(ibídem). Entendemos que la educación un proceso individual, integral y social, en tanto que es personal, pero que es colectivo en tanto es imposible hacerlo en solitario. Ella implica cambios en términos del aprendizaje que elabora el sujeto en su interior, es decir, implica una reestructuración mental que es inherente a cada hombre, a cada ser, pero también implica situaciones que lo afectan: psíquica, biológica y socialmente.

La EBFUYA en sentido general, es apenas un punto dentro del contexto social y como tal, la educación de alguna manera ayuda a organizar la sociedad. No podemos seguir trabajando en una escuela donde los procesos que allí se generan no estén acorde con las exigencias del mundo de hoy. Donde no se entienda que parte del conocer el mundo que nos rodea es poder dimensionar su problematicidad por compleja que ella sea. No podemos asumir que el mundo es simple, y mucho menos que no nos enfrentamos cada instante con problemas que requieren su procesamiento, discusión, solución y toma de decisiones. La vida misma es un problema, es movimiento, es acción. La escuela se convirtió en parte de nuestra vida misma. La escuela nos enfrenta a problemas y debe enfrentarnos a problemas, debe ayudarnos a trabajar con problemas, a

buscarle soluciones, a enfrentarlos y a tomar decisiones. La escuela nos relaciona con el todo social, es parte importante e interactuante con él. Por tanto problematizar desde la escuela es parte de nuestra necesidad de vida. La historia de la institución es fundamental, pero ello no significa que no se pueda intervenir en ella, si esta historia se convierte en obstáculo para vida académica.

_Dentro de esta perspectiva actúan como moderadores de la experiencia en aula, dos naturalezas fundamentales, como hemos señalado, historicidad de la institución y la manifestación de los poderes en el aula; los cuales pueden modificar la experiencia. Cuestiones que de no considerarlas pueden generar problemas derivados del efecto mariposa, de orden y caos, al no considerar, principios de autosimilaridad que pueden envolver el proceso en su totalidad y determinarlo. Generando situaciones más complejas. Esto implica identificar la trayectoria de la institución, de tal manera que los cambios que se hagan no representen amenazas para la misma. Por historia la escuela ha constituido poderes, (padres, alumnos, maestros, supervisores., directivos) cualquier cosa que consideren que amenaza su trayectoria será suficiente para impedir los cambios. Por ello, es necesario partir de la enseñanza y el aprendizaje (en el aula,) considerando problemas reales, susceptibles de resolver, vinculados a lo que aprende el alumno, contextualizados y racionalizados dentro de un contexto real y susceptible de abordar de acuerdo al nivel del alumno. El Plan de trabajo debe plantear los objetivos y contenidos de las asignaturas involucradas en la solución del problema de tal manera que el alumno vea lo que aprende en cada asignatura no como estancos irreconciliables, impuestos y sin conexión, y que lo haga dudar de lo significativo de lo que aprende. En este caso, el conjunto de conocimientos del semestre que cursa y los cursados, forman parte de las disciplinas involucradas para contextualizar el problema y a buscar su solución de manera, natural, cultural, ética y social. Donde cada asignatura estudiada en mayor o menor grado contribuye a la solución del mismo, y a la formación del sujeto que aprende.

Desde esta perspectiva, razonamos e interpretamos la realidad en cuanto a problemas susceptibles de ser enfrentados por los alumnos (dependiendo de su nivel) problematizándolo, contextualizándolo y generando un proyecto para su solución. Se parte de la observación, de la racionalidad crítica y de las discusiones con los actores involucrados, a fin de representar mental y lógicamente el problema a resolver. Evidenciándose los factores intervinientes, explícitos o no en el problema, y que lo contextualizan y que pueden generar el proyecto para solucionarlo. Ello plantea un enfoque epistémico, heurístico, interdisciplinario, transdisciplinario y/o pluridisciplinario entre otros elementos, donde la problematización se toma como guía para detectar problemas reales que confrontan los alumnos y los docentes en el aula.

Por tanto querer introducir cambios genera situaciones conflictivas, pero aun así, las instituciones de educación superior pudieran aprovechar muchas oportunidades que irradian no solo la reflexión críticos, sino que su impacto pueda tener una resonancia en la región donde se inserta de una forma eficiente y de amplio espectro.

La historicidad

Tomemos el elemento historicidad entendido como la vida, la dinámica de la institución desde su creación y tratemos de escudriñarla, veamos sus elementos.

Institución: Creación: fundadores:(Directivos y miembros (nombrados, concurso, contrato)

Entidad fundadora: Estado, región, municipio.

Características de los miembros: titulación, capacitación escalafón. Experiencia

Actividades que realiza: Programación, forma de hacerla, períodos en que la hace, control evaluación.

Organización: Misión, visión , valores. estrategias. Fortalezas internas y externas, debilidades, oportunidades. Objetivos

Presupuestos: finanzas y distribución

Relaciones con la comunidad. Integración, penetración en la comunidad, relación con organizaciones semejantes, liderazgo, especialidades o menciones que ofrece (depende del nivel del sistema educativo la cual pertenezca la institución), ambiente de trabajo, proyectos donde se inserta.

Estrategias : de integración a la comunidad, de diversificación de ampliación.

Metódicas de trabajo. Planificación en solitario, en equipos, por toda la institución.

Como observamos cada ítem que se proponga dentro del elemento historicidad se convierte en un elemento y todos a su vez conforman ese subsistema y todos ellos interactúan dentro de ese "subsistema". Las organizaciones se acostumbran a su historia, a su tradición y cambiarlas es harto difícil. Para nadie es un secreto los nichos (personas que permanecen durante años en una ubicación y muy difícilmente se les cambia y ellos no quieren cambiar). son formas de trabajar en una organización y que se vuelve rutina. Difícilmente podemos asumir cambios en una organización donde se ha empoderado la rutina. ¿Cómo decir a un docente que debe cambiarse su forma tradicional de enseñar?, o la forma cómo ha organizado su salón desde que se inició como docente. Sea por que ello le haya dado resultado, sea por comodidad, la situación implica cambios en una dinámica y los riesgos al cambio. Una institución que ha organizado a sus docentes y a sus alumnos de una determinada forma hace de ello su forma de vida y se la transmite a la comunidad, cambiar esas rutinas harto difícil. Esa historicidad puede ser un motivo de avance pero también una rémora.

La historicidad institucional: factor de progreso o retardo

Tampoco es fácil luchar contra la historicidad institucional, es decir con la historia que ha caracterizado la institución educativa y la cual hemos definido como uno de los elementos invisibles del subsistema aula. No obstante ella misma es un subsistema. la tradición ,la forma de comportamiento de una institución influye en su hacer, y ven como obstáculos cualquier cosa que les impida o las obtaculice en su historial.

Ante esta problemática preguntamos cinco docente al azar sobre este aspecto y estas fueron sus respuestas

- 1.-Las instituciones tiene una historia romperla puede generar problemas con los padres, con la cmunidad y con los propios alumnos
2. A veces la forma de trabajar una institución se mete en la consciencia de sus miembros por ejemplo: tratar de organizar a los alumnos de forma diferente.
- 3.- Hay docentes encriptados en un grado.
- 4.- Cambiar el horario de clases.
- 5.- Cambiar la manera de planificar su trabajo.
6. El problema de resistirse al cambio.

Poderes institucionales

Si la presión es institucional el problema deriva en otros de mayores proporciones, y puede darse el caso de instituciones que pueden mantener relaciones de poder y de dominación de sus sujetos sean alumno o comunidad en general. Es posible que existan otros sujetos y otros elementos dentro del ambiente escolar que se constituyen en poder y ello resulta relevante considerarlo Partiendo de ello se observan las relaciones entre el maestro, el alumno, los padres, la comunidad y el Estado, constituyen un elemento de gran importancia dentro del aula de clase, y que ello tiene un gran efecto en el clima escolar, y más aún en las prácticas de clases. Existen otros sujetos y otros elementos dentro del ambiente escolar que se constituyen en poder y ello resulta relevante considerarlo. Se plantea entonces, no el poder

como la violencia, sino como el medio por el cual se mantiene el poder mismo en el aula de clase o bien por alumnos, o por los maestros, o por los directivos, o por los supervisores o por el mismo Estado (a través de los programas, textos y diseños curriculares) y aquí también está presente la comunidad . Por diversas razones esa fuerza puede imponerse o bien, la del maestro con sus acciones, discursos y estrategias, o la de los alumnos como un recurso que toma para ejercer su resistencia, o por otro lado, las acciones de los directivos, supervisores o de los mismos padres y representantes. Esto puede observarse en muchas instituciones donde son selectivos a la hora de inscribir a los alumnos, aceptar docentes, permitir experiencias pedagógicas etc.ii Freire (1994) plantea que el poder se percibe simultáneamente como una fuerza negativa y positiva; su carácter es dialéctico y su modo operativo es siempre algo más que simplemente represor.... Esto significa que la dominación resulta tan completa como para experimentar al poder como una fuerza negativa.... Significa que el poder se encuentra en la base de todas las formas de comportamiento que resistan, luchan o peleen por la imagen de un mundo mejor...” Cornieles y Haffar ibídem (2017)

Apunta uno de los docentes entrevistados “que debería haber mayor comunicación entre los docentes, no importando que sea el supervisor, los directivos o lo Es decir mayor cantidad de reuniones de planificación del trabajo escolar, acompañamiento y orientación tanto en la docencia como en investigación. Uno a veces se siente solo. Debería ser como en las universidades ayudarnos con tutores más experimentados.

CAPITULO IV

EL TRABAJO ESCOLAR EN UNA EBFUYA

En la EBFUYA , el trabajo escolar debe planificarse en torno a núcleos de problematización y, o a partir de proyectos que consideren la comunidad donde se inserta la escuela y ello comprende:

1.- La planificación del trabajo docente a desarrollar como parte de la actividad Institucional de la EBFUYA y 2.- la planificación de aula.

En cuanto a la planificación institucional

Una EBFUYA planifica su trabajo en función de planes institucionales los cuales a su vez están en íntima relación con las organizaciones que la rodean. En consecuencia hay una planificación de aula en función de proyectos de grados que pueden ser proyectos de toda la Escuela, y una planificación institucional que considera planes de largo alcance, conectados con la comunidad con la cual se vincula. Esto implica, proyectos a desarrollar durante el año, tanto los de aula como los institucionales. Los institucionales consideran: Relaciones con otras organizaciones (capacitación docente, intercambios profesoraes, presentación de ponencias, asistencia a eventos , asesorías a otras organizaciones, planes de desarrollo, entrenamiento de docentes, asistencia a eventos científicos y culturales, crecimiento de la organización), planes de evaluación y control

Planificación del trabajo de aula

Organización del trabajo de aula

PREVIO.

- Creación de la historia de vida del [alumno](#).ⁱⁱⁱ

- Pruebas diagnósticas que permitan agrupar a los alumnos de acuerdo a sus conductas de entrada.
- Agrupar a los alumnos en MUY BUENOS, BUENOS, REGULARES Y DEFICIENTES y los cuales se reagruparan en cada proyecto de acuerdo a su rendimiento.
- Diseñar un programa de recuperación que permita a los alumnos superar sus dificultades, el cual se cursa simultáneamente con el programa del grado.
- Evaluar al término de cada proyecto y volver a reagrupar en función de una nueva prueba diagnóstica.
- Elaborar las evaluaciones de acuerdo a los principios y metódica establecidas para tales fines y la distribución de los alumnos a través de indicadores estadísticos (media, mediana).
- Reagrupar a los alumnos al final de cada proyecto de acuerdo a sus avances.
- Conscietizar a los padres sobre la reorganización en función de las pruebas diagnósticas.
- Compartir con los padres y haerlos parte del trabajode aula
- No hay aplazados , solo alumnos que requieren resolver situaciones de aprendizaje.

Áreas de conocimiento

Vamos a definir las áreas de conocimiento como el conjunto de conocimientos que integran los contenidos de una ciencia, en este caso. Ciencias naturales, Ciencias Sociales, Lenguas y Matemáticas.

A nuestro entender a partir del cuarto grado se puede trabajar por áreas de conocimiento: Ciencias Sociales, Matemática, Ciencias Naturales, Lenguas, Música, Educación física y Deportes, Más el área que llamaríamos complementarias (arte, teatro, pintura, corales, grupos folclóricos, expresión literaria entre otros).

Cada área puede ser atendida por un docente quien trabaja interdiscipnariamente.

Los elementos fundamentales son matemática, idioma, lecturas, uso de tecnolgías, búsqueda de información, ética, trabajo comunitario.

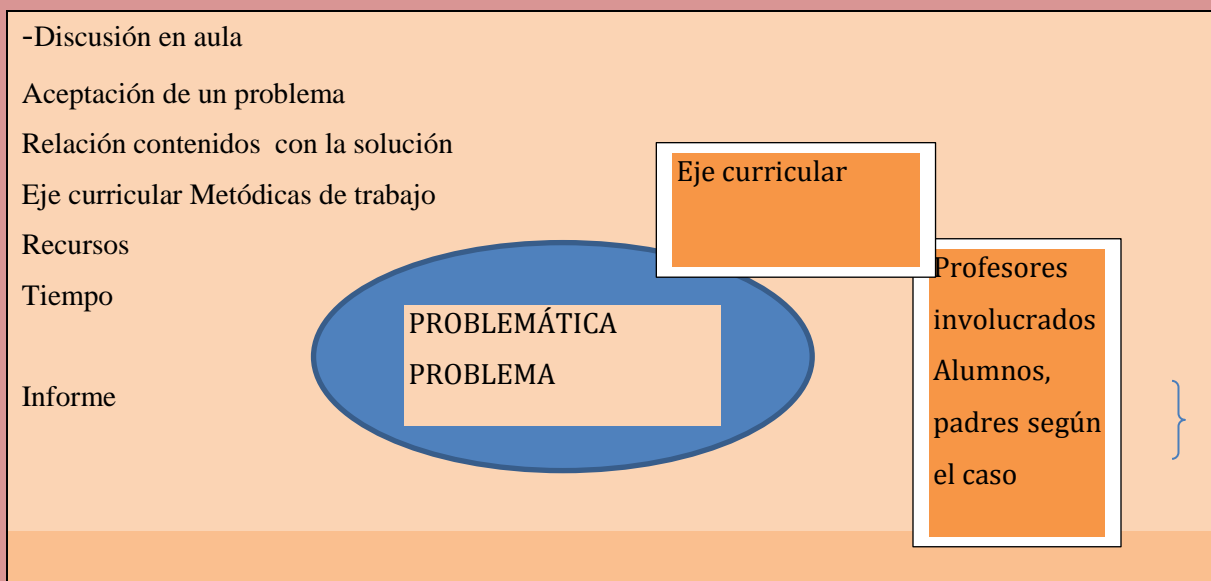
Implicaciones

- Organizar el conocimiento en tono a los ejes curriculares
- Organizar los contenidos
- Organizar las competencias a involucrar
- Plantear la metódica, los recursos, las tecnologías necesarias
- Organizar las actividades a desarrollar y en que momento.
- trabajar en equipos tanto alumnos como doentes.
- Prever recursos (institucionales, comunitarios, tecnológicos)

Los proyectos y los ejes

Los proyectos deben abordarse considerando los llamados ejes curriculares Y hasta donde sea posible interdisciplinariamente, es decir que el alumno no sienta que las áreas son contenidos únicos y aprenda a ver en ella como se complementan los conocimientos de las diversas disciplinas, en este caso áreas. Así el alumno aprecie la unidad y diversidad del conocimiento. La planificación por áreas implica tener claro el problema a resolver , el tiempo ,la metódica y los recursos.

-Se discute el posible problema con los alumnos para ello es necesario



Cuadro 3

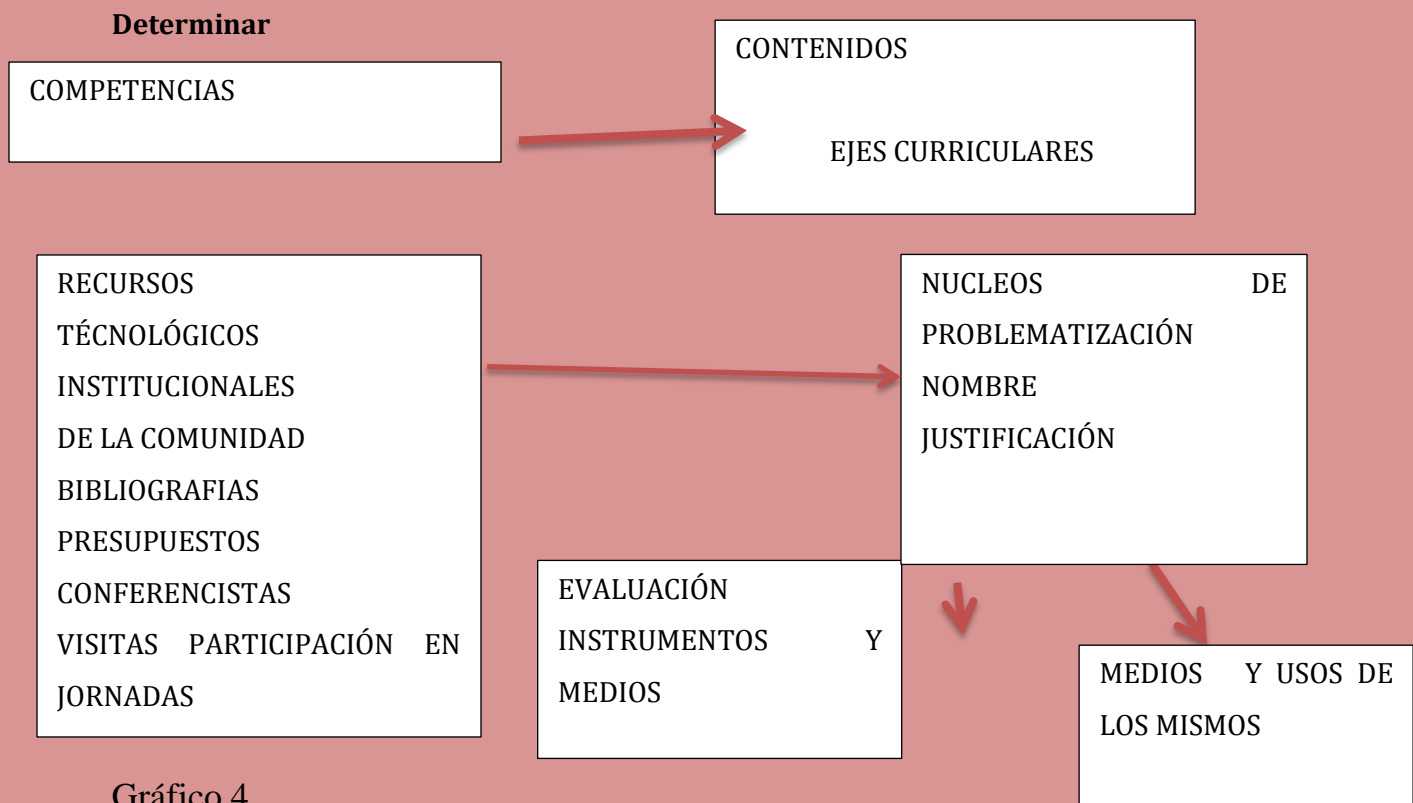


Gráfico 4

Para la elección del tema se sugieren dos formas:

1. Los estudiantes proponen los temas que quieren aprender sin ninguna restricción.
2. El maestro propone varios temas que están incluidos dentro de su programa curricular y los estudiantes eligen uno de ellos.

La primera es viable con los niños de preescolar y básica porque el interés de ellos está muy centrado en las cosas que los rodean, sienten curiosidad por comprender la naturaleza y de ella especialmente los animales y vegetales.

Es importante que el tema nazca de los intereses de los alumnos, como también que justifiquen la importancia de la selección.

El docente debe guiar el proceso de discusión hacia núcleos de problematización, ello ayuda a la toma de decisiones.

Una vez definido el problema es importante buscar información al respecto, en las bibliotecas, en las redes sociales, preguntando a personas de la comunidad, a otros docentes (los alumnos).

Generalmente se hace equipos de trabajos, pero igual son interesantes los aportes individuales.

Deben celebrarse discusiones con el material recopilado, esto ayuda a delimitar el problema, y a formular los objetivos a lograr con su solución.

Los docentes en grupo asumen el nivel de complejidad de la búsqueda de información dependiendo del grado que cursan los alumnos, así mismo involucran a la comunidad, y a los padres en la solución del problema y organizan los contenidos involucrados en la solución del mismo, asimismo planifican, entrevistas, salidas, visitas, recursos a utilizar, tiempo de biblioteca, de discusiones, uso de internet entre otras cosas.

Se debe tener claro los contenidos a desarrollar en cada área, los cuales deben apuntar a solucionar el problema [Contenidos de aprendizaje](#).

Los docentes deciden si al ejecutar el proyecto van resolviendo cada interrogante. Para ello debe considerar la graduación del conocimiento y su complejidad. Los Proyectos en el aula constituyen la estrategia metodológica fundamental, en la que los docentes y alumnos pueden realizar diferentes acciones, entre muchas otras.

-Discusiones de temas de interés para los alumnos.

Generar mapas conceptuales,

Planificar actividades diversas.

Desarrollo y uso de metódicas de aprendizajes

Desarrollar experiencias.

Lograr la participación de los alumnos y de la comunidad escolar.

Evaluar, controlar y supervisar el proceso.

La garantía del aprendizaje

Otro elemento importante a considerar es el acercamiento a cada sujeto, no en virtud de su clase social, sino en sus posibilidades y capacidades de aprender, con mayor o menor velocidad entre ellos. Planteamos la posibilidad real de no establecer la diferencia entre el nivel de conocimiento alcanzado por los diferentes alumnos, ya que paralelamente deben crearse cursos remediales, que se dictarían conjuntamente con el curso que se dicta. Esto contribuiría a la fluidez del proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera el estudiante se

le propicia la forma de obtener dicho conocimiento y la misma posibilidad de alcanzarlos desde lo más simple a lo más complejo, donde solo su compromiso y su capacidad sean el reto, no importando su sexo o condición social. Esbozamos entonces como dice Andrés Lasheras, citando a Goldman (1998:11)

“podemos decir que el tema central, del que depende esencialmente el problema de la sociedad, es el hombre en cuanto individuo, un individuo desencadenado, sustraído a la tradición, a la autoridad, a la norma venida del exterior, libre por esencia, dueño de sus acciones, y responsable sólo ante sí mismo. Este individuo, rechazando todo tipo de prescripciones tradicionales y todo razonamiento para justificar la sociedad tradicional es, con su razón y /o sus pasiones, la base de la moral, la sociedad y la economía, es el comienzo absoluto y el final absoluto: es la humanidad y es la naturaleza; es, en último término, la naturaleza humana, presente en todos y cada uno de los individuos”.

Se trata de dar a cada uno la oportunidad de ser. Sin que ello implique destruirlo en sus capacidades y en sus condiciones. Con respeto, con consideración y con el legítimo derecho que le asiste como ser humano a vivir una existencia digna y solidaria. En este sentido asumiendo al alumno como otro de los elementos del subsistema abordamos a algunos autores que nos ayuden a enfrentar el elemento alumno. Otro elemento importante dentro del subsistema tiene relación con los procesos de aprendizaje y las teorías vinculadas a ellos. En consecuencia es necesario trabajar con autores que ayuden al docente a determinar las teorías de aprendizaje y enseñanza, lo que significa aprender significativamente etc.

Desarrollo de la tarea

- .Discusión de los docentes sobre posibles problemas a tratar, o posible temática a abordar por todas las áreas
- . Establecer un coordinador del trabajo
- .-Determinar contenidos involucrados en la solución del problema.
- Contenidos involucrados.
- . Responsabilidades
- .- Fechas de control, evaluación y avance del trabajo.
- .- Supervisión y Control
- Elaboración del proyecto de trabajo. (Individuales y por equipo)
- Participación de cada área
- Proceso de control y evaluación.
- Trabajo a desarrollar por alumnos y profesores.
- Comisiones de trabajo

- Chequeo de actividades y evaluación
- Organizar los conocimientos en torno a:
- Ejes curriculares, dificultades y gradualidad.
Uso de las tecnologías como apoyo.

Planificación de las actividades

Aprender no es transmisión y aceptación de conocimientos es un proceso más complejo. Dentro de dicho proceso planteamos un proceso de enseñanza –aprendizaje basándonos en la problematización y en los ejes curriculares como guías del trabajo en el aula, basándonos en la docencia compartida y en los procesos interdisciplinarios y bajo un enfoque sistémico.

Descritos estos planteamientos es necesario decir que en la relación de aprendizaje existen una serie de elementos o subsistemas menores constituidos por quien enseña, quien aprende, qué aprende, cuando y como y con qué recursos, estamos hablando de un subsistema muy preciso y que lo contextualizamos en el proceso de enseñanza aprendizaje en aula. En nuestra experiencia los contenidos curriculares se fueron organizando en virtud de los problemas planteados, por tanto, se consideraba la complejidad del contenido, la gradualidad y la jerarquía de dichos conocimientos. Y lo que nos hace hablar de que el programa no es una camisa de fuerza y no debe cumplirse de manera lineal, sino no lineal.

Tomamos a Vargas porque de alguna manera identificamos nuestras ideas con sus planteamientos.

Vargas considera que el (<http://www.rieoei.org/deloslectores/1306Vargas.pdf>)

Aprendizaje es concebido como un proceso de construcción social del conocimiento y de cambio conceptual mediante un proceso de intersubjetividad, confrontación y reflexión colaborativa sobre la práctica. La metodología básica de formación es la resolución de problemas contextualizados en escenarios y aprendizajes situados, en los que la autorregulación y la co-regulación por el alumno y el grupo, en las prácticas propias de su proceso de trabajo, son la mejor estrategia de implicación y compromiso en el aprendizaje.

Requerimos de esta autora sus planteamientos en tanto paradigma de la cognición situada representa una de las tendencias actuales más representativas y promisorias de la teoría y la actividad sociocultural (Daniels, 2003). Toma como punto de referencia los escritos de Lev Vygotsky (1986, 1988) y de autores como Leontiev (1978) y Luria (1987), y más recientemente los trabajos de Rogoff (1993), Lave (1997), Bereiter (1997), Engeström y Cole (1997), Wenger (2001), por citar sólo algunos de los más conocidos en el ámbito educativo.

Destaca la importancia de la actividad y el contexto para el aprendizaje y reconoce que el aprendizaje escolar es, ante todo, un proceso de enculturación en el cual los estudiantes se integran gradualmente a una comunidad o cultura de prácticas sociales. Compartimos su idea de que aprender y hacer son acciones inseparables y en consecuencia, un principio nuclear de este enfoque, así, dice... que los alumnos (aprendices o novicios) deben aprender en el contexto pertinente, privilegiando las prácticas educativas destinadas al saber cómo más que al saber qué “desde una visión situada se aboga por una enseñanza centrada en prácticas educativas auténticas, las cuales requieren ser coherentes, significativas y propositivas; en otras palabras: simplemente definidas como las prácticas ordinarias de la cultura” (Brown, Collins y Duguid, 1989, p. 34, cit. en Díaz Barriga, 2003, p. 2).

Coherentemente con una visión Vygotskyana del aprendizaje, que implica la comprensión e internalización de los símbolos y signos de la cultura y grupo social al que se pertenece, los aprendices se apropian de las prácticas y herramientas culturales a través de la interacción con miembros más experimentados o agentes educativos influyentes, mediante prácticas pedagógicas deliberadas, a través de mecanismos de mediación y ayuda, ajustados a las necesidades del alumno y del contexto. Aquí damos sentido a la internalización Vygotskyana (1986, 1988). Por internalización se entiende al proceso que implica la transformación de fenómenos sociales en fenómenos psicológicos, a través del uso de herramientas y signos. Esta serie de transformaciones psíquicas se sintetizan de la siguiente forma:

Una operación que inicialmente representa una actividad externa, se construye y comienza a suceder interiormente;

Un proceso interpersonal queda transformado en otro de carácter intrapersonal;

La transformación de un proceso interpersonal en un proceso intrapersonal, es el resultado de una prolongada serie de sucesos evolutivos.

Vygotsky consideraba que la internalización hace referencia a un proceso de autoconstrucción y reconstrucción psíquica, a una serie de transformaciones progresivas internas, originadas en operaciones o actividades de orden externo, mediadas por signos y herramientas socialmente construidas. El desarrollo de este fenómeno de internalización se presenta en una primera etapa cuando el sujeto, a partir de su nacimiento, interactúa con sus congéneres en un medio familiar y escolar sociocultural específico. Experiencias que paulatinamente se van transformando en procesos mentales.

En consecuencia, nuestro subsistema en estudio quiere prevalecer ciertos elementos:

El contenido de aprendizaje, el sujeto que aprende, el sujeto que “enseña” y el proceso de cómo organizar lo que se enseña. Dejamos de lado otros elementos, pues los tratados aquí, han sido producto de nuestra práctica pedagógica y sobre ella queremos enfatizar, sin dejar de darle importancia a los múltiples elementos que en un subsistema como el educativo tienen cabida.

La planificación de las actividades toma en cuenta:

Los conocimientos que deben asumirse en cada asignatura a fin de estructurarlos sobre la base conocimientos generales básicos, que disminuyen a medida que ascendemos en la pirámide del grado escolar, podemos asumir aquellos conocimientos que pueden ayudar a resolver el problema planteado, desde los básicos, suplementarios, complementarios, pero también sobre los conocimientos más complejos que se encuentran presentes en las estructuras básicas y que la unión entre ambos genera la posibilidad de tomar decisiones cada vez más complicadas y que son respuestas que el sujeto da a problemas después que ha adquirido ciertos elementos en su proceso de aprendizaje, de conocimiento y de vida. Si el sujeto no puede resolver sencillos problemas es porque esas estructuras no se han logrado (y las razones pueden ser diversas)

Aquí asumimos a Piaget

“Todo conocimiento supone una estructura previa, anterior a él, estructura en la cual y a partir de la cual se produce, por superación de dificultades o contradicciones. A su vez, generará nuevas contradicciones o problemas, a medida que, buscando equilibración, resuelve los precedentes. Todo conocimiento se convierte así, en una estructura productora de conocimiento”. Esas relaciones deben generar problemas, preguntas, inquietudes al alumno y para ello debe tener las herramientas pertinentes. En este sentido consideramos, que el proceso de aprendizaje debería construirse sobre la base de ejes

curriculares y que son hartamente conocidos. Ejes alrededor de los cuales se construye el proceso de enseñanza y organizados en contenidos.

Tenemos entonces conocimientos esenciales, necesarios y lo que Académicamente no podemos ni sustituir ni evitar dentro del currículo. En el caso de los conocimientos del currículo de la escuela básica están los conocimientos que de alguna manera consideramos relacionados a lo que llama Vygotsky los PPE21 que son comunes al hombre y a otros animales superiores y que a veces pueden depender de la memoria y la atención. Es el conocimiento base de cualquier ciencia.

Vygotsky señala que la inteligencia se desarrolla gracias a ciertos instrumentos o herramientas psicológicas que el niño encuentra en su medio ambiente (entorno), entre los que el lenguaje se considera la herramienta fundamental. Estas herramientas amplían las habilidades mentales como la atención, memoria, concentración, etc. De esta manera, la actividad práctica en la que se involucra el niño sería interiorizada en actividades mentales cada vez más complejas gracias a las palabras, fuente de la formación conceptual. La carencia de dichas herramientas influye directamente en el nivel de pensamiento abstracto que el niño pueda alcanzar.

A medida que se asciende en grados o en el curso o académicamente se van incorporando elementos más “complejos” y necesarios, y se van integrando con nuevos conocimientos para la toma de decisiones, para la búsqueda de información, para el razonamiento, para la aplicabilidad en la vida. Estos últimos conocimientos son conocimientos que se requieren

21los Procesos Psicológicos Elementales (PPE) son comunes al hombre y a otros animales superiores. Podemos citar entre los ejemplos de Procesos Psicológicos Elementales (PPE) a la memoria y la atención. En cambio, los Procesos Psicológicos Superiores (PPS), se caracterizan por ser específicamente humanos, se desarrollan en los niños a partir de la incorporación de la cultura. Desde este punto de vista, las interacciones sociales y las formas de mediación semiótica son la unidad de análisis de base sobre la cual se explican los procesos de subjetivación individual. Consecuentemente, diferentes experiencias culturales, pueden producir diversos procesos de desarrollo. ZONA DEDESARROLLO PRÓXIMO (ZDP) Y ANDAMIAJE.

La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) se refiere al espacio, brecha o diferencia entre las habilidades que ya posee el/la niño/a y lo que puede llegar a aprender a través de la guía o apoyo que le puede proporcionar un adulto o un par más competente. (21)

El concepto de la ZDP se basa en la relación entre habilidades actuales del niño y su potencial. Un primer nivel, el desempeño actual del niño es cuando puede trabajar y resolver tareas o problemas sin la ayuda de otro. Sería este nivel basal lo que comúnmente es evaluado en las escuelas.

para el dominio de los que conforman requerimientos y dificultades de conocimientos posteriores. (Entendiendo éstos como conocimientos más abstractos, más complejos, más difíciles y que comprometen a los conocimientos básicos para poderlos entender). Son los conocimientos que se complementan o suplementan para resolver un problema, y no necesariamente en una disciplina.

Ahora bien, pensamos que los conocimientos “súper complejos”, súper estructurados, se van incorporando de acuerdo al nivel escolar o académico. Si representamos estos conocimientos por una pirámide diríamos que en la base de la misma se inician los diferentes conocimientos, desde los más simples hasta los más complejos y en el vértice encontramos los complejos. En nuestro concepto se reúnen una serie de elementos (conocimientos) que se mezclan, se intersectan, se unen, se internalizan etc., etc. Esos elementos producen sinérgicamente nuevas posibilidades, nuevas combinaciones, nuevos elementos, nuevas posibilidades que ayudan a la toma de decisiones oportunas. Pero ello no puede verse como cosas aisladas y al azar, aunque pueda ocurrir, es allí donde entra la direccionalidad del aprendizaje y a mi juicio el papel del eje curricular. Que en este caso lo asumo como: eje crítico, heurístico, lógico simbólico, y cultural.

Ahora bien, tanto los conocimientos básicos como los más complicados, se organizan en torno a áreas. Estas áreas las asumimos con sus propias características, y no son nada nuevo. Vamos asumir cinco grandes áreas: la heurística, la simbólica, la crítica, la cultural y la ética.

Obsérvese en nuestra propuesta supongamos que el [pentágono](#)²² representa una disciplina, o área de conocimiento. Como podrá observarse al estar representada por un color distinto, como podremos evidenciar en el gráfico que alude a este aspecto, queremos significar que dentro de un determinado conocimiento es un área con determinadas complejidades, y las cuales pueden requerirse en un momento determinado para la solución de un problema. Así mismo las diferentes figuras geométricas de las cuales hacemos uso representan nuestras ideas, describen áreas de diversas complejidades. Esto indica que ellas pueden estar presentes como herramientas o contenidos importantes, que debemos apreciar a la hora de resolver problemas o dificultades.

Las asignaturas no están aisladas, están inmersas en un campo, ambiente escolar o académico donde lo social, cultural, político, religioso, ideológico, tecnológico, y la ética están contenidos en ese campo. Como queramos llamarlo esto nutre al hombre y lo hace ser

²² Se describe en un aparte del trabajo.

hombre. Asumimos la teoría de Vygotsky se refiere a como el ser humano ya trae consigo un código genético o 'línea natural del desarrollo' también llamado código cerrado, la cual está en función de aprendizaje, en el momento que el individuo interactúa con el medio ambiente. Su teoría da importancia a la interacción sociocultural, en contra posición de Piaget. No podemos decir que el individuo se constituye de un aislamiento. Más bien de una interacción, donde influyen mediadores que guían al niño a desarrollar sus capacidades cognitivas. En este sentido, ve al hombre como un ser biológico, cultural, social, histórico. A partir de allí podemos razonar sobre metodologías, instrumentos, contenidos, organización, administración, recursos y todo cuanto haga posible la formación del individuo. En este sentido vemos la vida y la formación humana.

Muchos autores y diseñadores, Kemmis, Sacristán, Carr, consideran el currículum como el que se genera como producto de un proceso intencional y sistemático en el que se toman decisiones referidas tanto a los saberes culturales que se enseñarán y a su organización, como a las modalidades de transferencias y evaluación del currículum. Las decisiones curriculares se toman tanto a nivel social (nacional, local), institucional (unidad educativa), como de aula (profesores). El desarrollo curricular no es una tarea que se realice de manera arbitraria, neutra o desprovista de un norte orientador. Esto se debe a que, en el proceso de desarrollo curricular, está en juego una concepción de hombre y de sociedad y por consiguiente un sistema valórico.

Kemmis (1988) indica que "El Problema central de la teoría del currículum debe ser entendido como el doble problema de las relaciones entre la teoría y la práctica por un lado y el de las relaciones entre educación y sociedad por otro. Es posible que las ideas desarrolladas en este trabajo sean tomadas como la teoría curricular centrada en la ideología del alumno, donde los desarrolladores de currículum trabajan en la Ideología centrada en el alumno y focalizan sus intereses directamente sobre el niño y el joven e intentan crear un currículum acorde con la naturaleza innata del niño. No parten de las necesidades de la sociedad, ni de las disciplinas, académicas, sino de las necesidades e intereses del niño-joven individual. Aquí el alumno se ve como un sujeto capaz de su propio crecimiento. Como agente que debe actualizar sus propias capacidades. No lo vemos como totalmente cierto, pues aunque damos importancia al niño, o al sujeto que aprende y a la manera como aprende, como se interrelaciona, y a los entes, procesos, y mediadores de su aprendizaje, no lo vemos al estudiante como un ser aislado del mundo, todo lo contrario, en su proceso de aprendizaje juega papel importante el medio que lo rodea, su sociedad, su cultura, el

desarrollo de la ciencia, etc. Por ello al organizar el proceso de aprendizaje tomamos en consideración la disciplina científica en toda su dimensión de lo sencilla a lo complejo, y ello implica maestros de una alta formación y padres altamente comprometidos. De la misma manera, la necesidad de romper la brecha entre teoría y práctica, es decir, de acercar las intenciones “curriculares a las realizaciones curriculares” ligadas a la práctica docente, no es nada fácil. En este sentido, se hace necesario que el maestro participe activamente en la elaboración del trabajo académico.

Según Stenhouse²³ el currículum es el medio por el cual el profesor puede aprender su arte; es el medio a través del cual puede adquirir conocimiento; es el medio gracias al que puede aprender sobre la naturaleza de la educación. Es recurso para poder penetrar en la naturaleza del conocimiento. Por ello, al interior del proceso enseñanza –aprendizaje asumimos que una forma de acercarnos al conocimiento es a través de la problematización y al trabajo con base a ejes curriculares los cuales se conciben

Como una respuesta pedagógica para relacionar contenidos a través diferentes ámbitos disciplinares, promover un enfoque multidisciplinario o interdisciplinario, ampliar y enriquecer la oferta curricular sin sobrecargar el currículo, facilitar el aprendizaje cooperativo, tratar cuestiones de relevancia para la vida de los estudiantes, y en varios casos para contribuir al desarrollo de las competencias claves.

<http://www.unesco.org/new/es/santiago/press-room/newsletters/newsletter-laboratory-for-assessment-of-the-quality-of-education-llece/n12/training-areas-and-curriculum-approaches/>

Generalmente se reconoce (National Research Council 2012). Que muchas de las competencias clave o competencias del siglo XXI se entrelazan, se complementan y se apoyan mutuamente, y se asume que en cierta medida pueden ser transferidas, pese a que todavía no está claro a través de cuáles contextos estas competencias pueden ser transferidas y cómo se puede facilitar la transferencia de las competencias cognitivas y no cognitivas de los estudiantes a través de las diferentes disciplinas. Por otra parte, cuando se habla de competencias pareciera que no existe consensos para definir algunas de ellas, como por ejemplo “pensamiento crítico”, o creatividad, no obstante es menester asumir que es vital que el alumno al aprender sienta que lo aprende tiene significación.

²³ Stenhouse, L.; Op. Cit.

La importancia de asumir un aprendizaje problematizador

De acuerdo con este planteamiento resulta particularmente interesante esbozar que el aprendizaje debe permitir al sujeto hacerse preguntas y tratar de resolverlas. Por ello asumimos problematizar el aprendizaje en torno a ejes curriculares que guíen el proceso. Pero ello también implica la participación real del sujeto y su compromiso con lo que aprende. Aquí se hace necesario ayudar a formar al sujeto ético, que es capaz de diferenciar lo que aprende de lo que no ha podido comprender y dominar. No se trata de obtener una calificación para aprobar la asignatura, no importa cómo, se trata de ser capaz de entender, comprender, explicar y decidir sobre lo que he aprendido. No es el sujeto que se apoya en el otro para resolver, es el sujeto que resuelve. El sujeto que tiene consciencia de lo que hace y cómo lo hace. El sujeto responsable ante el mismo y ante la sociedad en su conjunto. En otras palabras el sujeto ético.

Ejes guiadores del proceso de enseñanza aprendizaje

Se hace énfasis en los ejes curriculares como “directores” de los contenidos de aprendizaje, como dice Fernández (2004) es una noción amplia del curriculum que tiene que ver con competencias, estilos de aprendizaje, valores culturales, expectativas, intereses y necesidades que pueden favorecer el desarrollo de los estudiantes. Sin embargo, el enfrentarse al “problema” lo ayuda a buscar soluciones, el ambiente que ayuda a organizar el docente y que lo ayuda en su aprendizaje. En este sentido, el docente ayuda a organizar y problematizar el aprendizaje, en consecuencia no hay “método tradicional” y “método” moderno”, hay métodos. El método no determina el trabajo que se hace, es el trabajo lo que determina el método. Por ello, cuando los docentes planifican sus contenidos de aprendizaje, debe identificar en su disciplina el espectro que va de lo simple a lo complejo y viceversa dentro de la asignatura y en este acto sabe que debe enseñar dentro de lo básico y que debe ir introduciendo como elementos más complejos, y que posiblemente requiere considerar, aun cuando en el momento no sea prioritario.

En este sentido asumimos el concepto de eje curricular como:

Conjuntos de temáticas y competencias que orienta el recorrido formativo durante el proceso de aprendizaje. Es el punto de partida para detectar las necesidades, generar problemas y posibilidades de solución. Es una forma de pensar el mundo, como dice Bachelard.

Los ejes del aprendizaje

Se definen como: conceptos, principios, valores, habilidades e ideas fuerza que, integradas dan direccionalidad y orientación al proceso de aprendizaje. Podría decirse que son temáticas centrales, que orientan el curriculum, de acuerdo con la Comisión Consultiva para la Reforma Educativa (2003:52) Marco General de la Transformación Curricular y Currículo Básico para la Educación Primaria - Nivel de Concreción Nacional, MINEDUC, Guatemala

"Los ejes del currículo son temáticas centrales derivadas de los ejes de la Reforma Educativa. Orientan la atención de las grandes intenciones, necesidades y, problemas de la sociedad susceptibles de ser tratados desde la educación y, entre otras, tienen las siguientes funciones: a) hacer visible la preocupación por los problemas sociales para adquirir una perspectiva social crítica; b) establecer una estrecha relación entre la escuela y la vida cotidiana en sus ámbitos local, regional y nacional; c) generar contenidos de aprendizaje y vivencias propias del ambiente escolar, proyectándose desde éste al ambiente familiar, comunitario, regional y nacional." Como lo plantea la Comisión Consultiva para la Reforma Educativa (2003:54). Marco General de la Transformación Curricular y Currículo Básico para la Educación Primaria - Nivel de Concreción Nacional, MINEDUC, Guatemala.

Ejes curriculares comprometidos en la metódica propuesta

Entendiendo el eje curricular como: Conjuntos de temáticas y competencias que orienta el recorrido formativo durante el proceso de aprendizaje. Es el punto de partida para detectar las necesidades, generar problemas y posibilidades de solución. Es una forma de pensar el mundo, como dice Bachelard.

Ahora bien, supongamos que requerimos organizar un cuerpo de conocimientos función de un problema dado, entonces se hace necesario:

Determinar a qué campo pertenece el problema

Descripción del problema

Objetivos a lograr. Áreas involucradas.

Qué conocimientos requiero para solucionarlo: (fuentes de información)

--Simples, sencillos, complejos, concomitantes, intersectados etc. con otros campos.

_Metódicas, prácticas, bibliografías, técnicas, instrumentos, recursos, contenidos.

_Ejes alrededor de los cuales se articula el conocimiento

Docente especializado o con experiencia en este tipo de problemas.

Tiempo necesario para resolver el problema

Prácticas y experiencias

Cuadro 4

Si tenemos claro el proceso podemos determinar los ejes curriculares (Éticos, lógicos simbólicos, heurísticas o socioculturales involucrados) y las Áreas de problematización donde se inserta el problema. Está demás decir que el conocimiento no es un objeto que se pasa de uno a otro, sino que es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognitivas que se inducen en la interacción social. En consecuencia cada problema nace de situaciones problemáticas diferentes y por tanto su abordaje también será diferente.

Veamos este gráfico

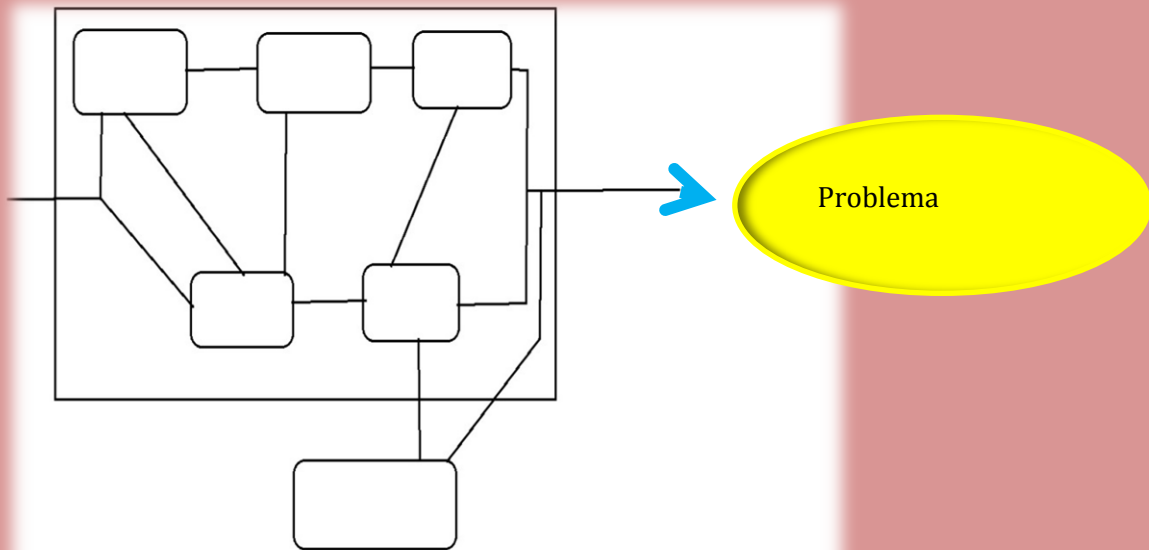


Gráfico 5

Cada rectángulo representa un tipo de conocimientos requeridos para resolver un problema dado. Se puede observar cómo unos derivan hacia otros o como unos necesitan del otro. De la misma manera se observa fuera del sistema otro tipo de conocimientos, que posiblemente no afecte directamente al problema tratado dentro de un contexto, pero fuera de él, hay que considerarlo. Posiblemente tenga relación con los problemas socioculturales.

Vygotsky (obcit) señala que el desarrollo intelectual del individuo no puede entenderse como independiente del medio social en el que está inmersa la persona. Para Vygotsky, el desarrollo de las funciones psicológicas superiores se da primero en el plano social y después en el nivel individual. La transmisión y adquisición de conocimientos y patrones culturales es posible cuando de la interacción - plano interpsicológico - se llega a la internalización - plano interpsicológico - . Le da mucha importancia al nivel interactivo constituido por las personas con las cuales el niño interactúa, al nivel estructural constituido por las estructuras sociales como la escuela y la familia con la cual el niño interactúa, y lo cultural, sobre estos elementos constituyo los llamados ejes curriculares y doy gran importancia al eje sociocultural. En el caso de la Escuela básica y de la educación media, y de acuerdo con lo que Vygotsky llama ZPD O zona de desarrollo potencial, podemos comprender que los niños pueden participar en actividades que no entienden completamente y que son incapaces de realizar solos.

(<http://www.monografias.com/trabajos/teorapren/teorapren.shtml#ixzz2yDhyvTfk>).

El eje cultural

El cuadrado representa formación general, como la música, el teatro, la pintura, la escultura, la educación física, artística, la educación ciudadana, la higiene, el canto etc. En nuestro concepto, este eje es parte de la vida escolar o académica. La escuela debe motivar al alumno hacia este tipo de actividades, debe prever tiempo para ello. Ello debe ser el estado natural de una institución. El agua donde el pez se mueve. Dependiendo de las problemáticas tratadas se articula con los conocimientos y contenidos de este eje. Novelas, cuentos, dramas, eventos deportivos, musicales, literarios etc. Mas que asignaturas las vemos como parte del ambiente donde se desenvuelve el joven.

Eje Histórico social

En cuanto al eje histórico, la teoría de Vygotsky se refiere a como el ser humano ya trae consigo un código genético o 'línea natural del desarrollo' también llamado código cerrado, la cual está en función de aprendizaje, en el momento que el individuo interactúa con el medio ambiente. Su teoría da importancia a la interacción sociocultural, en contra posición de Piaget. No podemos decir que el individuo se constituye de un aislamiento. Más bien de una interacción, donde influyen mediadores que guían al niño a desarrollar sus capacidades cognitivas. En este sentido, ve al hombre como un ser biológico, cultural, social, histórico. Se da importancia al contexto y al momento histórico que lo determina. Este eje debe ayudar a sujeto a ubicarse en el contexto local, nacional y global. Ver al mundo en su desarrollo, y ver al hombre como un elemento de ese desarrollo. Que sea capaz de cuestionar y mirar su entorno de forma crítica.

Eje ético y los valores

Planteamos como necesario que el niño se sienta con la libertad de querer lo que quiere, pero no en el sentido de hacer lo que quiera, sino en función de actuar de acuerdo con sus valores. Como dice Foucault es la forma reflexiva que adopta de la libertad. En otras palabras tener consciencia de las consecuencias de mis actos, del respeto a mí mismo y a los otros. Es mi decisión con consciencia. Este eje debe cruzar cualquier actividad pedagógica. Estamos asistiendo a lo que podemos llamar la revolución de la electrónica. Una forma de vivir el tiempo en la contemporaneidad que está marcada por la instantaneidad y la simultaneidad. No hay diferimiento, jugamos con el tiempo entre nuestros dedos. El

desarrollo y avance que se ha generado en un mundo que cada vez más avanza hacia la digitalización, la nanotecnología, la miniaturización, el uso de nuevos conceptos es invasivo. Pareciera que se esfuma el pasado o se mezcla con el presente y el futuro. No hay tiempo. No queremos discutir sobre este último planteamiento, hay autores mucho más versado en ello, la discusión la queremos centrar en algo más cercano al hombre: la ética, la responsabilidad, nuestra actitud y el respeto hacia los demás, en esta era de la comunicación que es avasallante. Ya casi nada no es extraño, usamos y abusamos de la comunicación y de la información. Como dice Díaz Bello -2014, somos usuarios, somos conectados etc. Inclusive vamos más allá somos hackers. Nuevos materiales comienzan a emerger, aplicaciones de una nueva forma de codificar y decodificar (si es que lo hacemos o no lo podemos hacer) la información: textos, hipertextos, imágenes y sonidos digitalizados que podemos almacenar y reproducir indefinidamente de manera inequívoca, y podemos producirlos de inmediato y generarlos a voluntad. Una nueva forma de comunicarnos recorre al mundo. Así vemos los multimedia, hipermedia, simulaciones, documentos dinámicos producto de consultas a bases de datos, los satélites, las redes terrestres de alta capacidad, los teléfonos conectados a dispositivos que pueden informarnos de inmediato sobre la salud de nuestro cuerpo y que permiten enviar y recibir información desde cualquier lugar de la tierra. Este es el entorno de los niños y jóvenes de hoy, el mundo para el cual debemos formarlos en las instituciones educativas, aunque la televisión, el cine, las redes y las computadoras nos lleven una delantera. Es el mundo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Para muchos la era del conocimiento. Es una nueva cultura que nos envuelve y nada común con la que nos ha precedido. Y ante esta perspectiva no dudamos de la necesidad de la escuela de generar los tejidos necesarios para enfrentar el nuevo contexto histórico, no sabemos si nuevas maneras de apreciarnos y apreciar a los demás. No podemos obviar que con la tecnología vienen apañados una cantidad de implicaciones de diversas índoles y de todo orden. Conjunto de ordenamientos positivos y de alta valoración que subyacen en el tejido social. Tal situación genera una gran masa de discusiones y opiniones, no sólo por el invento tecnológico de moda o nuevo, sino también por su uso y su utilidad, desplazando muchas veces conceptos que parecían inmutables. De alguna manera ello nos lleva a la ética de nuestras acciones y a la normatividad de principios. Por supuesto la ética es diferente de la moral, porque la moral se basa en la obediencia a las normas, a las costumbres y preceptos o mandamientos culturales, jerárquicos o religiosos, mientras que la ética busca fundamentar la manera de vivir. El fundamento teórico para encontrar la mejor forma de vivir, que se

sumerge en la búsqueda del mejor estilo de vida. Hoy, en una época marcada por la tecnología, por el usufructo de la misma, por casi el utilitarismo del recurso tecnológico, el confort, la rapidez, la utilidad, la poca profundidad en el planteamiento, la creencia ciega en la tecnología en el recurso tecnológico y el individualismo en toda su magnitud, los cuales se entremezclan en la solución de problemas diversos; la racionalidad establece la racionalidad suprema y justifica todo.

Una época que requiere de un replanteamiento de nuestras acciones educativas y morales, de nuestra ética, pues como dice Aristóteles, toda racionalidad práctica busca un fin o un bien, mientras que la ética tiene como propósito establecer la finalidad suprema que está por encima, que justifica todas las demás, y las ayuda a conocer la manera de alcanzarla. En este sentido, enfatizamos el tema de la ética en la enseñanza en nuestra actitud hacia la vida, la cual está directamente relacionada con la conducta de los estudiantes y de los profesores y de quienes dirigen la educación, desde todas las esferas sociales. Tales individuos deben actuar conforme un patrón ético, mostrando valores morales como la buena fe y otros principios necesarios para una vida honesta en la sociedad. Es cierto que ninguna persona puede ser obligada por el Estado, por la escuela, por el docente o por otras personas a cumplir las normas éticas, ni sufrir ningún castigo, sanción o penalización por la desobediencia de estas. Sin embargo, en la obra 'Ética para Nicómaco', escrita por gran el Aristóteles, éste asigna una gran importancia e identifica como finalidad suprema la felicidad individual y colectiva. Para alcanzarla, sitúa a la razón, la virtud y la prudencia por encima de las pasiones ya que para él los seres humanos viven en sociedad y sus actitudes deben ser dirigidas hacia un bien común. Por tanto, no se trata de insertarnos en un era apocalípticamente, sino situarnos en ella como seres humanos que se necesitan. Nuestra era nos circunda, nos arropa, nos envuelve, nos hace más solitarios, más dependientes de la tecnología que de nosotros mismos como seres humanos. Dependemos del teléfono, de la calculadora, de la computadora, de la Tablet, ya casi nadie sale de su casa sin uno de estos aparatos. Si oímos hablar a un usuario de internet, probablemente nos cuesta asimilar su vocabulario, quien no siga el curso de estos desarrollos probablemente no puede hablar, es un analfabeta tecnológico. No obstante, cuando una persona estudia una carrera, la sociedad pone en ella su confianza. Cree en ella, en su formación, en su conocimiento. Así, esa persona debe de estar al mismo nivel de esa confianza y ejercer su función siguiendo ciertos valores, principios, ideales y normas que la sociedad le exige. Del mismo modo, los docentes formadores de aquellos, deben asumir un compromiso ético y social hacia los ciudadanos a los cuales se les encarga de formar. No Hay

tiempo para detenerse, para aislarse, para no estar al día. Para esto debe estar preparado y poner en práctica políticas que beneficien al alumno, a la familia, al país y a la comunidad en los ámbitos social, económico y político en general. La tecnología nos arrastra ¿cómo enfrentarnos a ella? ¿Cómo generar los productos que nos exige? ¿Cómo formar al sujeto que se requiere dentro de este marco de acción? ¿Cómo cimentar las bases de esos nuevos corolarios que exige la formación del hombre actual? ¿Cómo sentar las bases de una educación más humana a pesar del desarrollo tecnológico y sus exigencias? ¿Cómo revertir el proceso para que la tecnología genere seres más humanos y no más mercaderes? ¿Cómo hacer que el individuo piense, que no se deje ir por el instrumento tecnológico, que sea capaz de repensar una respuesta y no obedezca con ceguera ante un planteamiento?²⁴

Eje lógico matemático

El pensamiento lógico matemático es uno de los ejes curriculares fundamentales, pues conforma uno de esos elementos que ayudan a constituir el ámbito cognitivo de los seres humanos junto con el desarrollo del lenguaje. Ayuda en las construcciones abstractas y deductivas futuras del ser humano. No en vano son múltiples los trabajos que se han desarrollado en esta área... El Área Lógico-Matemática se caracteriza como un área científica a la cual concierne un conjunto de conocimientos, capacidades, aptitudes y destrezas que configuran las estructuras lógico-cognitiva, cuantitativa y espacial del niño. Este conjunto de aspectos configuran las características de la persona en el primer período de su vida, que abarca de los 0 a los 6 años. Pero inclusive es determinante para el resto de su vida.

Abordaremos el trabajo aparecido en EDUCACIÓN E0008 Teoría: 2 H/S Práctica: 0H/S Créditos: 4 Año II RELACIÓN CON OTRAS MATERIAS: Matemática y Razonamiento Lógico (I), Psicología del Desarrollo y del Aprendizaje (I), Desarrollo del Lenguaje y la Lecto - Escritura (06 años) (III y IV)

²⁴ En el trabajo que se cita tratamos de que los alumnos hicieran sus trabajos individuales, que lo discutieran luego en grupo, que se respetaran sus posiciones. Que respetaran los textos con los cuales trabajaban. Que respetara las opiniones de sus compañeros y de los entrevistados. Que ellos consideraran su trabajo con respecto a los otros, que tomaran decisiones respetándose. Que fueran espectadores de su propio trabajo. Que cumplieran con sus obligaciones con cierta independencia que no perjudicara al compañero. Respetar la institución y a los docentes que estábamos involucrando en el trabajo.

Este material, describe el enfoque Lógico Matemática propuesto por Piaget. En cuanto a definir qué hay que enseñar y cuándo considerar que todo aprendizaje es el resultado del intento interno de dar un sentido al mundo y con este objetivo utilizamos todos los instrumentos mentales que tenemos a nuestra disposición. La teoría del conocimiento de Piaget describe que los seres humanos llegan a conseguir su percepción del mundo reuniendo y estructurando la información procedente del entorno en que viven. Al mismo tiempo destaca ciertos números de etapas definidas a través de las cuales ha de pasar una persona hasta lograr los procesos mentales de un adulto

Eje crítico

Estamos claros que el sujeto debe realizarse como persona, pero ello implica conocerse y conocer al mundo que lo rodea. En este particular Ureña (2003), plantea que el individuo humano sólo puede realizarse a sí mismo como persona mediante su integración en sociedad con otros individuos de su misma especie, mientras que esa socialización sólo se logra en una forma dolorosamente deficiente, como lo confirma la experiencia de toda la historia pasada y presente.(p.135). En consecuencia los contenidos curriculares debían orientar hacia esa necesidad. Y como dice Habermas sobre el papel del hombre en sociedad y la importancia del lenguaje como mecanismo de entendimiento humano, donde la socialización juega papel importante y la participación del sujeto en esa sociedad y en su construcción también importa. En este sentido, la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt plantea que los hombres que viven muy por debajo de sus posibilidades materiales y espirituales, tienen que transformar su propia vida. (p 25)

La criticidad y su abordaje debe ser parte de nuestro trabajo pedagógico.

Eje tecnológico (importante)

Hoy día no nos podemos aislar del mundo tecnológico. Las diversas y más variadas tecnologías hacen su aparición para nunca más irse. Pueden sofisticarse pero no abandonar la sociedad. Más aún ningún sector social puede negarse a su incorporación. La presencia y relevancia de las nuevas tecnologías es un hecho indiscutible en la sociedad actual y futura. Ello nos obliga a incorporarlas dentro de nuestras y convertirlas en parte de la formación del docente, en la búsqueda de estrategias alternativas de enseñanza y aprendizaje.

Fernández Muñoz (bajado de internet 2015) plantea en su artículo sobre Las nuevas tecnologías aplicadas a la educación: análisis de una experiencia en la escuela universitaria de magisterio de Toledo que es necesario dar respuestas a las nuevas demandas de la sociedad

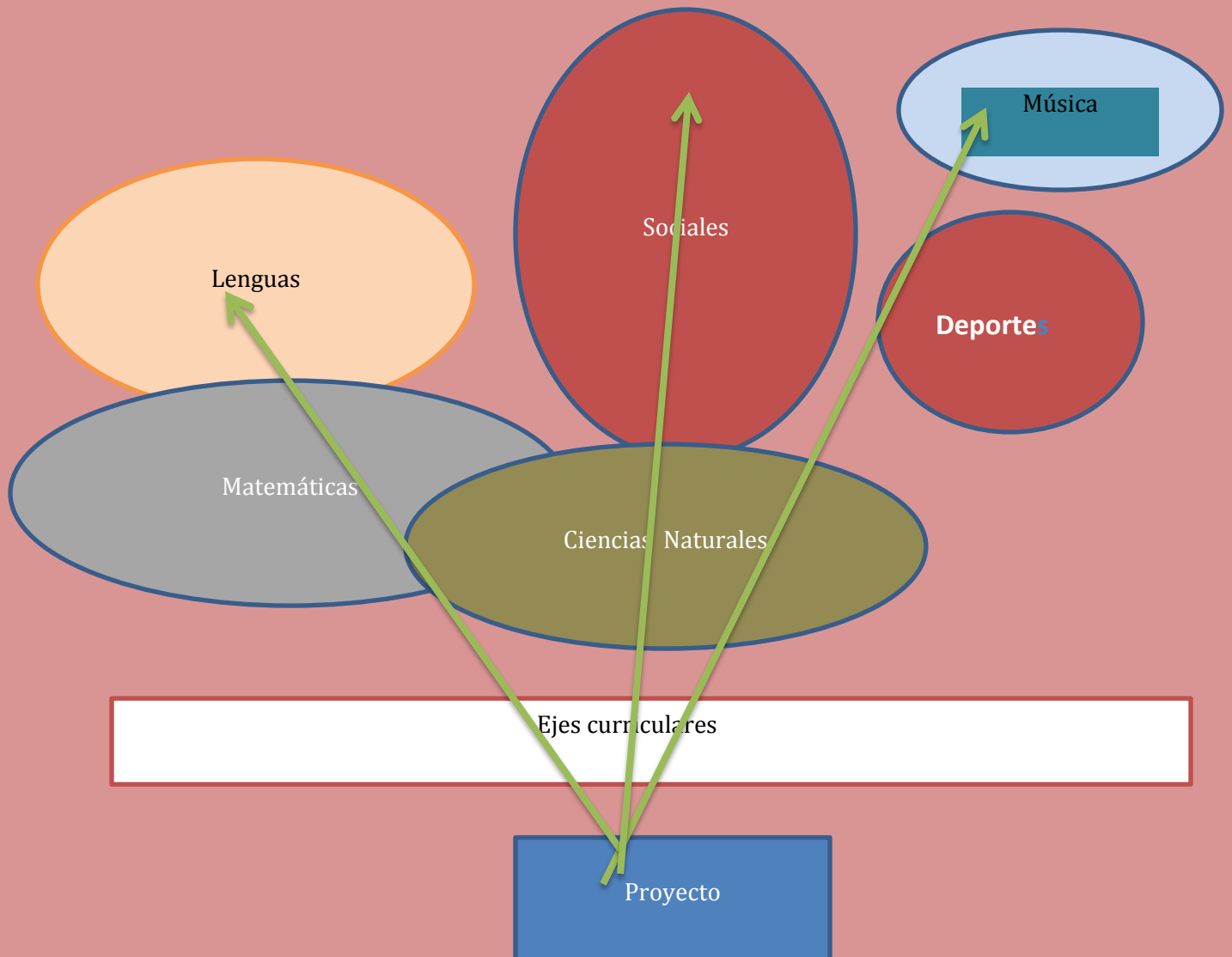
tecnológica. Y que “El desconocimiento de esta materia supone cerrar los ojos a la realidad... y.... Si la escuela educa para formar en la sociedad, también tiene que enseñar a hacer un uso correcto de los nuevos recursos”.

<http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/quadernsric.html>

De la misma manera ello implica formar a los docentes para que puedan usar con propiedad los recursos tecnológicos. Esto quiere decir con competencia, no solo porque lo usan y saben usarlo, sino por lo hacen en el momento apropiado. Es la práctica de una docencia lo más real posible, lo más cercana al mundo que nos rodea. Pues un ciudadano es competente digitalmente no solo cuando domina la herramienta, sino también cuando sabe usarla y crear nuevos recursos. De ello se deriva la actualización en la formación del profesorado y el fomento de la capacitación tecnológica de los futuros docentes. En suma ello conlleva a la promoción de una actitud crítica ante los mensajes que se reciben a través de los medios de comunicación que eviten la manipulación del sujeto. Como dijimos anteriormente el dominio de las competencias sobre las nuevas tecnologías son esenciales. Ante un problema debemos decir que elementos de esa tecnología debemos usar. Hasta el momento hemos involucrado Tic que podemos ir dominando, sobre todo los de la Web 2.0, que son de libre uso en la red, y los que se denominan de uso horizontal. Chateo, listas de discusión, Wapsat, videos, correo electrónico, power Point, grabaciones, (filmaciones, videos) celulares, slideshare. etc.

Áreas de aprendizaje

Debemos tener claro en primer lugar que las áreas no son divisiones, son formas de agrupar el conocimiento y que el más experto en ella la conduzca. La planificación de los contenidos no se desarrolla por separado, sino con todos los docentes, donde cada uno dependiendo del tema o proyecto sabe el tipo de contenido de su disciplina que debe abordar. las áreas se agrupan en torno a [ejes](#).



AREAS DE CONOCIMIENTO EN UN GRADO DE LA EBFUYA

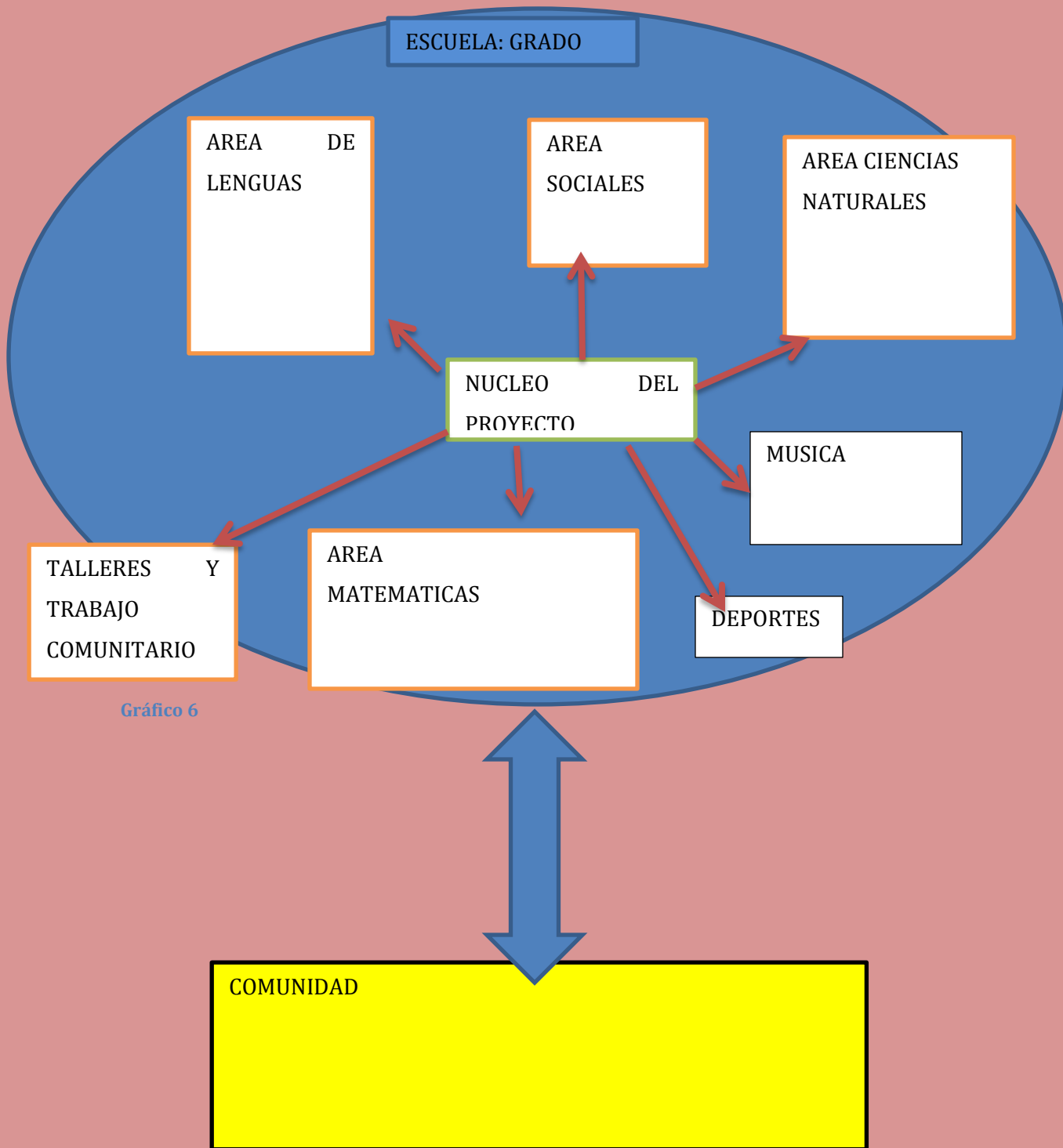


Gráfico 6

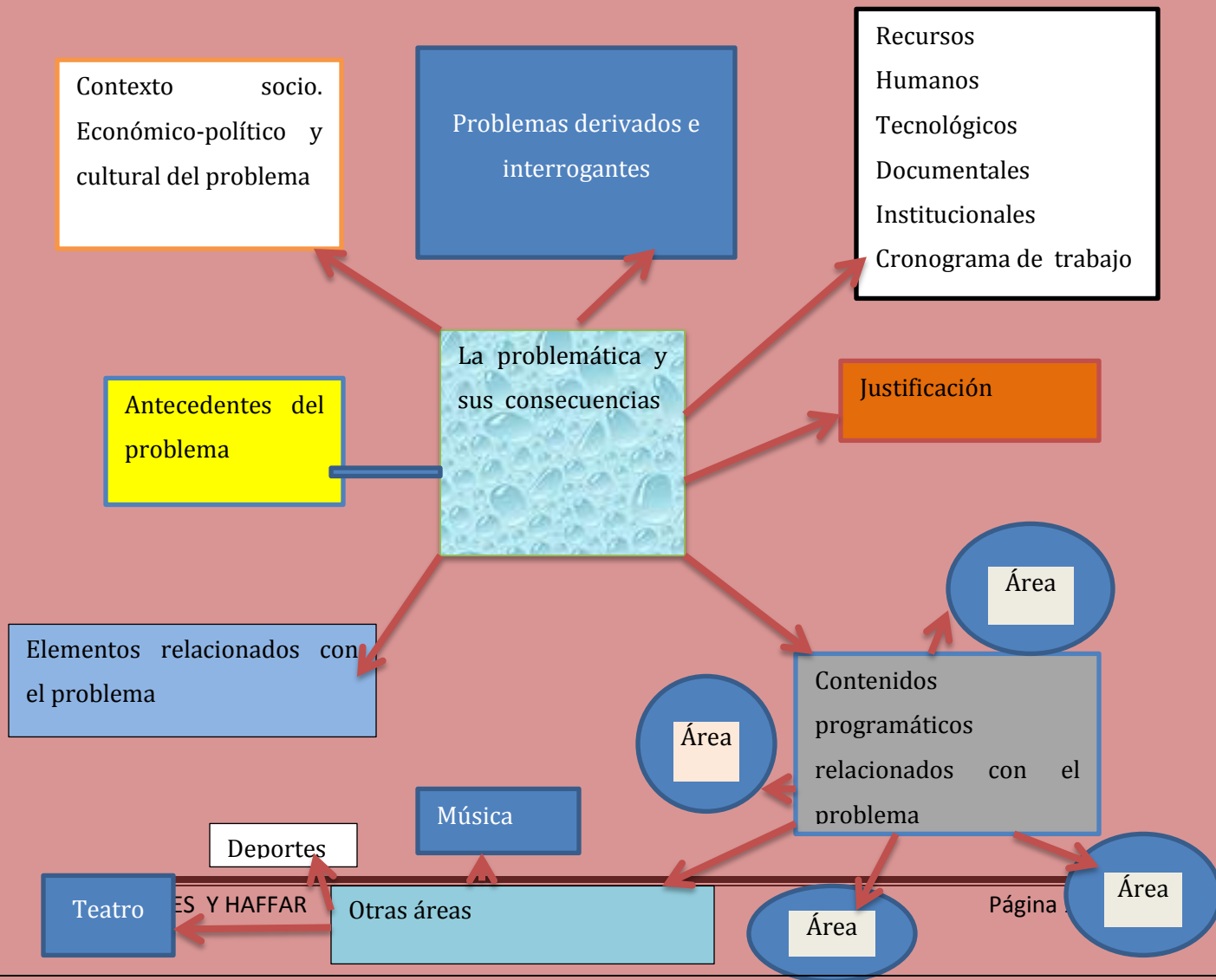
TRABAJO CON LAS ÁREAS DE CONOCIMIENTO

Ejemplo

Establecido el núcleo problematizador tanto los docentes como los alumnos discuten en torno a él.

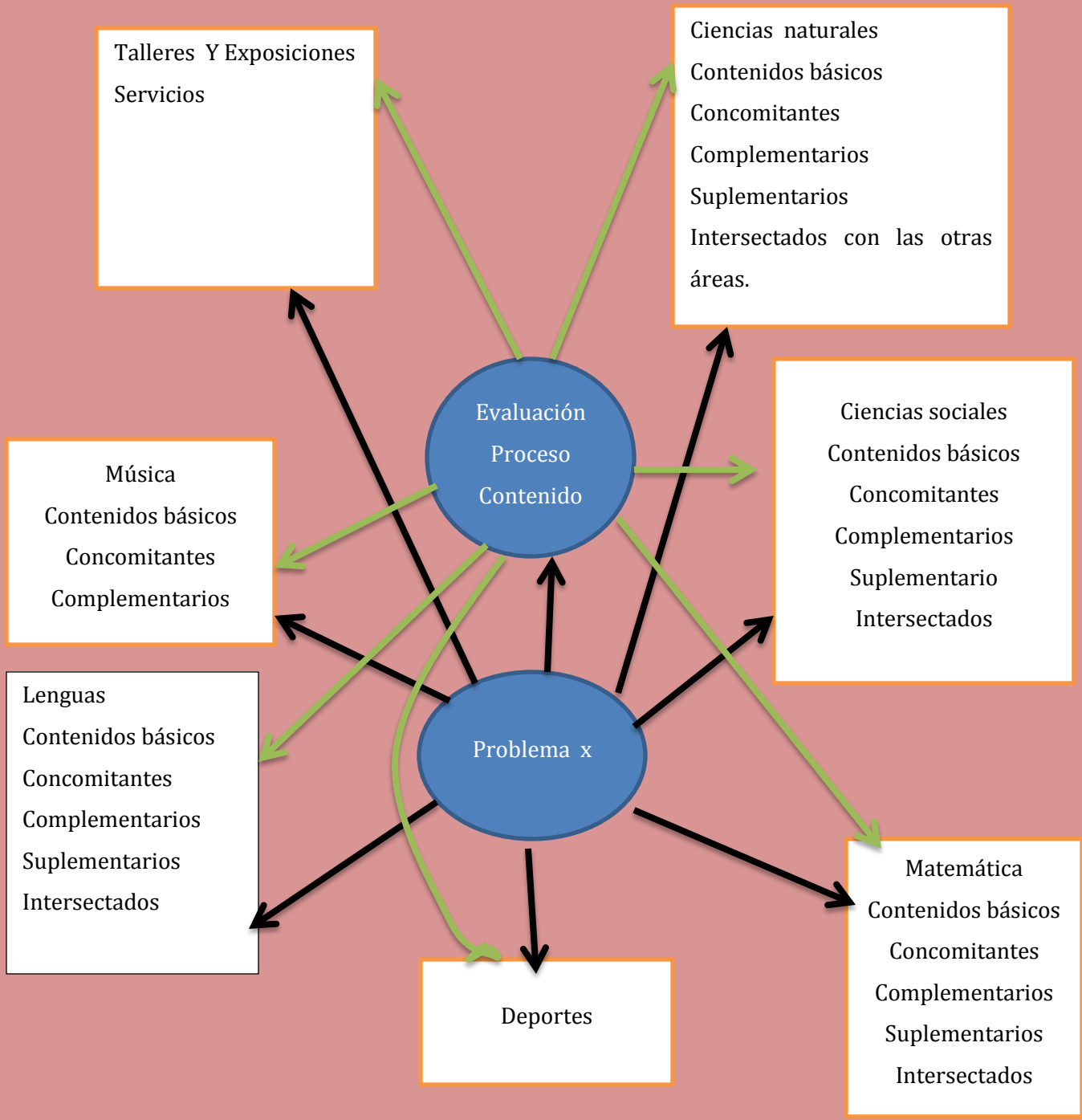
Se formulan problemas inherentes al núcleo y las preguntas acerca de la situación planteada.

Los niños traen sus inquietudes y la de los vecinos. Así mismo, revistas, informaciones de prensa de los vecinos declarando sobre el problema en la región. Fotografías, pancartas etc. Este material producido carteleros, interrogantes, discusiones.



RELACIÓN DEL PROBLEMA CON LOS CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS DE LAS DIFERENTES ÁREAS

Gráfico 7



El trabajo por áreas de conocimiento

El trabajar por áreas de conocimiento implica una seria planificación por parte de los docentes, donde es básico integrar los conocimientos en torno a determinados problemas a resolver. Donde los docentes reordenan el programa escolar y estructuran las metodologías de trabajo. No se fragmenta el conocimiento y todos los docentes de todas las áreas participan desde su asignatura en la solución del problema, respetándose los ejes organizadores. Allí hay una participación de los alumnos, del cuerpo docente, de los padres y de los coordinadores en el trabajo de aula.

Si se tiene claro el programa se puede reestructurar el mismo en función del proyecto planificado.

En consecuencia y partiendo de nuestra experiencia planteamos la metodología siguiente:

Se discute en el aula sobre diferentes situaciones que los alumnos plantean y que tenga relación con su vida, con su comunidad, con la sociedad, con el país.

Los docentes de las áreas participan como guía. Al seleccionar un problema a tratar deben esclarecerse el mismo, mostrar indicadores de que es un problema. Justificar su escogencia, se plantean los objetivos a lograr, los contenidos que hacen falta para resolverlo, (integrando las áreas) la metódica que ayudará a su solución, instrumentos y técnicas a usar en su solución, recursos institucionales, tecnológicos y de personas que deberían involucrarse en su solución. Aportes de la ciencia para su solución. Actividades de los docentes involucrados, de los alumnos, de los padres, de la EBFUYA (biblioteca, talleres, laboratorios), duración del proyecto, informe de resultados.

LOS CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS Y LOS RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE: ELEMENTOS DEL SISTEMA Y EL DIÁLOGO INTERDISCIPLINARIO

En este ámbito es importante señalar, que dentro de esta **propuesta** los contenidos de los programas desde los más sencillos hasta los más complejos, deben apuntar a la formación del ser humano, que de alguna manera le permitan a futuro cuestionar, problematizar y entablar un diálogo interdisciplinario, transdisciplinario y pandisciplinarios. Que los contenidos curriculares apunten a un hombre en constante formación, que conociendo sus debilidades, sus fortalezas y sus oportunidades lo ayuden al desarrollo de sus virtudes reveladas con su accionar. Así mismo asumimos que sobre la base de ejes curriculares como elementos que estructuran un programa de acción en aula, se debe organizar el conocimiento, pues es de suponer que ellos guardan relación con los dinamismos propios de la organización curricular. Somos partidarios de que no existe una escisión entre sistema social y sistema natural, por tanto, deben ser concebidos como dos subsistemas interrelacionados, integrados a un sistema mayor, el de la cultura, entendida como correlación de sentido entre hombre y naturaleza. En consecuencia, los contenidos curriculares no pueden ser estancos, independientes, sin relación de ninguna naturaleza, o derivados de las suposiciones del docente. No debería dejarse la integración de contenidos para el proyecto final de curso, ello debe ser norte del trabajo escolar o académico. Para ello el docente debe valerse de los recursos existentes, sean tecnológicos, humanos, bibliográficos, documentales etc. Los contenidos escolares deberían tener como objeto primordial la vida en su conjunto, y se debería tratar de todo lo que afecta a los individuos. Al enseñar hay que partir de las necesidades, de las capacidades y de los intereses de los alumnos, y crear primero la necesidad de saber y luego fomentar el conocimiento. Tenemos que excitar la pasión por conocer, y por la curiosidad. Y ello debe estar implícito a lo largo de nuestra existencia. Los contenidos escolares deben someterse a la dinámica del cambio de los conocimientos. Un docente bien preparado, le bastaría conocer el objetivo general del grado en que trabaja, el nivel del conocimiento para el cual está apto el niño de ese grado, las dificultades que ello implica, y en función de ello planificar los contenidos curriculares. **Pareciera entonces que somos partidarios no de**

programas que son criptas, sino de contenidos de conocimientos graduados, que las diversas disciplinas lo ayuden a resolver.²⁵ Dentro de este proceso hay contenidos que se intersectan con otros ellos representarían el tipo de conocimientos requeridos en la solución de un problema, y que forman parte del contenido de diversas asignaturas. Los contenidos que quedan “por fuera-“son aquellos que en este problema no se necesitan, pero deben cumplirse en la asignatura pues ellos forman parte del conocimiento de la misma y que posiblemente se usen en la solución de otros problemas.

Las ciencias son el producto de un larguísimo proceso que ha seguido la humanidad y han servido para resolver problemas. Muchas ciencias tienen un origen práctico, han servido para resolver problemas prácticos en su origen, y poco a poco se ha ido elaborando un cuerpo teórico dinámico. Sin embargo, en la enseñanza en general tratamos de transmitir a nuestros alumnos el cuerpo teórico y las soluciones a los problemas, sin haber partido primero de los problemas concretos a los que se trata de encontrar solución. ¿Y eso a qué conduce? Creemos que conduce muchas veces a que los alumnos vean el conocimiento como algo muerto, como algo inerte, que no sirve para nada práctico, cuya utilidad y cuyas aplicaciones no están claras. La única cosa que entienden es que ello es la forma de seguir en la escuela, para pasar de año en año, para aprobar los exámenes, para que el profesor o los padres estén contentos, pero no ven ninguna relación con la solución de sus problemas de la vida cotidiana. Por eso creemos que habría que partir mucho más de problemas que afecten al niño y desde esos problemas llevar a los alumnos hacia la teoría, hacia los niveles más altos del conocimiento. Habría que hablar, además, de los problemas que afectan a las gentes, los problemas de la vida, de las relaciones humanas, de la televisión, del deporte, de la vida política y social, y todas estas cosas y convertirlas en temas de reflexión y de análisis, y eso es lo que la escuela tiene que enseñar fundamentalmente: a analizar los problemas, a buscar relación entre ellos y sus causas y consecuencias. El estudiante debería ayudársele a describir situaciones problemáticas, ver la interrelación de las variables que intervienen o procuran el fenómeno. Plantearse hipótesis, soluciones, metódicas y técnicas para enfrentarse al problema. Al fin, la vida es un constante solucionar problemas. ¿Por qué debo hervir el agua?, ¿por qué debo respetar al otro?, ¿por qué debo tomar x o y medicamento?, ¿por qué me duele el estómago? ¿por qué vuelan los aviones?,

²⁵ Hoy nos llegan alumnos a la universidad que jamás vieron química, por falta de profesores, y se les promediaron las calificaciones de las otras asignaturas y esa fue la nota de química. Igual sucede con otras asignaturas.

¿Por qué piensa el hombre? ¿De dónde vengo? ¿Por qué heredé tal o cual característica? ¿Qué es la democracia? ¿Qué es la ciudadanía? ¿Qué es la diabetes? ¿Qué es el sida? ¿Por qué varían las costumbres entre los pueblos? ¿Por qué la corrupción? ¿Qué es la virtualidad? Aprendimos unos conceptos en Química, Física, matemática, Lengua, Literatura, Biología y ahora ¿qué hago con ellos?

Debemos enseñar al alumno a ver la ciencia y la cultura no como una acumulación de conocimientos, sino como una actitud. La actitud de interrogar a la naturaleza, de interrogar a la sociedad, y de buscar explicaciones que den cuenta del cómo y del porqué; esa actitud de investigación que va unida al nacimiento de la ciencia moderna, a partir de Galileo, de Newton, desde el siglo XVII. Hoy, la cantidad de conocimientos acumulados es en verdad abrumadora. Es imposible recordar todos los conocimientos y tampoco es útil, porque los conocimientos están por todas partes, están en las enciclopedias, en internet. Lo importante es saber buscarlos, saber usarlos, darles un sentido, poder utilizarlos. Eso es lo que resulta más importante, y entonces hay que transmitir la idea de que la ciencia y el conocimiento sirven para resolver problemas, para mejorar la vida y para encontrarle un sentido, y los contenidos de las ciencias sociales, de la geografía, de la historia, que son los que más relación tienen con esta formación ciudadana, con esta educación democrática, de la que tanto se habla y tan poco se practica. Y en este sentido aparece la necesidad de las competencias que debe adquirir el sujeto. Esto también implica competencias tecnológicas ante los cambios y destrezas que amerita el sujeto en la era digital, de la información, del conocimiento o de la información. Ello toma en consideración el uso del computador para obtener, evaluar almacenar, producir, presentar e intercambiar información, para comunicarse a través de las redes. Todo ello nos obliga a formar al individuo para que sea competente. Para que sepa usar el conocimiento en el momento adecuado y para lo que es adecuado, por tanto debe exhibir dichas competencias y evaluarse en función de ellas.

El proyecto trabajo y la evaluación por competencias

Ello demanda organizar el currículo y las evaluaciones por niveles de complejidad creciente y hacerlo en diversos contextos. En este sentido, demanda pensar en nuevos fines y nuevos contenidos para ser abordados en la educación. Por supuesto, ello implica generar alternativas que permitan plantearse nuevos fines para la educación, pues las competencias no son aprendizajes procedimentales vinculados al contexto, ni saberes prácticos. Las competencias desde una perspectiva del desarrollo humano, son

aprendizajes generales, integrales, contextuales, problematizados, flexibles y por niveles, y en consecuencia debe prepararse a quien aprende para que esté en capacidad de operar con ellos y que tengan la disposición de hacerlo. No participamos de la idea de evaluar con calificaciones, pero sí de llevar un riguroso control de lo que el niño aprende y lo cual debe tener oportunidades de mostrarlo. Pero de la misma manera pudiera ocurrir en los diversos niveles del sistema con sus características y peculiaridad. La evaluación debe ser demostrativa del nivel de competencia alcanzado. Un número desnudo entre 0 y 20 no refleja nada, porque dos calificaciones de 16, de dos estudiantes diferentes, no expresan dos niveles de competencia iguales, de ninguna manera. Esto es: un 16 puede ser la suma de las siguientes calificaciones parciales: 4+4+4+4; mientras el otro 16 puede ser: 1+2+3+10. Esto significa que el primer alumno es regular en todo, mientras el segundo es muy deficiente en las primeras áreas, mientras muy bueno en la última.

La articulación teoría práctica pedagógica como parte de la actividad investigativa del docente y del trabajo en aula.

Nos resulta particularmente interesante y difícil. Dentro de lo que podemos llamar el salón de clase, como parte del subsistema escolar la articulación teoría práctica se convierte en la sustancia que permite las acciones, y la toma decisiones importantes por parte del docente. Es la acción que nos permite decidir, y sabemos que ella puede estar rodeada, iluminada u obstaculizada por muchos elementos derivados del propio proceso pedagógico. Articular estos dos elementos en nuestro ámbito, solo es posible en la práctica pedagógica real. En nuestra experiencia surgió como parte de la necesidad de articular nuestro trabajo en aula, nuestro hacer y nuestra práctica. De hecho existen las asignaturas, ¿cómo hacer para llevar a la acción lo dicho en teoría? El conocimiento es acción, es movimiento ²⁶ y la acción se manifiesta en la ejecución. El guía nuestro accionar. Por tanto en la medida que podamos articular teoría-práctica, como un objetivo fundamental en el ejercicio de la docencia estaremos más cerca de la acción educativa.

Donald Shön (1992), sostiene que el conocimiento es un proceso que se da en la acción. En este sentido articular estos dos componentes implica formación, preparación, criticidad, posibilidades de interactuar con otros, aceptar críticas y criticar. Comprender que podemos pasar de un concepto a otro que es fundamentales para entendernos. Que alumno y profesor podemos aportar desde nuestras posibilidades y sentirnos actores de nuestro aprendizaje. Que podemos ver diferentes formas de acercarnos al conocimiento. Que a partir de lo que aprendemos podemos actuar, intercambiar permitiendo confrontar lo aprendido con nuestra acción. Que podemos partir de

²⁶ Cornieles Idalia. Discurso pronunciado en la Escuela de Educación. Programa Samuel Robinson. 1998. UCV.

conocimientos básicos, que se van estructurando en otros más difíciles y complejos que nos permiten ir mejorando nuestro conocimiento y nuestra acción. Confrontando distintos puntos de vista y con ello, conformando nuestro propio criterio. Es una forma de entender la reflexión crítica y consciente. Basándonos entonces en la posibilidad de problematizar el aprendizaje y buscarle soluciones a los problemas planteados a través de problemas concretos y ejes curriculares, guías del proceso de enseñanza.

Una vez que se tiene el problema a resolver es necesario graduar los conocimientos

Graduación de contenidos:

Aclarado y contextualizado el problema y las áreas intervinientes, se hace necesario determinar los contenidos involucrados para su solución, los aprendizajes comprometidos, necesarios, suplementarios, complementarios, previos y concomitantes etc. Así como su nivel de complejidad. En este sentido es fundamental considerar a Norman (1978) en tanto los elementos involucrados en el aprendizaje que él denomina: acumulación, reestructuración y afinación. Pues si bien es cierto, que en este momento participan una serie de docentes (docencia compartida) para solucionar un problema, no es menos cierto que los alumnos tendrán que hacer uso de otros conocimientos adquiridos anteriormente y que forman parte de su formación. Se hace necesario graduar e identificar los contenidos de las asignaturas (grado escolar) en tanto ayudan a la solución de un problema. Esto implica la no linealidad del programa escolar. La planificación compartida y la docencia compartida y comprometida, donde cada docente interviene en el punto o asignatura de su dominio. La idea es que cada asignatura que se supone organizada con conocimientos desde los más sencillos hasta los más complejos intervenga con los conocimientos necesarios para solucionar el problema.

CAPITULO V

Proyecto de enseñanza aprendizaje basado en la problematización y en los ejes curriculares como ejes orientadores”.

En consecuencia, este título implica hablar de la posibilidad de generar la creación de espacios y de metodías que han culminado en proximidades cada vez más cercanas a la propuesta que hoy esbozamos. Esto a su vez permite considerar todos los elementos que le son inherentes a una práctica pedagógica, hasta donde nos sea posible, donde cada elemento afecta y es afectado por su entorno o por el sistema donde se inserta. En ningún momento hemos pretendido realizar conceptualizaciones que luego se conviertan en criptas que nos inmovilicen, nos interesa a lo mejor, esquematizar los procesos desarrollados en nuestra práctica pedagógica, para tratar de comprender el proceso vivido y la operacionalización de nuestras acciones.

Ubicamos NUESTRA PROPUESTA dentro del contexto sociopolítico y tecnológico del mundo de hoy, pues de alguna manera él le da forma y lo influye. Conscientes estamos que la práctica pedagógica no puede aislarse del contexto sociopolítico donde está inmersa, ni mucho menos de la realidad sociocultural y tecnológica donde nos encontramos. Ello determina nuestra acción y en consecuencia cada uno de esos aspectos cobra su lugar, así como los contenidos programáticos y los recursos para el aprendizaje. Así que trabajar dentro del aula implica multivariables elementos a considerar y que permiten contextualizar el problema de la enseñanza aprendizaje en aula, así como la existencia de determinantes que pueden permitir o no, nuevas formas o alternativas de enseñanza. La problematización persigue como fin último la selección, estructuración y delimitación de un problema de investigación. Se puede problematizar desde el preescolar para incitar al niño hacia la investigación.

Un problema es además de una dificultad teórica, una dificultad práctica. Es un obstáculo o un vacío de información acerca de alguna realidad. Problema que también

es, la confrontación entre lo que es y lo que debe ser. El problema hace referencia a un vacío de información por desconocimiento o falta de datos con respecto a una determinada situación. Un problema es algo que se puede solucionar pero no de manera inmediata y sin información, Bunge (1985:195) nos dice “que designa una dificultad que no puede resolverse automáticamente, sino que requiere una investigación, conceptual o empírica”.

En todos los niveles del sistema podemos asumir problematizar la situación en estudio, abordándola desde la perspectiva del nivel del estudiante. Lo importante es irlo familiarizando con las situaciones problemáticas. Para abordar un problema, muchas veces los conocimientos que se poseen no bastan y para dar respuesta a un problema se hace necesario urdir ciertos procedimientos. Cuando se asume trabajar con problemas, también se asume lo que de ello se deriva y lo cual se complejiza de acuerdo al nivel del sistema educativo, llámese preescolar, básica, media o universitaria. Esto implica: tipo de problema, abordaje metodológico, contextualización, enfoque epistémico. En consecuencia, el docente debe tener la claridad del tipo de problema, y dentro de qué campo de conocimiento se asume el problema. Es abordado el conocimiento con base a lo concreto, por sus determinaciones históricas, y si ello se inicia desde el preescolar, se guía al sujeto a sentir la necesidad de interrogarse el mundo que le rodea, hasta alcanzar como adulto _estudiante los niveles del conocimiento que le permitan organizar su investigación sobre el problema de acuerdo a su nivel de complejidad.

Por supuesto, es necesario generar procesos de aprendizajes a partir de situaciones que le permitan al sujeto plantearse preguntas e interrogantes. En el caso de los niveles inferiores (básica y media) es el docente quien debe ayudar a guiar esas interrogantes. A pesar de que en estos niveles, el alumno no aborda una temática, o un problema científico dentro de un área de conocimiento coherente y fundamentado, que requiere y es eminentemente necesaria una revisión exhaustiva del área de conocimiento en que se formula la pregunta, de ellos pueden emerger sugerencias para soluciones creativas.

Problematización y problema dentro de la Docencia compartida.

Foucault (1999) ve la problematización como un medio de contextualizar y estructurar la realidad para su conocimiento. Foucault trata de conseguir que todo aquello que damos por evidente, todo aquello que damos por seguro, que se presenta como incuestionable, y que no suscita dudas, se torne precisamente problemático, y requiere ser cuestionado, repensado e interrogado, Lo que nos dice Foucault es que, cuanto mayor sea la obviedad, mayores razones hay para problematizarla. (...) Problematizar no es, solamente, conseguir que lo que no es problemático se torne problemático, es algo aún más importante que esto, porque problematizar es también y sobre todo, lograr entender el cómo y el por qué algo ha adquirido su estatus de evidencia incuestionable (Ibáñez, 1996, p. 54).

Aquí es necesario trabajar con los ejes curriculares como “directores” de los contenidos de aprendizaje, como dice Fernández (2004) es una noción amplia del curriculum que tiene que ver con competencias, estilos de aprendizaje, valores culturales, expectativas, intereses y necesidades que pueden favorecer el desarrollo de los estudiantes. Sin embargo, el enfrentarse al “problema” lo ayuda a buscar soluciones, el ambiente que ayuda a organizar el docente y que lo ayuda en su aprendizaje. En este sentido, el docente ayuda a organizar y problematizar el aprendizaje, en consecuencia no hay “método tradicional” y método” moderno”, hay métodos. El método no determina el trabajo que se hace, es el trabajo lo que determina el método. Por ello, cuando los docentes planifican sus contenidos de aprendizaje, deben identificar en su disciplina el espectro que va de lo simple a lo complejo y viceversa dentro de la asignatura y en este acto sabe que debe enseñar dentro de lo básico y que debe ir introduciendo como elementos más complejos, y que posiblemente requiere considerar, aun cuando en el momento no sea prioritario. El docente dentro de la DC debe ser capaz de trabajar en equipo. Es el equipo quien coordinaría el trabajo en su totalidad, establecería y discutiría los objetivos, además, las correcciones previas discusiones. Ese equipo también es responsable de guiar el informe final de la acción emprendida. En consecuencia no hay una secuencia lineal del programa escolar o académico sino que se asumen los conocimientos en tanto se requieren para enfrentar una situación problemática, pero cuidando no dar saltos ni colocar contenidos para los cuales quien aprende no está en capacidad de asimilar. Por ello lo secuencial,

debe incluirse, sin que sea una camisa de fuerza. Ello implica una manera distinta de ver el currículo, la toma de decisiones, encontrar soluciones más certeras, la conformación de la pertinencia de la acción, la revisión de lo que se hace y cuando se hace, la revisión del trabajo docente, y el establecimiento de las bases necesarias para establecer las interrelaciones pertinentes.

Este profesional debe ser conocedor a profundidad de su área, pero ello no descarta su cultura sobre las otras áreas del currículum, sólo así se puede producir el trabajo interdisciplinario. Ello implica percibir la formación docente como una experiencia educativa que le sea válida para la enseñanza de sus materias específicas y que no vean las asignaturas como elementos aislados del conocimiento científico en su totalidad, sino como una parte de él. Aquí la teoría de sistema tiene que ser metodológicamente, un importante medio de controlar y estimular la transferencia de principios de uno a otro campo, y ya no habrá que repetir o triplicar el descubrimiento de los mismos principios en diferentes terrenos aislados entre sí. Al mismo tiempo, formulando criterios exactos, la teoría general de los sistemas evitará analogías superficiales inútiles para la ciencia y perniciosas en las consecuencias prácticas (Ibídem, 83)



Fotografía 1

Una persona cuyas competencias lo colocan en el centro de las decisiones educativas, y cuyo peso en las mismas son factores básicos y deberían ser apreciados como tales en términos de los valores éticos y en las decisiones de valoración social. Hoy subyace la necesidad de un docente con competencias además de las requeridas históricamente, debe tener competencias digitales. Por tanto, no se concibe al docente

dentro de esta estructura como un hombre que no sea culto y estudioso, que ayude a los sujetos que aprenden, a tomar consciencia de su situación cultural y social y que les ayude a formar su conciencia social. Por derivación allí se unen vínculos afectivos e intelectuales. Se produce una gran interacción personal y se busca la consecución de los objetivos perseguidos. En este sentido la organización y problematización del aprendizaje toma en cuenta la edad del sujeto, sus capacidades intelectuales, sus intereses y sus motivaciones para ayudarlo en su proceso de aprendizaje.

El docente no lo entendemos como un facilitador, sino como un docente que dificulta las acciones con conocimiento de causa, para desentrañarlas y resolverlas, que sabe lo que hace, que domina el conocimiento y las metódicas de enseñanza, por tanto puede ayudarlo a la solución de los problemas que le plantea el proceso de aprendizaje.

No es un sabelotodo, pero se sobrentiende que su nivel de preparación guía el proceso y estudia; investiga y aprende. No estamos hablando del profesor que construye en solitario los contenidos a aprender, por ello hablamos de núcleos de problematización, desde el preescolar hasta la universidad, donde el sujeto, sienta que participa en su aprendizaje, y a medida que asciende en el sistema de grados, también su pensamiento, sus experiencias, su conocimiento lo ayuda a interpretar al mundo que lo rodea y a tomar sus decisiones. De acuerdo con Gimeno Sacristán (1997) la mentalidad o epistemología implícita de los docentes se proyectaría en el conocimiento al que se le da prioridad, en la distribución del tiempo escolar, en la selección y ponderación de tareas académicas, en el tipo de conocimiento exigido, así como en las formas de evaluarlo.

El docente y su autonomía e dentro del subsistema aula

Vemos al aula como un subsistema. Llevar a cabo la docencia compartida implica autonomía como docente en el trabajo académico, algo bien difícil de entender. Porque no

es hacer lo que quiero, sino lo que necesito hacer, en el momento preciso que debo hacerlo. Es tener la competencia para hacerlo. Considerar el trabajo con otros, analizar el problema con otros, asumir responsabilidades con otros y actuar con otros, es una competencia a adquirir en la práctica y la metódica que proponemos. Planificar con otros, analizando una problemática en toda su complejidad y asumiendo los problemas susceptibles de resolver dependiendo del nivel educativo donde se produce el proceso de enseñanza como parte de este proceso. Aprender es difícil, cuánto más lo es enseñar, pero si todos nos disponemos, podemos dominar el proceso y ayudarnos unos a otros, aprendiendo unos de otros.

Según Delval (2002) en su obra *La escuela posible y hacia una escuela ciudadana* ser autónomo no consiste en actuar o pensar con independencia de los demás, sino justamente hacerlo teniendo en cuenta las opiniones de los otros, y tras evaluarlas, aceptarlas o rechazarlas; es decir, una persona autónoma no funciona con independencia de los demás, sino que llega a tomar sus propias decisiones después de haber tenido en cuenta, de haber examinado, de haber evaluado, las opiniones ajenas. Desde este punto de vista, podemos hablar de que hay dos aspectos principales en la autonomía: la autonomía intelectual, que consiste en ser capaz de pensar sobre las cosas en el ámbito de la naturaleza o en el de la sociedad, analizando los problemas en toda su complejidad con independencia de juicio, pero teniendo en cuenta las opiniones de los otros. Y la autonomía moral, que radica en actuar y en evaluar las propias acciones y las de los otros respecto a los problemas de la libertad, la justicia, el bienestar y los derechos de los demás (lo que constituye el objeto de la moral), con independencia de juicio. Así pues, el individuo autónomo adopta una posición tras haber evaluado las de los otros y haber decidido cuál es la mejor



Fotografía 2

El docente también es un investigador cuando comparte su docencia. No un individuo de bata blanca, sino un observador, que a diario enfrenta problemas y los resuelve. Lo cual es mucho más que tomar un curso de capacitación docente. Es tomar en consideración la función docente, lo que ocurre en el entorno, y que afecta la función docente y la función de aula. Un docente debe serlo a dedicación exclusiva a la docencia, pues ello une su trabajo pedagógico a la investigación, y a la realidad. Y cuando decimos dedicación exclusiva, es que ella debe formar parte también de la realidad de lo que enseña, de su práctica como docente y como profesional. Un hombre que va a la empresa, a la fábrica, a la industria, y de ella se nutre para reformular su acción

La idea es la formación de un sujeto crítico de su propio contexto, un participante activo dentro del mismo. Interesa primar la formación de un sujeto que debe aprender a ver al mundo de una manera sistémica y holística, y en sus múltiples determinaciones. Que le permita entender una disciplina pero también sus diversas interrelaciones. Entender que el mundo no es una suma de ciencias o asignaturas, sino que hay un mundo, único y diverso a la vez. Un mundo que se interrelaciona. El alumno y el docente deben aprender a reflexionar sobre su realidad, no sólo de manera individual sino también en conjunto, cuando ello sea necesario y conveniente, así como también buscar formas de interpretación de la realidad en aras de transformarla, y ello debe nacer desde la escuela básica. Del

aula deben salir las experiencias para mejorar el proceso pedagógico, no de las instituciones gubernamentales, que no tienen esa vivencia diaria, y esto sería imposición. De la escuela deben nacer las experiencias y del contacto de sus miembros con personal especializado las propuestas de mejoras del proceso e interactuar en el sistema educativo. El docente no debe ver el currículum como una camisa de fuerza.

Un docente es un intelectual capaz de enfrentar el proceso del conocimiento, y además sabe hacer uso de los nuevos recursos tecnológicos. Por supuesto, al plantear esta situación asumimos al docente como un hombre de prestigio social e intelectual, de probada solvencia. Un hombre que la comunidad admira y la sociedad le reconoce y paga sus servicios. Un docente que no necesita trabajar en diferentes instituciones para labrarse el sueldo. Un individuo por el que la misma sociedad se preocupa para mantenerlo al día, acreditado, solvente y como su digno representante. Él debe ser capaz de plantear un panorama amplio sobre su asignatura, de organizarla desde lo más sencillo a lo más complejo, observar que su asignatura es base para conocimientos ulteriores y actuales. Que dicha asignatura comparte fronteras con otras. No se puede olvidar que sus conocimientos junto a los de los demás docentes en el momento en que se discute deben contribuir a la solución de los problemas seleccionados en la escuela, academia o grado. Esto quiere decir que debe ser capaz de integrar conocimientos con otras asignaturas. Como puede delinearse a manera de ejemplo hay conocimientos generales básicos, que disminuyen a medida que ascendemos en la estructura del grado escolar, pero hay conocimientos más complejos que se encuentran presentes en las estructuras básicas y que la unión entre ambos genera la posibilidad de tomar decisiones cada vez más complicadas y que son respuestas que el sujeto da a problemas después que ha adquirido ciertos elementos en su proceso de aprendizaje, de conocimiento y de vida. Si el sujeto no puede resolver sencillos problemas es porque esas estructuras no se han logrado (y las razones pueden ser diversas)

Los contenidos programáticos y los recursos para el aprendizaje: elementos del sistema y el diálogo interdisciplinario

En este ámbito es importante señalar, que dentro de esta propuesta los contenidos de los programas desde los más sencillos hasta los más complejos, deben apuntar a la formación del ser humano, que de alguna manera le permitan cuestionar, problematizar y entablar un diálogo a futuro interdisciplinario, transdisciplinario y Pandisciplinarios. Que los contenidos curriculares apunten a un hombre en constante formación, que conociendo sus debilidades, sus fortalezas y sus oportunidades lo ayuden al desarrollo de sus virtudes reveladas con su accionar. Así mismo asumimos que sobre la base de ejes curriculares como elementos que estructuran un programa de acción en aula, se debe organizar el conocimiento, pues es de suponer que ellos guardan relación con los dinamismos propios de la organización curricular. Somos partidarios de que no existe una escisión entre sistema social y sistema natural, por tanto, deben ser concebidos como dos subsistemas interrelacionados, integrados a un sistema mayor, el de la cultura, entendida como correlación de sentido entre hombre y naturaleza. En consecuencia los contenidos curriculares no pueden ser estancos, independientes, sin relación de ninguna naturaleza, o derivada de las suposiciones del docente. Para ello el docente debe valerse de los recursos existentes, sean tecnológicos, humanos, bibliográficos, documentales etc. Los contenidos escolares deberían tener como objeto primordial la vida en su conjunto, y se debería tratar de todo lo que afecta a los individuos. Al enseñar hay que partir de las necesidades, de las capacidades y de los intereses de los alumnos, y crear primero la necesidad de saber y luego fomentar el conocimiento. Tenemos que excitar la pasión por conocer, y por la curiosidad. Y ello debe estar implícito a lo largo de nuestra existencia. Los contenidos escolares deben someterse a la dinámica del cambio de los conocimientos. Un docente bien preparado, le bastaría conocer el objetivo general del grado en que trabaja, el nivel del conocimiento para el cual está apto el niño de ese grado, las dificultades que ello implica, y en función de ello planificar los contenidos curriculares. Somos partidarios no de programas que son criptas, sino de contenidos de conocimientos graduados, que en la medida que las diversas disciplinas lo ayuden a resolver. Dentro de este proceso hay contenidos que se intersectan con otros ellos representarían el tipo de conocimientos requeridos en la solución de un problema, y que forman parte del contenido de diversas asignaturas. Los contenidos que quedan “por fuera” son aquellos que en este problema no se necesitan, pero deben cumplirse en la asignatura

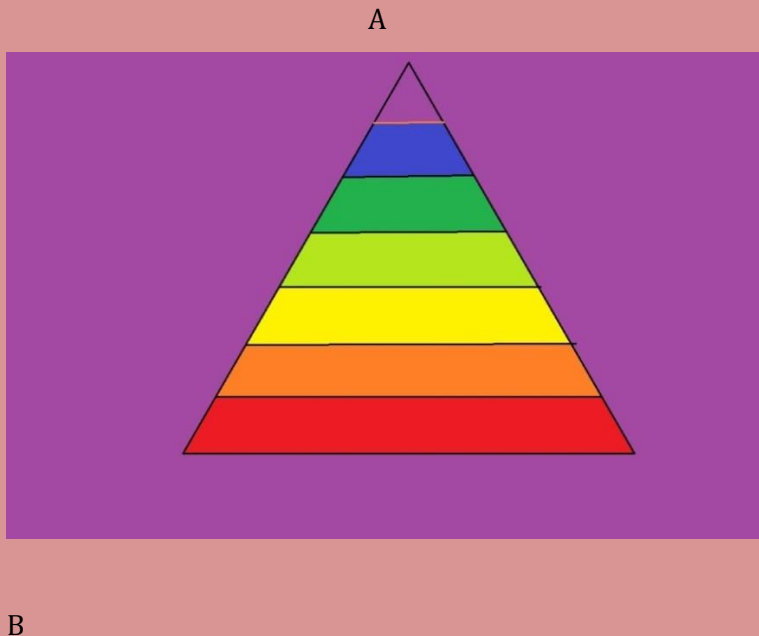
pues ellos forman parte del conocimiento de la misma y que posiblemente se usen en la solución de otros problemas. Las ciencias son el producto de un larguísimo proceso que ha seguido la humanidad y han servido para resolver problemas. Muchas ciencias tienen un origen práctico, han servido para resolver problemas prácticos en su origen, y poco a poco se ha ido elaborando un cuerpo teórico dinámico. Sin embargo, en la enseñanza en general tratamos de transmitir a nuestros alumnos el cuerpo teórico y las soluciones a los problemas, sin haber partido primero de los problemas concretos a los que se trata de encontrar solución. ¿Y eso a qué conduce? Creemos que conduce muchas veces a que los alumnos vean el conocimiento como algo muerto, como algo inerte, que no sirve para nada práctico, cuya utilidad y cuyas aplicaciones no están claras. Habría que hablar, además, de los problemas que afectan a las gentes, los problemas de la vida, de las relaciones humanas, de la televisión, del deporte, de la vida política y social, y todas estas cosas y convertirlas en temas de reflexión y de análisis, y eso es lo que la escuela tiene que enseñar fundamentalmente: a analizar los problemas, a buscar relación entre ellos y sus causas y consecuencias. El estudiante debería ayudársele a describir situaciones problemáticas, ver la interrelación de las variables que intervienen o procuran el fenómeno. Plantearse hipótesis, soluciones, metódicas y técnicas para enfrentarse al problema. Debemos enseñar al alumno a ver la ciencia y la cultura no como una acumulación de conocimientos, sino como una actitud. La actitud de interrogar a la naturaleza, de interrogar a la sociedad, y de buscar explicaciones que den cuenta del cómo y del porqué; esa actitud de investigación que va unida al nacimiento de la ciencia moderna. Es necesario trabajar con un proyecto trabajo y la evaluación por competencias.

Contenidos de aprendizaje

Contenidos

A fin de dar una visión sobre la organización de los contenidos escolares vamos a tratar de representar los contenidos disciplinares con colores del espectro del arco iris, desde el rojo hasta el lila. Entendiendo que el color rojo es el conocimiento más sencillo, que requiere competencias y conocimientos no muy complejos, hasta el lila como el más complejo, sea cual fuere el nivel del sistema tratado. Tomamos el triángulo como la figura que representa en su base los conocimientos (del grado académico logrado por el estudiante) más sencillos que a medida que se asciende se complejizan y los espacios en el triángulo conformaran la

gradualidad de los conocimientos, desde los más simples a los más complejos, inclusive aquellos espacios que aparecen en blanco los consideramos conocimientos concomitantes. Damos a entender que los conocimientos que están en la base son los más sencillos o menos complejos de una disciplina o ciencia, es decir, conocimientos básicos para entender otro; y que a medida que se asciende entran los conocimientos más complejos, que vuelven a organizarse en forma de triángulo, en su base se inician las cosas menos complejas (más sencillas de entender, dentro de lo complejo) y así sucesivamente.



Examinemos la siguiente figura

Gráfico 8

En el triángulo están los conocimientos a cursar en un grado, o año académico. Los menos complejos y básicos están en la base, los cuales a medida que se asciende se hacen más complejos. El triángulo en su totalidad (ABC) representaría todos aquellos conocimientos esenciales, necesarios y lo que académicamente no podemos ni sustituir ni evitar dentro del currículo o grado a cursar, o necesarios para dar solución a un problema. Sería como el programa de trabajo donde están también los conocimientos que de alguna manera

consideramos relacionados a lo que llama Vygotsky los PPE²⁷ que son comunes al hombre y a otros animales superiores y que a veces pueden depender de la memoria y la atención. Es el conocimiento base de cualquier ciencia.

Al observar el triángulo podemos identificar una zona RAYADA, allí confluyen los conocimientos establecidos de manera gradual, desde los más simples a los más complejos. Pero dentro de esta estructura también confluyen conocimientos, medianamente complejos, complejos, altamente complejos, dependiendo del grado, la disciplina, la carrera. Habrá conocimientos que son complemento para otros conocimientos, o suplementarios o necesarios etc. Es el cuerpo de especialista del currículo o la disciplina quienes deciden la organización de dicho conocimiento, como fuente de la formación conceptual que debe generarse en el grado, o nivel de estudio.

Estas herramientas o contenidos influyen directamente en el nivel de pensamiento abstracto que el niño pueda alcanzar, o el estudiante de acuerdo a su grado de desarrollo intelectual o su grado académico.²⁸ En el caso de la escuela básica tomamos a Vygotsky, quien señala que

27los Procesos Psicológicos Elementales (PPE) son comunes al hombre y a otros animales superiores. Podemos citar entre los ejemplos de Procesos Psicológicos Elementales (PPE) a la memoria y la atención. En cambio, los Procesos Psicológicos Superiores (PPS), se caracterizan por ser específicamente humanos, se desarrollan en los niños a partir de la incorporación de la cultura. Desde este punto de vista, las interacciones sociales y las formas de mediación semiótica son la unidad de análisis de base sobre la cual se explican los procesos de subjetivación individual. Consecuentemente, diferentes experiencias culturales, pueden producir diversos procesos de desarrollo.

ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO (ZDP) Y ANDAMIAJE.

La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) se refiere al espacio, brecha o diferencia entre las habilidades que ya posee el/la niño/a y lo que puede llegar a aprender a través de la guía o apoyo que le puede proporcionar un adulto o un par más competente. (21) El concepto de la ZDP se basa en la relación entre habilidades actuales del niño y su potencial. Un primer nivel, el desempeño actual del niño es cuando puede trabajar y resolver tareas o problemas sin la ayuda de otro. Sería este nivel basal lo que comúnmente es evaluado en las escuelas.

28 Pensamos que a futuro, los grados como existen hoy van a desaparecer para dar pie a una estructura más dinámica, donde se planteen objetivos a lograr, se estructuren problemas a resolver para alcanzar dichos objetivos. La idea es lograr un alumno con competencias no un aprobador de

la inteligencia se desarrolla gracias a ciertos instrumentos o herramientas psicológicas que el niño encuentra en su medio ambiente (entorno), entre los que el lenguaje se considera la herramienta fundamental. Estas herramientas amplían las habilidades mentales como la atención, memoria, concentración, etc. De esta manera, la actividad práctica en la que se involucra el niño sería interiorizada en actividades mentales cada vez más complejas gracias a las palabras

En el vértice superior del triángulo (se inician los conocimientos del grado o año académico siguiente al que el alumno cursa). Como puede observarse esos conocimientos serían lo más sencillos del grado siguiente, y que para el grado que se cursa es la culminación. Es decir son los más difíciles de del grado que se cursa en el momento, pero los más fáciles del grado próximo. Por ejemplo conocimiento más difícil de tercer grado (iniciar las fracciones), pero es el más fácil de cuarto grado. Estos conocimientos más complejos se nutren de los conocimientos básicos para poder ser entendidos como tal. Ahora bien, los conocimientos básicos a medida que se asciende en grados o en el curso o académicamente, van incorporando elementos más “complejos” y necesarios, y se van integrando con nuevos conocimientos para la toma de decisiones, para la búsqueda de información, para el razonamiento, para la aplicabilidad en la vida. Los conocimientos más abstractos, más complejos o más difíciles comprometen a los conocimientos básicos para poderlos entender. Son conocimientos que se mezclan y juntos producen un nuevo efecto. Una sinergia. Aquí los sistemas actúan, interactúan sus componentes, dependiendo de su sensibilidad y de sus características. Los conocimientos más complejos, más difíciles de asimilar, serán los generados precisamente por (el dominio de aquellos conocimientos básicos y que permiten adentrarse en mundos más complejos. Allí han comenzado a iniciarse, pero son conocimientos sencillos del año siguiente al que se cursa. En la medida que se asciende se vuelven más complejos, se integran con otros, hacen al hombre pensante y crítico y tomador de decisiones. Conocimientos interrelacionados. Usamos colores como para identificar el conocimiento más complejo, o el más elemental. (Nos hacemos ecos del pensamiento de Ausubel en esta materia en cuanto a lo planteado por él, términos de conocimientos, habilidades y destrezas)

grados. Si se requieren 100 objetivos para lograr determinadas competencias, el alumno debe alcanzarlos.

Graduación de contenidos:

Aclarado y contextualizado el problema y las asignaturas intervinientes, se hace necesario determinar los contenidos involucrados para su solución, los aprendizajes comprometidos, necesarios, suplementarios, complementarios, previos y concomitantes etc. Así como su nivel de complejidad. En este sentido es fundamental considerar a Norman (1978) en tanto los elementos involucrados en el aprendizaje que él denomina: acumulación, reestructuración y afinación. Pues si bien es cierto, que en este momento participan una serie de profesores (docencia compartida) para solucionar un problema, no es menos cierto que los alumnos tendrán que hacer uso de otros conocimientos adquiridos anteriormente y que forman parte de su formación. Se hace necesario graduar e identificar los contenidos de las asignaturas (del grado, semestre o año académico) en tanto ayudan a la solución de un problema. Esto implica la no linealidad del programa escolar o académico. La planificación compartida y la docencia compartida y comprometida, donde cada docente interviene en el punto o asignatura de su dominio. La idea es que cada asignatura que se supone organizada con conocimientos desde los más sencillos hasta los más complejos intervenga con los conocimientos necesarios para solucionar el problema.

Organizar el currículo y las evaluaciones por niveles de complejidad creciente y hacerlo en diversos contextos

Ello demanda organizar el currículo y las evaluaciones por niveles de complejidad creciente y hacerlo en diversos contextos. Las competencias desde una perspectiva del desarrollo humano, son aprendizajes generales, integrales, contextuales, problematizados, flexibles y por niveles, y en consecuencia debe prepararse a quien aprende para que esté en capacidad de operar con ellos y que tengan la disposición de hacerlo. La articulación teoría práctica pedagógica como parte de la actividad investigativa del docente y del trabajo en aula.

Dentro de lo que podemos llamar el salón de clase, como parte del subsistema escolar la articulación teoría práctica se convierte en la sustancia que permite las acciones, y la toma decisiones importantes por parte del docente. Es la acción que nos permite decidir, y sabemos que ella puede estar rodeada, iluminada u obstaculizada por muchos elementos derivados del propio proceso pedagógico. Articular estos dos elementos en nuestro ámbito, solo es posible en la práctica pedagógica real. Donald Schön (1992), sostiene que el conocimiento es un proceso que se da en la acción. En este sentido articular estos dos

componentes implica formación, preparación, criticidad, posibilidades de interactuar con otros, aceptar críticas y criticar. Comprender que podemos pasar de un concepto a otro que es fundamental para entendernos. Que alumno y profesor podemos aportar desde nuestras posibilidades y sentirnos actores de nuestro aprendizaje. Que podemos ver diferentes formas de acercarnos al conocimiento. Que a partir de lo que aprendemos podemos actuar, intercambiar permitiendo confrontar lo aprendido con nuestra acción. Que podemos partir de conocimientos básicos, que se van estructurando en otros más difíciles y complejos que nos permiten ir mejorando nuestro conocimiento y nuestra acción. Confrontando distintos puntos de vista y con ello, conformando nuestro propio criterio. Es una forma de entender la reflexión crítica y consciente. Basándonos entonces en la posibilidad de problematizar el aprendizaje y buscarle soluciones a los problemas planteados a través de problemas concretos y ejes curriculares, guías del proceso de enseñanza.

La garantía del aprendizaje

Otro elemento importante a considerar es el acercamiento a cada sujeto, no en virtud de su clase social, sino en sus posibilidades y capacidades de aprender, con mayor o menor velocidad entre ellos. Planteamos la posibilidad real de no establecer la diferencia entre el nivel de conocimiento alcanzado por los diferentes alumnos, ya que paralelamente deben crearse cursos remediales, que se dictarían conjuntamente con el curso que se dicta. Esto contribuiría a la fluidez del proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera el estudiante se le propicia la forma de obtener dicho conocimiento y la misma posibilidad de alcanzarlos desde lo más simple a lo más complejo, donde solo su compromiso y su capacidad sean el reto, no importando su sexo o condición social.

Se trata de dar a cada uno la oportunidad de ser. Sin que ello implique destruirlo en sus capacidades y en sus condiciones. Con respeto, con consideración y con el legítimo derecho que le asiste como ser humano a vivir una existencia digna y solidaria. En este sentido asumiendo al alumno como otro de los elementos del subsistema abordamos a algunos autores que nos ayuden a enfrentar el elemento alumno. Otro elemento importante dentro del subsistema tiene relación con los procesos de aprendizaje y las teorías vinculadas a ellos. En consecuencia es necesario trabajar con autores que ayuden al docente a determinar las teorías de aprendizaje y enseñanza, lo que significa aprender significativamente Piaget, Vygotsky Y Ausubel

De allí que Piaget (1978) da gran importancia a la adquisición de conocimiento, y para él, el aprendizaje, es un proceso constructivo que se produce como resultado de los procesos de asimilación y acomodación que realiza el individuo para relacionar y encajar los nuevos contenidos dentro de sus estructuras de conocimiento. La capacidad de incorporar conocimientos o de aprender dependerá, principalmente, del nivel de su desarrollo cognitivo y del número y organización de sus esquemas. Los esquemas son las estructuras básicas para la construcción del conocimiento. Son sistemas organizados de pensamiento que nos permiten representarnos mentalmente los objetos y acciones de nuestro mundo exterior y nos sirven de referencia para la adquisición de conocimientos y para guiar nuestra conducta. Los esquemas no son estáticos, sino que están en continua modificación como consecuencia de los procesos de asimilación y acomodación. Estos elementos son considerados en nuestras apreciaciones por considerar que nos ayudan a formular la propuesta en cuestión, por una parte, y por la otra, porque así también la consideramos en la experiencia que fue dando origen a la misma.

Ausubel (1983) plantea el aprendizaje significativo, el cual aparece cuando el alumno relaciona la nueva información con sus conocimientos previos almacenados en su estructura cognitiva, no obstante hay un proceso de deducción que se plantea en tanto: aprendizaje por recepción frente a aprendizaje por descubrimiento y aprendizaje por repetición o memorístico frente a aprendizaje significativo. El aprendizaje por recepción ocurre cuando el contenido principal del área de aprendizaje es incorporado de manera significativa por el alumno. Para el autor existen conocimientos que para el alumno son relevantes y los llama inclusores. De la misma manera habla de la estructura cognitiva consistente en los conocimientos que posee el estudiante y su organización en la memoria.

Señala tres variables:

1) disponibilidad de ideas de afianzamiento pertinentes, relacionadas con el contenido que se va a aprender. Estos conocimientos deben caracterizarse por poseer un nivel de generalidad e exclusividad adecuados; 2) discriminabilidad de dichas ideas de afianzamiento de otros conceptos y principios similares, de manera que se eviten confusiones, y 3) estabilidad y claridad de las ideas de afianzamiento.

Es importante destacar que el estudiante, recurre a los organizadores previos cuando no hay una estructura cognitiva de financiamiento. Estos afianzadores son materiales introductorios, adecuadamente pertinentes e inclusivos, que se presentan antes que las materias o contenidos de aprendizaje con el fin de que éstos puedan ser integrados en la

estructura cognitiva. Así mismo los considera conceptos con un nivel más elevado de abstracción generalidad e inclusividad que el nuevo material que ha de aprenderse. Su presencia es imprescindible cuando el material que ha de aprenderse es desconocido para el alumno o encierra cierta dificultad.

En estas ideas nos apoyamos para dar cabida a los conocimientos que hemos llamado de diversos niveles. Para Ausubel (0bcit) los organizadores cumplen las siguientes funciones: aportar un soporte, una idea o unas ideas de afianzamiento con las que el nuevo material pueda ser relacionado e integrado; servir de puente cognitivo para relacionar fácilmente lo que el alumno ya sabe y lo que necesita saber; facilitar una actitud favorable hacia el aprendizaje significativo y facilitar la discriminabilidad. Por otra parte Vygotsky, señala algunos planteamientos como elementos fundamentales en los procesos de desarrollo del niño, como es el mundo que lo rodea, al cual concede una gran importancia, primero porque las relaciones sociales en el escenario cultural determinan la estructura y el desarrollo psicológicos del individuo. Segunda, que la instrucción debe preceder al desarrollo, ya que las funciones mentales aparecen primero en el plano social, entre los individuos, y luego son internalizadas y pueden ser realizadas por uno solo. En la experiencia que sirvió de soporte a esta propuesta estos elementos fueron fundamentales.

Estos elementos nos plantean un contexto social donde se produce a su vez la interacción. Como consecuencia de ello, los procesos psicológicos surgen primero en un plano interpersonal, que luego a través de la internalización llegan al plano intrapersonal. Es decir, lo que él llamó la ley de la doble formación, por la cual en el desarrollo cultural del niño toda función aparece dos veces: primero, entre personas, y después en el interior del niño. Por otra parte, el desarrollo y el aprendizaje son interdependientes, aunque el Aprendizaje precede al desarrollo. El autor así mismo, nos habla de que la instrucción debe tener lugar en la zona de desarrollo próximo, planteando a su vez, tres niveles de conocimiento. La zona de desarrollo real o efectivo, que representa la mediación social ya internalizada por el sujeto, lo que el individuo hace de modo autónomo, sin ayuda o mediación de otro. La zona de desarrollo potencial, que representa lo que el individuo es capaz de hacer con ayuda de otras personas, y la zona de desarrollo próximo, que representa la diferencia entre el desarrollo real del individuo y el desarrollo potencial. El aprendizaje debe concentrarse en la zona de desarrollo próximo, donde tiene lugar el conocimiento y el desarrollo de las habilidades que aún no se dominan pero que pueden dominarse fácilmente con instrucción, interacción y ayudas necesarias.

Y asumimos igualmente la teoría de Vygotsky (1994) cuando hace referencia a que 'el ser humano ya trae consigo un código genético o línea natural del desarrollo' también llamado código cerrado, la cual está en función de aprendizaje, en el momento que el individuo interactúa con el medio ambiente. Su teoría da importancia a la interacción sociocultural, en contra posición de Piaget. No podemos decir que el individuo se constituye de un aislamiento. Más bien de una interacción, donde influyen mediadores que guían al niño a desarrollar sus capacidades cognitivas. En este sentido, ve al hombre como un ser biológico, cultural, social, histórico.

Como aspectos cardinales de su teoría del desarrollo, establece las relaciones existentes entre las indisolublemente vinculada a vivencia poseedora de un carácter irrepetible. Para Vygotsky (1994) los procesos psicológicos son cambiantes, nunca fijos y depende en gran medida del entorno vital, siendo la asimilación de las actividades sociales y culturales la clave del desarrollo humano... señala a su vez qué.

La contribución del aprendizaje consiste en que pone a disposición del individuo un poderoso instrumento: la lengua. En el proceso de adquisición, este instrumento se convierte en parte integrante de las estructuras psíquicas del individuo (la evolución del lenguaje). Pero hay algo más: las nuevas adquisiciones (el lenguaje), de origen social, operan en interacción con otras funciones mentales, por ejemplo, el pensamiento. De este encuentro nacen funciones nuevas, como el pensamiento verbal.

<http://www.ibe.unesco.org/publications/ThinkersPdf/vygotskys.PDF>

La Teoría sociocultural de Vygotsky, da gran importancia a la sociedad y a la cultura y a sus influencias sociales sobre el crecimiento intelectual y diríamos personal, pues la cultura enseña y a veces da herramientas al niño para resolver sus problemas, pues ella trasmite valores, herramientas, instrumentos, ideas, conceptualizaciones que los niños aprenden. Nadie aprende solo. Cuando hablamos del eje lógico-simbólico, allí está presente las deducciones, las abstracciones, el lenguaje etc. funciones naturales y las funciones psíquicas superiores y las características fundamentales de ellas de estar supeditadas a las herramientas culturales. Propone, además, una periodización del desarrollo humano visto como "un proceso dialéctico donde el paso de un estadio a otro no se realiza por vía evolutiva, sino revolucionaria".

De la misma manera autores como Berger y Luckmann (2003), plantean que la construcción social de la realidad hace referencia a la tendencia fenomenológica de las personas a

considerar los procesos subjetivos como realidades objetivas. Las personas aprehenden la vida cotidiana como una realidad ordenada, es decir, las personas perciben la realidad como independiente de su propia aprehensión, apareciendo ante ellas objetivada y como algo que se les impone. El mundo de la vida cotidiana es aquel que se da por establecido como realidad. El sentido común que lo constituye se presenta como la “realidad por excelencia”, logrando de esta manera imponerse sobre la conciencia de las personas pues se les presenta como una realidad ordenada, objetivada y ontogenizada. No creemos que el conocimiento sea un objeto que se pasa de uno a otro, sino que es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas que se inducen en la interacción social. Vygotsky señala que el desarrollo intelectual del individuo no puede entenderse como independiente del medio social en el que está inmersa la persona. Para Vygotsky, el desarrollo de las funciones psicológicas superiores se da primero en el plano social y después en el nivel individual. La transmisión y adquisición de conocimientos y patrones culturales es posible cuando de la interacción – plano interpsicológico – se llega a la internalización – plano intrapsicológico - .

Enseñar a adquirir competencias

La Estrategia de Habilidades de la OCDE:

define el concepto de competencias como el conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas que pueden aprenderse, permiten a los individuos realizar una actividad o tarea de

manera adecuada y sistemática, y que pueden adquirirse y ampliarse a través del aprendizaje.

Esta definición incluye (OCDE 2017) toda la gama de competencias cognitivas (p. ej. alfabetización y aritmética), técnicas (específicas de un sector u ocupación) y socioemocionales (p. ej. trabajo en equipo, comunicación). El conjunto de todas las competencias disponibles para la economía en un momento dado conforma el capital humano de un país. La Estrategia de Habilidades de la OCDE ha pasado de centrarse en el enfoque tradicional de las competencias (es decir, años de educación formal y capacitación o certificaciones/diplomas conseguidos) a una perspectiva mucho más amplia que incluye las competencias que las personas adquieren, utilizan, conservan e incluso pierden a lo largo de la vida. Las personas necesitan competencias para tener éxito en el mercado laboral así como construir sociedades más igualitarias y tolerantes.

Ahora bien,

¿Cómo concretar estas afirmaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje qué ocurre en el aula? ¿Cómo se forma en las personas la visión de la realidad?

Vygotsky formula la "ley genética general del desarrollo cultural": concebía a la internalización como un proceso donde ciertos aspectos de la estructura de la actividad que se ha realizado en un plano externo pasan a ejecutarse en un plano interno. Plantea que todas las funciones psicológicas superiores son relaciones sociales internalizadas. Los mediadores Vygotskyana no son réplica ¿Se forma individualmente o socialmente? ¿Cómo incide esta visión en sus conductas cotidianas? ¿En su proceso de aprendizaje?

A nuestra manera de ver, el trabajo de aula es un trabajo compartido y guiado, es cierto que hay una elaboración individual, y que ella es necesaria, que presupone, acciones organizadas, objetivos a lograr, etc., y allí juega un papel fundamental el lenguaje, la edad de quien aprende, los objetivos sociales y culturales, el sistema político en el cual se inscribe la escuela y la sociedad, la posición social de las personas así como el lenguaje juegan un papel decisivo al posibilitar la acumulación o acopio social del conocimiento que se transmite de generación en generación. Este proceso de pasar de lo interpersonal a lo intrapersonal se lo denomina as de las asociaciones E-R externas, ni un eslabón más de las cadenas asociativas. Los mediadores son instrumentos que transforman la realidad en lugar de imitarla. Su función no es adaptarse estáticamente a las condiciones del medio, sino modificarlas activamente, Y esto es muy importante, en tanto el individuo crítica y transforma. Creemos que de acuerdo a Piaget, hay un proceso de adaptación como un equilibrio de asimilación y acomodación Piaget lo ve como una adaptación activa basada en la interacción del sujeto con su entorno. El desarrollo de la estructura cognoscitiva en el organismo es producto de la interacción entre el organismo y su medio ambiente. Hay un aprendizaje mediado a través de estímulos procedentes del ambiente, los cuales son mediados por un mediador: el maestro. Este mediador guiado por sus objetivos de aprendizaje, por su cultura y su emocionalidad, selecciona y organiza el mundo de los estímulos, con base a un determinado diseño curricular, un nivel de conocimiento, un grado del sistema escolar etc.

¿Cuáles serían según Vygotsky los instrumentos mediadores, en función del tipo de actividad que posibilitan

La respuesta parece ser, la herramienta y los signos. Una herramienta modifica al entorno materialmente, mientras que el signo es un constituyente de la cultura y actúa como mediador en nuestras acciones entre ellos: el lenguaje, los sistemas de medición, la cronología, la Aritmética, los sistemas de lecto-escritura, etc.

El ambiente debe proveer de elementos de la cultura, el arte, el folklore, la música, la pintura, la escultura, Las bellas artes en general, la literatura, el teatro. Es decir, debe ser lo que el AGUA ES AL PEZ.

Los medios de ayudar a la ejecución de estos procesos son: modelamiento, manejo de contingencias, instrucción, preguntas y estructuración cognoscitiva. Donde el modelamiento, el manejo de contingencias y la retroalimentación son los principales mecanismos para ayudar a los aprendices a través de las zonas de desarrollo próximo. (ZDP). Los medios de ayuda en la ejecución específicamente lingüísticos (signos) son: instruir, preguntar, y estructuración cognoscitiva. Todos estos señalamientos nos fueron ayudando a construir nuevos planteamientos sobre la enseñanza en aula. Aunque reconocemos que todo lo que ocurre en el salón de clase no puede verse aislado del contexto escolar. En este contexto subyace una escuela, y en ella subyace una historia, donde la familia es parte y se debe considerar si queremos superar sus conflictos. Aunque entendemos las diversas apreciaciones que se hace de la escuela, ella aún permanece y no la hemos sustituido por otra institución. En consecuencia citamos el desafío de desarrollo de competencias relevantes citado en el trabajo mexicano de OCDE (2017), lo cual es el desafío de los países latinos:

Desafío 1. Mejorar el nivel de las competencias de los estudiantes de educación obligatoria, en nuestro caso Educación Básica, y cuya formación es básica para los siguientes niveles educativos.

Siguiendo la orientación de lo que hemos supuesto como principios orientadores del trabajo, asumimos la teoría sistémica Bertalanffy. (2014) con la cual hemos ido desentrañando la propuesta que se formula, y en este sentido, entendemos la sociedad como un sistema complejo donde cada una de sus partes o subsistemas se entremezclan y se interrelacionan. Cada uno de estos sistemas implica en sus componentes, estructuras y funciones. Esto es aplicable tanto a la sociedad como a la vida en la escuela y concretamente en el aula. Ni uno ni otro se puede desechar, so riesgo de hacer cosas fuera de contexto. Como se dijo anteriormente esta propuesta se dirige esencialmente al trabajo en aula.

Representación de la forma de organización de los conocimientos

Importante

GRÁFICO DEL ESQUEMA REPRESENTATIVO DE LA FORMA DE ORGANIZACIÓN DE LOS CONOCIMIENTOS Graduación de contenidos:

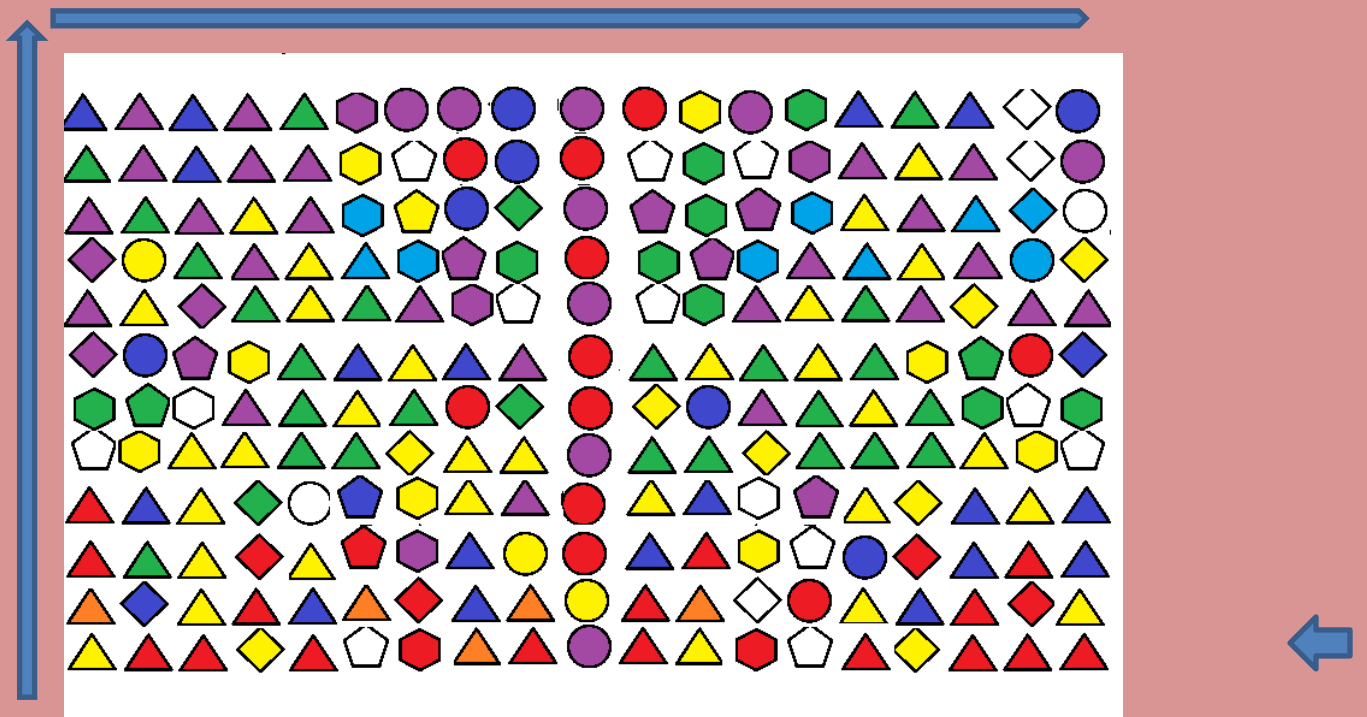


Gráfico 9

29

Explicación

Este gráfico representa un nivel del sistema o grado, o una asignatura. Allí confluyen diversos conocimientos de una determinada disciplina. La organización de los contenidos deben hacerla los docentes en función del grado, de los problemas y de los ejes curriculares.

Es de hacer notar que los distintos colores para despuntar conceptos nada tienen que ver con significación psicológica alguna, sino que obedece a una selección arbitraria en razón de resaltar y ubicar visualmente el sistema de categorías a manejar.

El color representaría el tipo de conocimiento, la complejidad del conocimiento. La figura el eje alrededor del cual se organiza el conocimiento. Ejemplo El eje heurístico. Representado por el hexágono. El color rojo representa los conocimientos básicos, el amarillo conocimientos básicos más estructurados, el azul, incorpora cierta complejidad, el naranja, de complejidad media, el morado son conocimientos más complejos. Los blancos conocimientos de orden artístico, cultural, y éticos etc. Los conocimientos se distribuyen de acuerdo al grado o año académico o de acuerdo a las exigencias ante la solución de un problema. Las figuras contienen los conocimientos. La ilustración en su conjunto puede ser o una asignatura o el grado que se cursa. Teniendo claro el conjunto de conocimientos los docentes pueden seleccionar aquellos ligados al problema a resolver. El eje crítico histórico. Representado por el círculo. Tales como las ciencias sociales y las tecnologías. Por Ejemplo: El eje lógico simbólico representado por el triángulo. Allí deben organizarse los conocimientos relacionados con las matemáticas, el lenguaje, los idiomas, es decir las disciplinas que requieren de la abstracción, de la lógica y de la práctica diaria.

Aprendizaje significativo

Es importante considerar el aprendizaje significativo planteado por Ausubel, Novak y Hanesian (1991:209), en tanto asimilación a través de la instrucción. Y a través de conceptos previamente formados o descubiertos por la persona. Como aspectos fundamentales está la organización del conocimiento en estructuras y las reestructuraciones que se producen en el sujeto debido a la interacción entre esas estructuras. Ausubel considera que para que ello se produzca se necesita de una instrucción formalmente establecida, que presente de manera organizada y precisa la información que debe desequilibrar las estructuras existentes. Aquí hay que diferenciar aprendizaje y enseñanza. El individuo construye su propio aprendizaje. Desde la estructura cognitiva como un todo, por tanto los materiales de estudio y la información externa se interrelaciona e interactúa con los esquemas de conocimientos previos y las características del aprendiz, y le permiten darle significado a lo que aprende. El profesor ayuda a aprender, media, pero el alumno debe descubrir lo que aprende, y debe

memorizar lo que debe memorizar. Trabajamos en la experiencia vivida, tanto del alumno como del docente. Estas experiencias deben producir cambios, relaciones significativas, nuevos aprendizajes. Por otra parte, el alumno debe sentir predisposición para aprender, motivo para hacerlo y lo que aprende puede ponerlo en práctica en otras situaciones de aprendizaje. (Ausubel, Novak, Hanesian, 1978. Citado por Pozo, 2010 p 218). Ello implica aprendizajes subordinado por: inclusión derivativa (nuevos criterios de información para el alumno, sin cambiar los que tenía), correlativa (información vinculada a la que tiene), supraordinado, (nuevas ideas) combinatorio (combinación nuevas ideas son las preexistentes). Sobre estas ideas no profundizaremos en esta oportunidad. Cómo docentes se ayuda al alumno para que relacione los diferentes contenidos que intervienen en su proceso de aprendizaje; más aquellos contenidos de las diferentes asignaturas del curriculum, que se asumen como colaterales o concomitantes. Esto implica, conocimientos básicos, conceptos, inferencias, deducciones, deducciones lógicas etc., y sólo se hace posible con la participación de cada docente desde su disciplina, cuando aporta el conocimiento de manera gradual y específica en la solución esperada. Esto obliga a ver los conocimientos de las asignaturas, como algo no lineal, por tanto, es enlazar una nueva manera de organizar y graduar los conocimientos que intervienen en la solución de un problema a resolver, y donde diferentes docentes comparten en un salón de clases la posibilidad de resolverlo. Y cada docente desde una perspectiva (negociada) genera la posible forma de intervenir, la cual se discute desde el punto de vista epistémico y se determina el mejor enfoque sin imposiciones (se busca ayudar al alumno a aprender) respetando al interlocutor y ello debe cubrirse a través de etapas en un plan de trabajo respetado, pero flexible. Por ello se amerita de docentes que investiguen y que creen un Plan de acción en el aula y para el aula.

Explicación del esquema representativo de la organización de los contenidos de aprendizaje

Se han empleado los colores del arco iris, desde el rojo al violeta como una forma de señalar las dificultades crescendo.

En consecuencia, desde los conocimientos más sencillos o de menor complejidad, (se representan con el color rojo) pero básicos para conocimientos posteriores, de las diferentes

asignaturas hasta los más complejos (color violeta). A medida que ascendemos en los diferentes grados disminuyen los conocimientos básicos, para dar cabida a conocimientos con una dificultad mayor, lo que no significa que en dichos grados no se encuentren conocimientos considerados “básicos”, inferencias, deducciones etc de acuerdo a la complejidad tratada. Como puede observarse, colocamos dificultades que pueden irse ofreciendo desde los primeros niveles de una forma gradual. Las figuras representan los contenidos. De la misma manera las columnas representan, los contenidos o asignaturas dentro de los diversos grados y sobre los ejes curriculares.

La asignatura se organiza de acuerdo a sus objetivos y contenidos, atendiendo a la clasificación antes señaladas. Una asignatura tiene diferentes conocimientos de acuerdo a su nivel de complejidad. Aquí representado por diferentes colores

Los ejes guadores estarán dado por la figura geométrica. Por ejemplo el triángulo representa los conocimientos lógico matemático. Un triángulo rojo representa, conocimientos lógico matemáticos sencillos o básicos. Pero Siempre esta figura representará este eje y su color definirá la complejidad del conocimiento.

- Cada docente estará en condiciones de generar un degradé de los conocimientos de su área desde los más fáciles hasta los más complejos.

- Teniendo todos los contenidos de un grado, podemos organizarlos en función de un eje problematizador, el cual debe conducirnos a plantear problemas y sus vías de solución. Y los contenidos pertinentes para solucionarlos.

- El núcleo problematizador debe nacer de la discusión en clase.

- Alrededor de los ejes se organizan los contenidos de las diferentes asignaturas, considerando los distintos contenidos, sus interrelaciones, sus complejidades, su complementariedad y sus dificultades.

- Los docentes deben estar en capacidad de generar una estructura similar para estructurar los contenidos de las asignaturas del grado, pues la interrelación de contenidos queda graficada en el cuadro , o los contenidos a utilizar también. . En ella podrá detectarse que contenidos son esenciales, que contenidos complementan otro, cuales son excluidos en ese momento, cuales son básicos, cuales se intersectan. etc.

En este sentido al organizar un contenido de aprendizaje, muchos autores y diseñadores, como Kemmis, Sacristán, Carr, consideran el currículum como el que se genera como producto de un proceso intencional y sistemático en el que se toman decisiones referidas

tanto a los saberes culturales que se enseñarán y a su organización, como a las modalidades de transferencias y evaluación del currículo. Las decisiones curriculares se toman tanto a nivel social (nacional, local), institucional (unidad educativa), como de aula (profesores). El desarrollo curricular no es una tarea que se realice de manera arbitraria, neutra o desprovista de un norte orientador. Esto se debe a que, en el proceso de desarrollo curricular, está en juego una concepción de hombre y de sociedad y por consiguiente un sistema valórico.

Vygotsky (1988, pp. 93-94)

Plantea que en gran medida un proceso de internalización, implica el paso de lo social a lo individual, del exterior al interior, de lo interpsicológico a lo intrapsicológico. En ese proceso el sujeto reconstruye los significados, asistido desde el exterior por la mediación de “otros significativos”, que ayudan a construir el “sí mismo” del sujeto, y aprende a participar de manera adecuada en su medio, con la mediación de otros se apropia de las competencias necesarias para actuar según lo requerido. Los educandos van a lograr los saberes y prácticas, necesarias para un adecuado desenvolvimiento en su quehacer como alumnos.,

Kemmis (1988) indica que “El Problema central de la teoría del currículum debe ser entendido como el doble problema de las relaciones entre la teoría y la práctica por un lado y el de las relaciones entre educación y sociedad por otro.

No vemos al ser que aprende como un ser aislado del mundo, todo lo contrario, en su proceso de aprendizaje juega papel importante el medio que lo rodea, su sociedad, su cultura, el desarrollo de la ciencia, sus docentes, sus padres, la sociedad en su conjunto etc. Por ello al organizar el proceso de aprendizaje se toma en consideración la disciplina científica en toda su dimensión de lo sencilla a lo complejo, y ello implica maestros de una alta formación y padres altamente comprometidos. De la misma manera, se requiere romper la brecha entre teoría y práctica, es decir, de acercar las intenciones “curriculares a las realizaciones curriculares” ligadas a la práctica docente, no es nada fácil. En este sentido, se hace necesario que el maestro participe activamente en la elaboración del trabajo académico, que el padre sea responsable y que la escuela esté dirigida por docentes de una alta preparación.

Stenhouse³⁰ señala que el currículum es el medio por el cual el profesor puede aprender su arte; es el medio a través del cual puede adquirir conocimiento; es el medio gracias al que puede aprender sobre la naturaleza de la educación. Es recurso para poder penetrar en la

³⁰ Stenhouse, L.; Op. Cit.

naturaleza del conocimiento. 31Durante el desarrollo de la experiencia con que se inicia nuestra reflexión³²

Instrumentos de mediación dentro de la propuesta

En este proceso de internalización, los instrumentos de mediación son creados y proporcionados por el medio sociocultural. El más importante de ellos, desde la perspectiva de la teoría, (Vygotsky obcit) es el lenguaje (oral, escrito y el pensamiento) el cual asumimos como orientador del eje lógico simbólico. Los ejes permiten organizar el aprendizaje. Reunir a su alrededor aquellas asignaturas que conforman un área diversa pero única a la vez. Por ejemplo el eje lógico matemático, puede agrupar las matemáticas, las estadísticas, la lógica, los idiomas. etc. Estos conocimientos deben ser estructurados de acuerdo a la simplicidad y complejidad del mismo y en interrelación con las otras asignaturas integradas igualmente en ejes. Por supuesto esto depende del grado del estudiante.

Por ejemplo el eje heurístico integraría metódicas de investigación, instrumentos, enfoques epistémicos, metodologías experimentales, etc. Por Ejemplo en una carrera X donde estos conocimientos se requieran para resolver un problema es necesario integrarlos y determinar el nivel de conocimientos que se complementan, o se interrelacionan con el eje anterior, en función de un núcleo de problemas. ³³Por supuesto en los niveles inferiores, deben considerarse dentro del espectro que representa el nivel.

La EBFUYA como organización debe ser parte del trabajo de la ciudad, no debe aislarse de ella ni de sus necesidades.

Dentro de este contexto asumimos lo que hemos llamado en otros materiales la ciudad pedagógica. Corni eles y Haffar (2018)

Dentro del concepto ciudad pedagógica, la escuela es una de las organizaciones que la conforma. Si partimos de la importancia que damos a la escuela actual, por no tener otro organismo que por ahora que la sustituya, la idea de formar

32 Cornieles D .Idalia C, Caso de Estudio, escuela Artigas. Caracas. Venezuela. S/E

33 En la experiencia que se cita utilizamos: foros, conferencias, discusiones en lista. Wapsat, Sky. Exposiciones en clase. Videos. Presentación documentos. Lecturas, discusiones de las mismas en clase. Debates...

para la ciudadanía la compromete, y mucho más cuando allí radicaría el sentido de lo público, y su relación con los elementos urbanos de la ciudad. En consecuencia la escuela como una organización debe promover que ese sujeto sea un participante activo de su sociedad, y ello no excluye a los demás miembros que conforman el entorno escolar, padres, representantes, organizaciones, empresas, iglesia, comerciantes etc., pues cada uno de ellos tiene una cuota de compromiso de participación en la formación del futuro ciudadano, y ellos mismos participan como ciudadanos en la administración y organización de su entorno.

De allí que si bien todos debemos ser partícipe del trabajo en nuestro entorno, la institución (escuela, academias, universidades) debe prever los mecanismos pedagógicos para su intervención. La cuota de responsabilidad envuelve a todos los integrantes de la comunidad.

La EBFUYA no es una guardería, ni un conservatorio, y los maestros no son ni guardianes ni el policía necesario. Esto debe privar siempre. La escuela ayuda a forjar el carácter, la ética, la responsabilidad, la honestidad etc. El estado debería proveer de los recursos socioculturales y tecnológicos, la seguridad a la familia, a las escuelas cercanas al domicilio, la merienda escolar, el comedor escolar, el ropero escolar, la asistencia médica al escolar, los campos deportivos, los profesores de deportes, de música, de baile, así como recursos tecnológicos como cibers, centros de tecnologías, posibilidades de teleconferencias, de videotecas, etc., que permitan al estudiante gozar de los servicios de las Tic en toda su magnitud. La educación puede referirse como un proceso social, de carácter complejo, particular, exhaustivo, a través del cual, los hombres se transforman así mismos y a la sociedad, en la relación con el medio, haciendo mayores sus niveles de inteligencia, apropiándose de la cultura y conformando la personalidad en todos sus aspectos, con el fin de adquirir los instrumentos que les permiten convivir con otras personas totalmente diferentes y emprender cambios, a través del desarrollo de actitudes creativas y transformadoras. La educación es un proceso complejo, en el que constantemente están inmersas todas las personas y son parte de dicho proceso.

Desde la concepción Ciudad pedagógica la escuela y los recursos socioculturales y tecnológicos, (bibliotecas, ludotecas, museos, cines son dispositivos que están ligados) deben funcionar de forma coordinada. . Por tanto, cambiar la escuela pasa por el cambio de los padres y el cambio de los maestros. La sociedad no tiene cambios culturales nacidos de la nada. Cambia la sociedad porque cambian sus integrantes. Y hoy, más que nunca necesitamos cambiar. Rescatar valores, rescatar la familia, rescatar la juventud y rescatar la niñez.

Y como corolario asumimos la autonomía cuando el docente se da cuenta que él puede innovar, investigar, recrear y buscar mecanismos de aprendizajes diferentes, cuando no se apaña a un programa y lo cumple a rajatablas. Él puede desde su aula generar nuevas opciones de aprendizaje, quien más que él que está vinculado de manera directa al acto puede participar con voz y con voto, y no permitir que otros decidan por él. Hemos asistido a numerosos encuentros donde todo se asigna, desde el programa, los objetivos, los contenidos, los materiales son

impuestos por las autoridades educativas, y donde la capacitación para asumir dichas responsabilidades presenta serias deficiencias. No estamos en desacuerdo con asumir nuevas modalidades, nuevas formas de aprendizaje y asumir posturas epistémicas que redunden en beneficio del acto de enseñar y aprender, lo que estamos hablando es de la necesaria participación del docente y de su necesaria capacitación. Sólo así podemos ver en la práctica el desarrollo y optimización del proceso. Pretender implantar elementos nuevos sin contar con la participación y capacitación del docente conduce al fracaso de cualquier política educativa. Si el docente comprende que la escuela es una organización con determinados propósitos, que tiene una misión, propósitos definidos, que hay un interés social en ellas, que su principal misión es asegurar la formación del sujeto que se le ha confiado, que esos son sus clientes, que ella compete con similares organizaciones, que debe asegurar el éxito de su misión, y debe saber determinar sus prioridades, sus deficiencias, sus debilidades, sus oportunidades de actuar, la concepción de autonomía sería más fácil de asumir. Pues ello implica una filosofía de su hacer, de su responsabilidad, e integraría sus estrategias al cumplimiento de su misión y de sus objetivos más elevados, como es servir al hombre para hacerlo más humano, instruirlo para ayudar a formar su pensamiento, darle estrategias, pericias y conocimiento para asumir su responsabilidad social.

La evaluación y el control

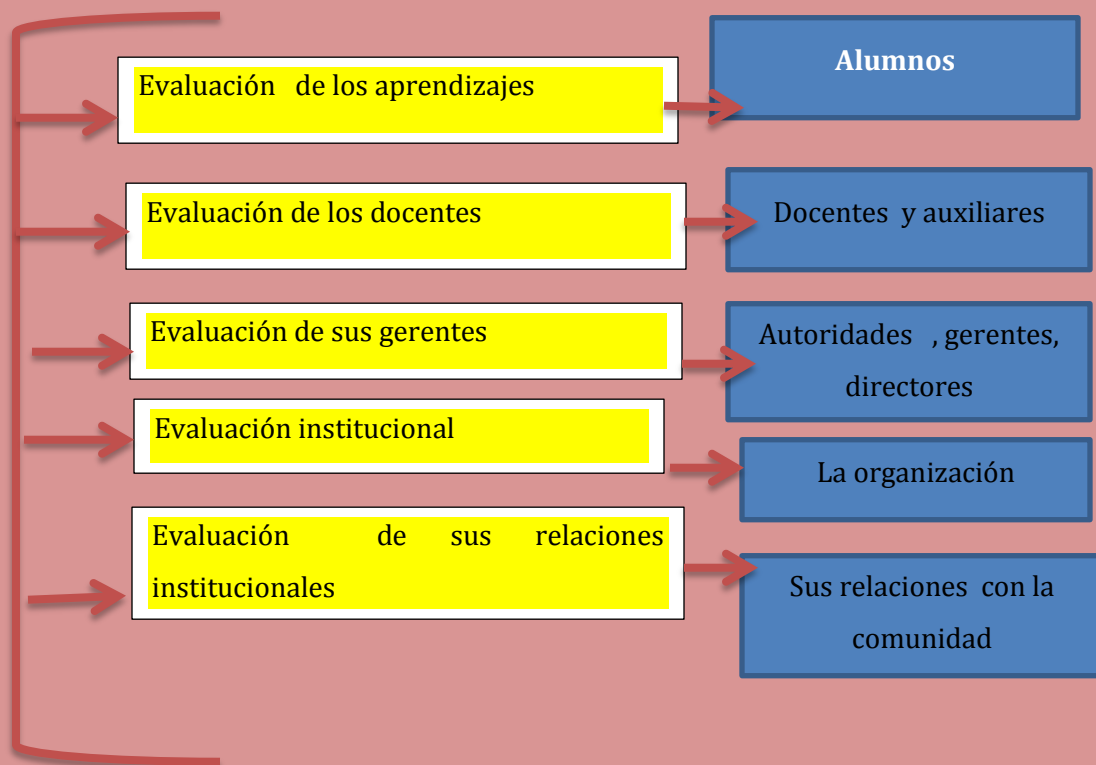
Se asume el proceso de evaluación y control en las experiencias de acuerdo a Salcedo (1995) en tanto se considera un programa de trabajo, con objetivos claros y precisos fundamentado en la ejecución de los participantes (alumnos y docentes). Se orienta la evaluación hacia el éxito alcanzado por los alumnos en tanto solución del problema planteado, los objetivos cumplidos y las obligaciones que se derivaban de cada actividad a desarrollar. El trabajo se desarrolla por etapas y en función de: objetivos a alcanzar, dominios de los aprendizajes propuestos logrados y alcanzados, verificados mediante los productos obtenidos. Participación en cada actividad de clase, bitácoras, análisis de los materiales utilizados, el compartir conocimientos con sus compañeros etc. Se evalúa de una forma integral atendiendo a las necesidades individuales y de grupo (alumnos y docentes y del propio contexto institucional y sociocultural donde se desarrollaron las experiencias). Ello permite evaluar al alumno y resolver sus dificultades. No se trata de aplazar a un alumno o aprobarlo, se trata de aprender pero asumiendo que mientras el alumno acciona, aprende. Se trata de

determinar los avances de los alumnos y la intervención profesoral. Para ellos son los informes semanales, las bitácoras, las discusiones y debates en clase, la calidad de los datos recolectados y procesados, la cooperación entre compañeros. El uso eficientes de los recursos tecnológicos, técnicos o computacionales. En cuanto al control de la actividad se precisa de un instrumento de evaluación formal (previamente conocido). Aguilar (2013), y de una lista de cotejo en función de: los trabajos individuales, participación en los debates, aportes (para mejorar los procesos, autoevaluación, coevaluación).

En cuanto al control y seguimiento del proceso se efectúa a través de un diagrama de Gantt, la bitácora los eventos, los conceptos manejados por los alumnos, los procedimientos desarrollados, los registros que hace, las intervenciones, los objetivos logrados, el acercamiento a los docentes y la ayuda prestada. La calidad de los informes y del uso de los materiales, técnicos, instrumentales o tecnológicos.

La evaluación de una EBFYA comprende.

Esquema 1



CAPITULO V

LA GERENCIA EN LA EBFUYA

Gerencia

La escuela básica a la que aspiramos debe ser una organización que requiere de una buena gerencia y ello es necesario, más aún si partimos de la idea de la necesidad de la gerencia en las organizaciones del mundo de hoy. En una empresa siempre se da la necesidad de una buena gerencia y para ello ¿por qué y cuándo la gerencia es necesaria?. Para una organización la gerencia es responsable de su éxito o de su fracaso, y ella descansa en un grupo de individuos que tienen objetivos y desean alcanzar el éxito. Donde el compartir responsabilidades es fundamental.

El gerente educativo posee competencia técnica, y tiene comprensión y eficiencia en el uso de las tecnologías educacionales, en métodos, procesos y procedimientos de organización del trabajo (...) de la elaboración y modificación de currículos que definen la estructuración de la enseñanza; el conocimiento y la interpretación de las leyes del aprendizaje, así como de los principios técnicos de elaboración de proyectos estratégicos, globales y sectoriales y, principalmente de los procesos de evaluación y control de las actividades administrativas y pedagógicas.(p. 126)

Esto quiere decir que, el gerente educativo es un profesional integral con un amplio conocimiento y manejo de técnicas, métodos y estrategias orientadas a gestionar los procesos de índole administrativo como por el control del personal docente, administrativo y obrero; así como los procesos de índole didáctico como por ejemplo la formulación, evaluación y administración del currículo escolar, entre otros. No se trata de burocratizar la EBFUYA si no de que sea una verdadera organización a tono con las exigencias del mundo contemporáneo. Una EBFUYA requiere de hacerse valer,de hacerse notar, y sus docentes requieren ser de altísima calidad para que puedan investigar, innovar,crear y generar la generación que requiere el mundo de hoy.

Las funciones de la gerencia

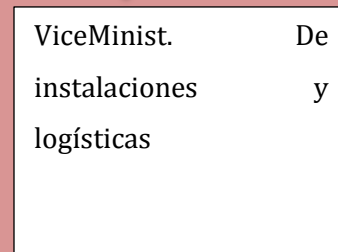
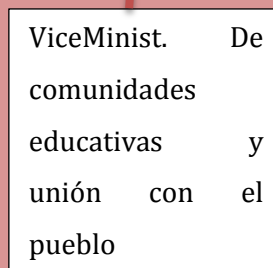
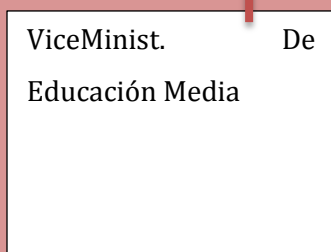
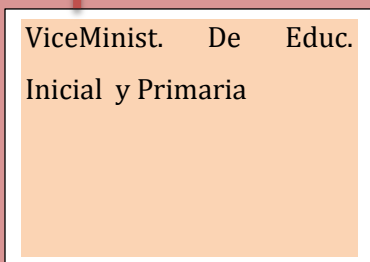
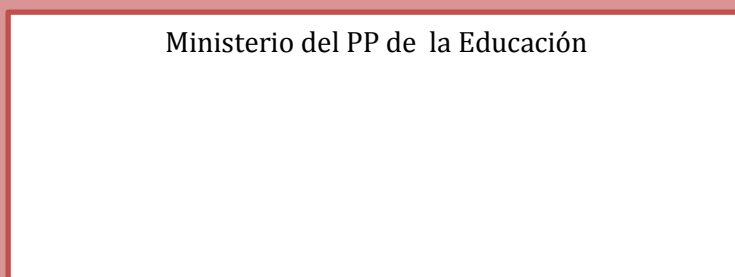
Entre las funciones del equipo gerencial tenemos: Planeamiento, organización, dirección y control. De acuerdo con ello la gerencia se traza objetivos y metas y establece las vías y proyecta su consecución. En otras palabras, planifica la acción. De la misma manera esta planificación debe hacerse con base en la estructura organizacional, la cual debe prever la dirección de la organización, la evaluación, supervisión y control de la misma. No queremos hacer un tratado sobre Gerencia existen trabajos muy interesantes que pueden consultarse entre ellos el de Ríos Osorio Gladys Elena (2010). Liderazgo como clave del éxito de la alta gerencia. Vásquez Lema Marcelo (2007). Líderes o Gerentes para la búsqueda eficaz de la Calidad Organizacional. P Ben son D. Steve, Los Gerentes no necesariamente son Líderes, 2003. Ralph M. Stogdill, Teorías e, Cuarta Edición. Editorial Edansa. Significaciones de Poder, Fuentes de Poder y Concepto de Liderazgo. Publicado en "Introducción a la Administración de Empresas" . Vásquez L. Marcelo, Líderes ó Gerentes para la búsqueda eficaz de La Calidad Organizacional, 2007. Chiavenato (2008) entre otros.

Queremos si dejar claro que la escuela debe reconvertirse si desea sobrevivir. Dentro de este planteamiento diseñamos la estructura administrativa de la escuela con autonomía del siglo XXI. En ningún momento planteamos que no dependa la organización del ente superior del Estado, por ello seguimos lo que se llama en la actualidad Viceministerio de Educación. Inicial y Primaria, de la cual recibiría directrices.

Veamos la siguiente propuesta.

Ministerio del Poder Popular para la Educación de [Venezuela](#)

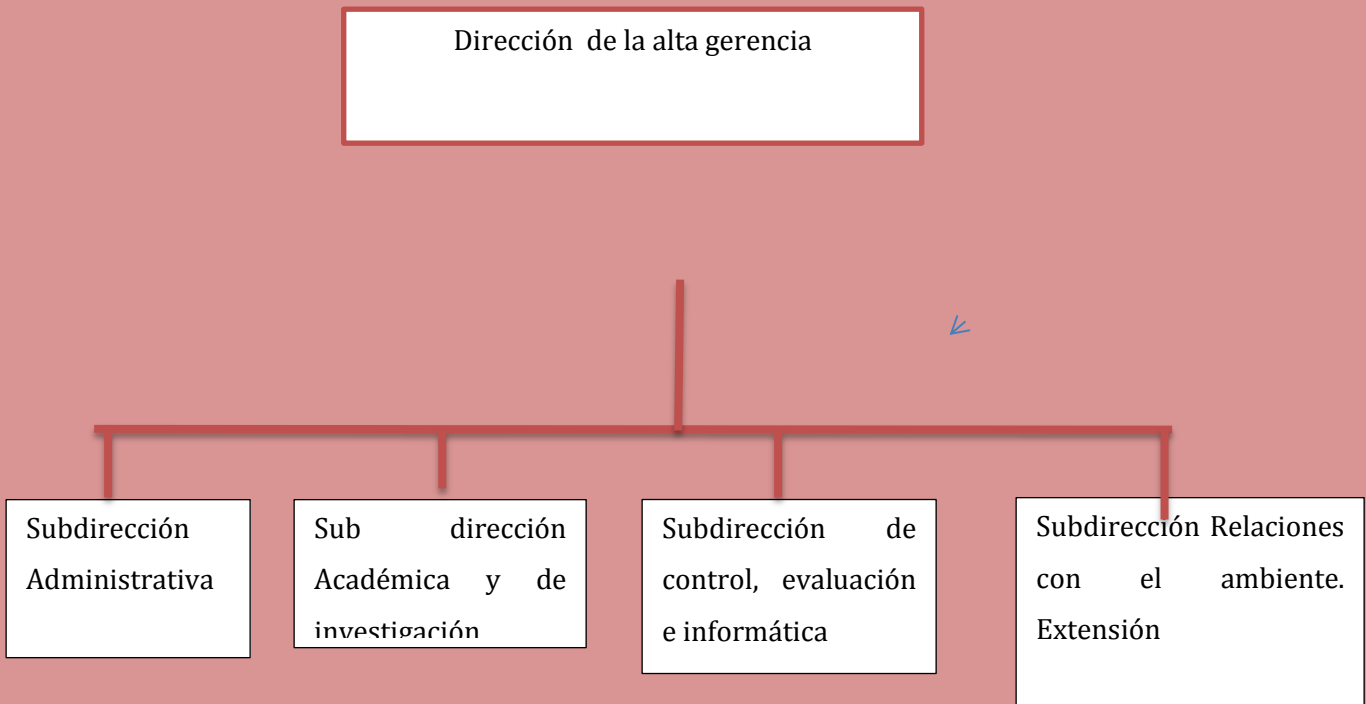
Organigrama institucional



Viceministerio de Educación Inicial y Primaria

Desde nuestra perspectiva una EBAFUYA se inscribe en el organismo pertinente del Estado como lo es el Ministerio de Educación popular para la Educación en el caso venezolano, o simplemente dentro de la estructura que le compete. Asumimos la siguiente estructura basándonos en las funciones que asignamos a cada estructura organizativa de una EBFUYA.

ORGANIGRAMA DE UNA EBFUYA



Alta gerencia.

Conformada por

Un representante del Ministerio de Educación

Un representante regional empresarial

Supervisor de la zona escolar

El Director de la institución

Un representante profesoral

Cuerpo de subdirectores (administrativos y académicos)

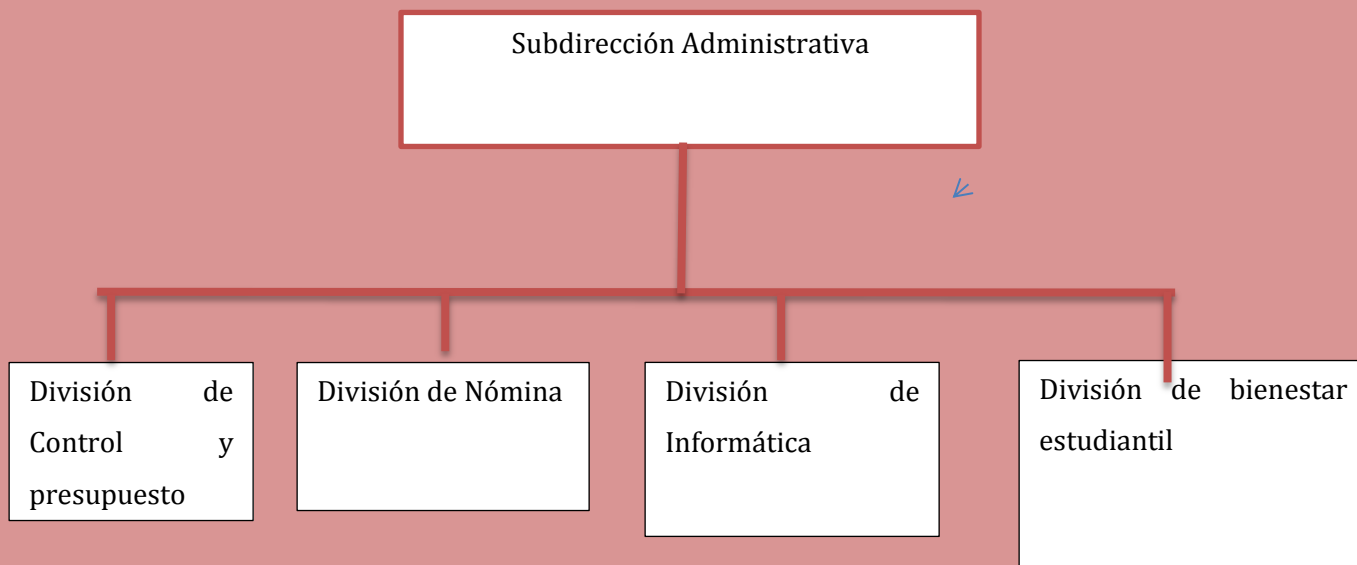
Funciones.

- Organiza y planifica las actividades de la institución en términos de.
- Determinar la misión y metas institucionales
- Formula propuestas de estrategias
- Coordina las asesorías y auditorías internas
- Presupuesta las necesidades y distribuye los presupuesto
- Coordinar el plan de trabajo institucional
- Evaluar la organización y el control institucional

Todas las demás funciones que le sean inherentes.

- Esta dirección tendría un cuerpo de asesores cuya función sería la de ayudar en los procesos organizacionales y actividades de la institución.

Explotemos esta Subdirección



Subdirección administrativa.

La cual tendría como función la administración presupuestaria de la institución, así como su control y ejecución. Ella debe rendir cuenta a los contralores institucionales y de los órganos que el estado juzgue conveniente.

Estaría conformada por el Subdirector administrativo, los analistas de presupuesto y el personal de secretaría. Pose un departamento de control y presupuesto institucional.

División de Control y presupuesto

Funciones del departamento de control y presupuesto institucional

Registrar en el sistema contable el presupuesto asignado a la institución a efecto de llevar control del mismo.

Generar información veraz y oportuna a la Dirección y Subdirección Administrativa, para la toma de decisiones correctas.

Asignar y controlar el importe del presupuesto que le fue otorgado

Recibir, revisar y tramitar la documentación para cubrir los pagos institucionales.

Supervisar que la codificación a las diferentes partidas presupuestales sea la correcta, para cada tipo de gasto.

Supervisar el trámite para la emisión de recibos y elaboración de cheques para el pago a proveedores.

Vigilar la correcta asignación de folios en los registros contables que afectan las diferentes partidas presupuestales.

Conciliar las diferentes partidas presupuestales.

Controlar las cuentas bancarias de la institución

Elaborar las conciliaciones bancarias mensuales de la cuenta del fondo y de los proyectos que se manejan en la Dependencia.

Revisar los diferentes convenios

Elaborar los informes financieros de ingresos extraordinarios correspondientes y los hace llegar a la subdirección administrativa.

Recibir y tramitar las solicitudes de elaboración de recibos oficiales para obtención de ingresos extraordinarios por conceptos de actividades como cursos, asesorías entre otros.

Mantiene informada a la comunidad sobre su gestión.

División de Nómina

Entre otras funciones

-Generación de las nóminas del personal docente y administrativo

Generación del personal d nómina del personal obrero

Generación de nóminas de pagos especiales aguinaldos, bonos vocacionales, fidecomisos,

Elaboración de cuadros de transferencias a las entidades bancarias

Cálculos, de los nombramientos definitivos y todo movimiento de personal mediante planillas.

División de Bienestar Estudiantil

Sería la responsable, responsable de definir, organizar y administrar los Programas y Servicios estudiantiles para la atención de las condiciones socioeconómicas y de salud de los estudiantes.

Conformada por un personal que diseñe las políticas de dicha División en torno al bienestar estudiantil.

Funciones

- Orientación educativa y académica.
 - Orientación Personal Social.
 - Orientación Vacacional y profesional.
 - Información y Seguimiento.
 - Relaciones con la comunidad.

Es de hacer notar que existe una valiosa bibliografía al respecto que debe ser considerada. [REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS](#)[División de Bienestar Estudiantil](#)



División de niveles docencia

Está conformada por los docentes que asumen la subdirección y los docentes de las áreas. Sus funciones son de coordinación de la actividad académica de la institución específicamente organizada en grados. Promueve la investigación en aula y ayuda con su asesoramiento. Tiene bajo su responsabilidad la planta profesoral.

Este tiene a cargo los departamento, coordinación de la actividad académica, departamento de relaciones interinstitucionales y con el ambiente.

Funciones

- Es responsable del trabajo académico de la escuela
- Coordina a los coordinadores de docencia de los diferentes grados.
- Asesora, supervisa, controla y evalúa el trabajo académico.
- Promueve reuniones de coordinación.
- Selecciona al personal docente de la institución mediante pruebas de oposición y estudia la necesidad de personal.
- Es responsable de la capacitación y mejoramiento profesional de los docentes.
- Planifica cursos de extensión y de capacitación para la comunidad y que se conviertan en recursos adicionales para la institución.
- Distribuir las áreas escolares de acuerdo con los grupos, espacios curriculares y horarios establecidos.
- Organizar y aplicar los recursos materiales asignados al área.
- Solicitar, los materiales, los equipos y los instrumentos necesarios para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Participa a nivel directivo en las reuniones Académicas con los criterios técnico-pedagógicos y colaboración de los docentes en la a aplicación de los programas de estudio.
- Organiza el autogobierno escolar

División de investigación

Coordinar acciones con las áreas de investigación, de difusión cultural y de extensión educativa, a fin de vincular del Plantel con su entorno. Es función primordial de las

universidades generar saber, de allí sus espacios dedicados a la investigación. Aquí sus académicos se involucran en ella, y de acuerdo con los reglamentos universitarios ello es una función inherente de las mismas. Burton Clark (1999) presenta una obra sobre una investigación internacional que coordinó entre 1987 y 1990. En dicha investigación se abordan los cambios que se han presentado desde el siglo XIX hasta esta última parte del siglo XX, y se identifican las similitudes y diferencias de la investigación y la educación avanzada en las cinco principales potencias del mundo occidental: Alemania, Gran Bretaña, Francia, Estados Unidos y Japón. Burton Clark señala como, en algunas ocasiones los estudiantes y los profesores no se acercan a los espacios de investigación por la falta de difusión y promoción, y por la desvinculación de los centros donde se realiza investigación con las universidades e instituciones de educación superior. En este sentido consideramos que una EBFUYA debe tener una División de Investigación que ayude a los docentes a desarrollar investigaciones en el aula, que lo vincule con los centros de Educación superior a fin de mejorar su capacidad investigativa y sirvan como dice Ramírez y Bravo de guías (2014).

Funciones

Coordinar las relaciones entre los docentes- investigadores, las instituciones de educación superior, las entidades financiadoras de la investigación, ya sean públicas o privadas.

Buscar financiación a través de contratos con empresas para proyectos de investigación

Gestionar aspectos administrativos de contratación de personal, compra de materiales y aparatos, prestación de servicios, etc.

Administrar los fondos económicos aplicables al proyecto e informar del estado de las cuentas a los responsables.

Promocionar los resultados a través de seminarios, jornadas, publicaciones.



División de relaciones públicas y extensión

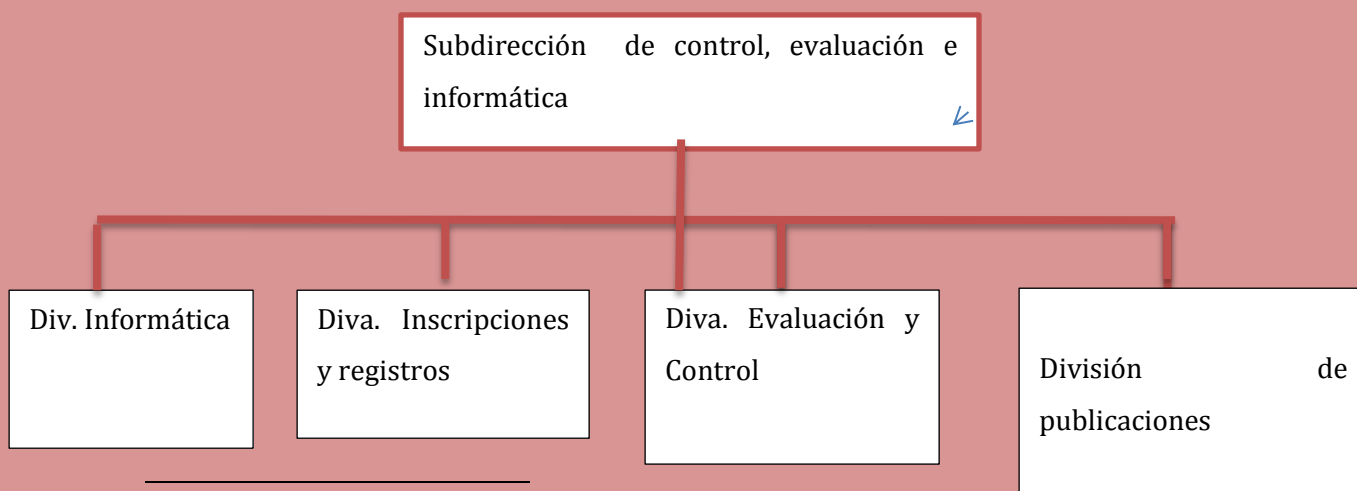
Esta División debe programar, dirigir, supervisar y evaluar las actividades de docencia, Investigación, Difusión Cultural y Extensión Educativa conforme a la normatividad vigente. Agregar valor a las actividades desarrolladas por las EBFUYA. Debe transmitir el valor de la

EBFUYA con objetivos claros de su misión, sus métodos de trabajo, sus logros, su relaciones interinstitucionales e interorganizacionales.

Funciones

- Ayudar a consolidar el sentido de pertenencia a la EBFUYA
- Generar onfianza en sus miembrs,doentes, alumnos, representantes y organizaciones de su zona de influencia.
- Informar a su comunidad sobre sus metas y logros.
- Integrar la comunidad o ciudad pedagógica Y propiciar cambios favorables hacia laorganización
- Ayudar a la transformación favorable de su entorno.
- Y todas aquellas que se deriven de las relaciones interorganizacionales en virtud de la mejor práctica pedagógica de la organización.
- Motoriza el autogobierno escolar³⁴
 - celebra las elecciones de presidente de la República Escolar.^{iv}
 - Organiza el cto de instalación del gobierno escolar y as comisiones de trabajo escolr.

Subdirección de control, evaluación e informática



Ella comprende las Divisiones de Informática, inscripciones y registros, Evaluación y Control.

División de Informática

Hoy día es prioritario que toda organización por pequeña que se goce de sistemas informatizados, donde repose la información de la misma. Por supuesto ello implica gozar de toda la infraestructura tecnológica deseable, y los equipos humanos responsables del procesamiento y alimentación de la data.

Esta División organizar su data en tanto docentes, empleados, alumnos, recursos entre otras cosas. Ello permitiría que los cambios de docentes, de alumnos, personal administrativo u obreros hacia otras localidades resulte sencillo.

Funciones

- -Llevar la data de docentes
- Clasificación
- Vida académica
- Ascensos
- Trabajos realizados
- Llevar la data de alumnos, su historia de vida académica.
- Calificaciones
- Promoción de alumnos
- Asesoría a los docentes

- Desarrollar y proporcionar documentación detallada sobre los programas informáticos.
- Mantener actualizados los programas.
- Entre otras cosas. La Idea nuestra no es detallar estas divisiones sino ofrecer las perspectiva de las mismas dentro de una EBFUYA.
- Procesar e estadísticas de todos los alumnos en los niveles educativos siguiente.

División de Inscripciones y registros

Asumimos las funciones dadas por el Viceministerio de Educación POPULAR y tomamos las funciones de la siguiente dirección,http://clp.ucoz.com/departamento_de_control_de_estudios_y_evaluacion.pdf. No consideramos aquellas que pertenecen al nivel de Educación Media.

Elaborar el Plan Anual. b) Planificar conjuntamente con la Dirección los procedimientos a seguir en el proceso de inscripción. c) Procesar las inscripciones de las alumnas. d) Procesar y tramitar ante la División de Registros, Control de Estudios y Evaluación (DRCEE) de la Zona Educativa las Transferencias, Equivalencias, cambios de datos de identificación de las alumnas entre otras. e) Elaborar y expedir, certificaciones, previa verificación y certificación del Director del Plantel. f) Revisar y enviar a la Dirección del Colegio, las planillas de Resumen Final del rendimiento Estudiantil. Conocer sobre la Matrícula Inicial, Modificación de Matrícula para remisión a la Zona educativa. g) Organizar las secciones, archivar los expedientes de las alumnas y elaborar las Nóminas de los diferentes cursos. h) Actualizar la base de datos de la matrícula escolar. i) Ordenar los Expedientes de los egresados de Educación Básica y Modificaciones de la misma. j) Elaborar estadísticas de matrícula y funcionamiento del colegio para su remisión a la División de Estadísticas e Informática de la Zona educativa. q) Elaborar las estadísticas.

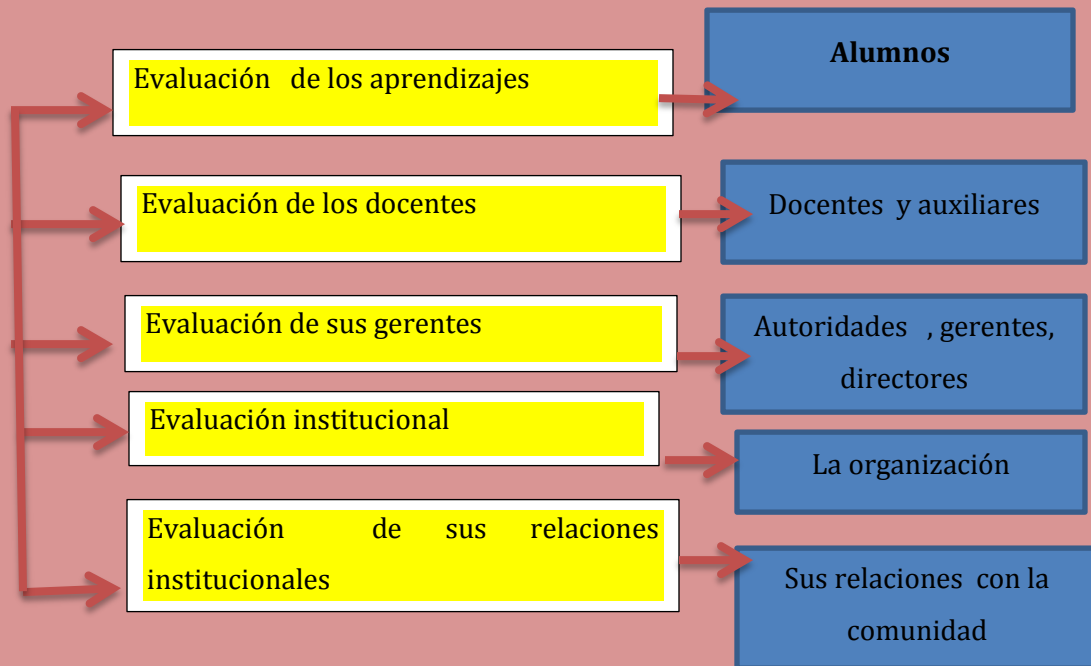
Cumplir y hacer cumplir las normas legales vigentes establecidas en la Ley Orgánica de Educación, sus reglamentos, decretos, resoluciones y circulares referidos a evaluación del rendimiento escolar. b) Velar por el desarrollo de los Planes y Programas de estudio y su correcta aplicación. c) Asistir a los y las docentes en el mejoramiento de métodos, técnicas, procedimientos y actividades de enseñanza y actividades y evaluación. d) Orientar a Coordinadores y docentes de aula en el uso de material didáctico y estimularlo en el mejoramiento profesional. e) Participar en: La elaboración de Planes de supervisión de clases; consejos técnico-docente; talleres de actualización docente; acciones de reforzamiento y recuperación de alumnos... f) Analizar los resultados obtenidos en el rendimiento escolar y diagnosticar los mismos. g) Elaborar informes trimestrales y anuales sobre los resultados de la evaluación. h) Promover proyectos de recuperación y reforzamiento del aprendizaje. i) Planificar actividades de investigación docente en atención a las áreas del conocimiento j)

Organizar el establecimiento de criterios e instrumentos de evaluación ajustados a las características de los planes de estudio. k) Organizar el calendario de reuniones del Consejo de Evaluación. l) Coordinar el proceso de aplicación de pruebas de ubicación, de lapso, extraordinarias y de revisión. m) Publicar en carteleras informativas deberes y derechos de las alumnas, tipos de pruebas, lapsos de evaluación, resultados académicos de cada lapso.... n) Asesorar al personal docente cuyas asignaturas tengan índices de aplazados. o) Vigilar la aplicación y cumplimiento de los procedimientos de evaluación. p) Procesar los resultados de rendimiento escolar. q) Transcribir los datos académicos de la matrícula escolar en el Programa.

División de Evaluación y Control

Por supuesto debe existir un sistema de control tanto en interno como en lo externo, una diversificación de organizaciones escolares y de oferta. Es necesario estudiar, evaluar la forma como evolucionan las instituciones y los cambios que en ellas se operen y el grado efecto en las organizaciones escolares. La idea es que se produzca realmente la autonomía, la descentralización y la investigación y que ello se apareje con el trabajo de aula. No que se transfieran funciones a la organización escolar sino que produzca realmente la cogestión administrativa Estado-comunidad- EBFUYA. Esta división debe atender los cinco niveles propuestos a través de Departamentos u oficinas.

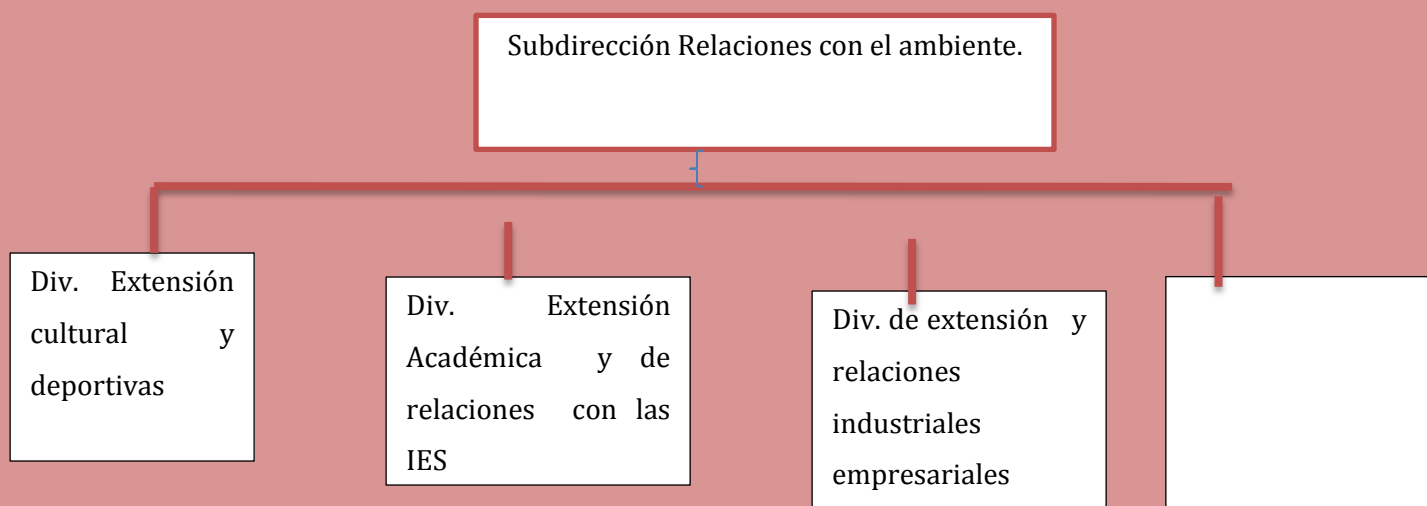
Tabla 33



División de publicaciones y servicios bibliotecarios

Organizar y administrar las bibliotecas de propiedad de EBAFUYYA Llevar a cabo las acciones que sean necesarias para fomentar el acervo bibliográfico con que cuenta la EBFUYA

Ayuda a la difusión de los materiales documentales, tecnológicos y bibliotecarios producidos por la organización. Mantener relaciones con las instituciones de Educación Superior en tanto intercambios de materiales (físicos, digitales entre otros) producidos por las diversas organizaciones.



Esta División consta de dos departamentos el de deportes y el de relaciones de extensión. Al primero le corresponde todo lo relacionado con las actividades deportivas de la institución. Es decir la formación en el área de los alumnos y la formación de los cuadros deportivos de la misma y asume las competencias escolares y las interescolares e inclusive mantiene relaciones con las dependencias nacionales para el intercambio deportivo.

Al segundo le correspondería promover el desarrollo cultural de los estudiantes, de los docentes y comunidad en general. Promover las actividades culturales de la organización, fomentar la actividad teatral, musical y todo aquello que ayude al desarrollo estético y cultural de la organización.

División Extensión Académica y de relaciones con las IES

Asumimos como parte de la responsabilidad de las Instituciones de Educación Superior (IES) contribuir con el desarrollo económico, cultural y político de una nación. De allí la importancia que le abrogamos a sus zonas de influencia y su posibilidad de influir en dichas zonas, para el desarrollo de las mismas.

- Programa las actividades y eventos deportivos.
- Fomenta el desarrollo de los alumnos a través de su participación en actividades deportivas
- Organiza los eventos deportivos y vela por los recursos de dicha división.

OTROS.

División de extensión y relaciones industriales empresariales

Gerencia media

- Dentro de una EBFUYA la gerencia media la constituyen sus docentes. Ellos son los responsables del cumplimiento de la misión de la organización. Si bien es cierto que el director de la organización debe ser un líder, no es menos cierto el liderazgo de los docentes. Su eficiencia permite que la organización logre sus metas. En otras palabras, ellos tienen la capacidad de hacer lo que se debe hacer, y de optimizar los recursos institucionales. Esta gerencia debe ser capaz de organizar el trabajo, planificarlo, evaluarlo y controlarlo, sin desatender su desarrollo profesional. Implica manejarse para posicionar la institución, innovar, producir, generar recursos, rendimiento, y responsabilidad social.

Selección de la gerencia media

- Los docentes de una EBFUYA deben ser elegidos por concurso de oposición y entrevistas personal y por miembros de la EBFUYA
- Deben tener conocimiento de la EBFUYA y sus objetivos.
- Estar dispuestos a ser entrenados en el proceso.
- Ser docentes a dedicación exclusiva
- Ser investigadores

Considerar que son responsables del éxito o fracaso de la organización.

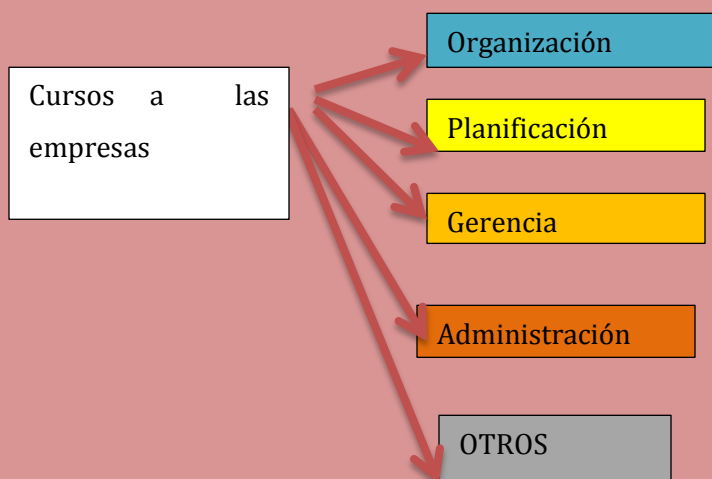
Subordinar, hasta cierto punto, sus deseos individuales para alcanzar las metas del grupo, y la gerencia ayudar en la conformación de líderes.

Los docentes deben esforzarse por ser líderes en la organización, en tanto ayudan. Motivan, escuchan, generan confianza, aceptan las discusiones de los demás. Chiavenato, Idalberto (1993), Destaca en cuanto a "Liderazgo es la influencia interpersonal ejercida en una

situación, dirigida a través del proceso de comunicación a la consecución de uno o diversos objetivos específicos"

Ralph M Stogdill, en su trabajo de investigación del liderazgo (1999), señala que "existen casi tantas definiciones del liderazgo como personas que han tratado de definir el concepto. Entendido el liderazgo gerencial como el proceso de dirigir las actividades laborales de los miembros de un grupo y de influir en ellas". Esta definición tiene cuatro implicaciones importantes: "En primer término, el liderazgo involucra a otras personas, a los empleados ó seguidores. Los miembros del grupo dada su voluntad para aceptar las órdenes del líder, ayudan a definir la posición del líder y permiten que transcurra el proceso del liderazgo; si no hubiera a quien mandar, las cualidades del liderazgo serían irrelevantes. Segundo, el liderazgo entraña una distribución desigual del poder entre los líderes y los miembros del grupo. Los miembros del grupo no carecen de poder; pueden dar forma y de hecho lo hacen, a las actividades del grupo de distintas maneras. Sin embargo, por regla general, el líder tendrá más poder. El tercer aspecto del liderazgo es la capacidad para usar las diferentes formas del poder para influir en la conducta de los seguidores de diferentes maneras. De hecho, los líderes militares influyen en sus hombres para entregar hasta su propia vida de ser necesario; algunos otros en ámbitos diferentes, lo hacen en busca de sacrificios personales para provecho de la compañía. El cuarto aspecto es una combinación de los tres primeros, pero reconoce que el liderazgo es cuestión de valores. ta División tiene como objetivo establecer relaciones con el contexto empresaria, organizaciona y socialde la EBFUYA. A través de ella se puede generar recursos institucionales, celebrara pasantías, trabajos comnitaros etc.

Una EBFUYA PUEDE OFRECER



CURSOS A LA
COMUNIDAD

Orientación familiar

Cursos de informática

Cocina, costura, cerámica, pintura, etc

Idiomas

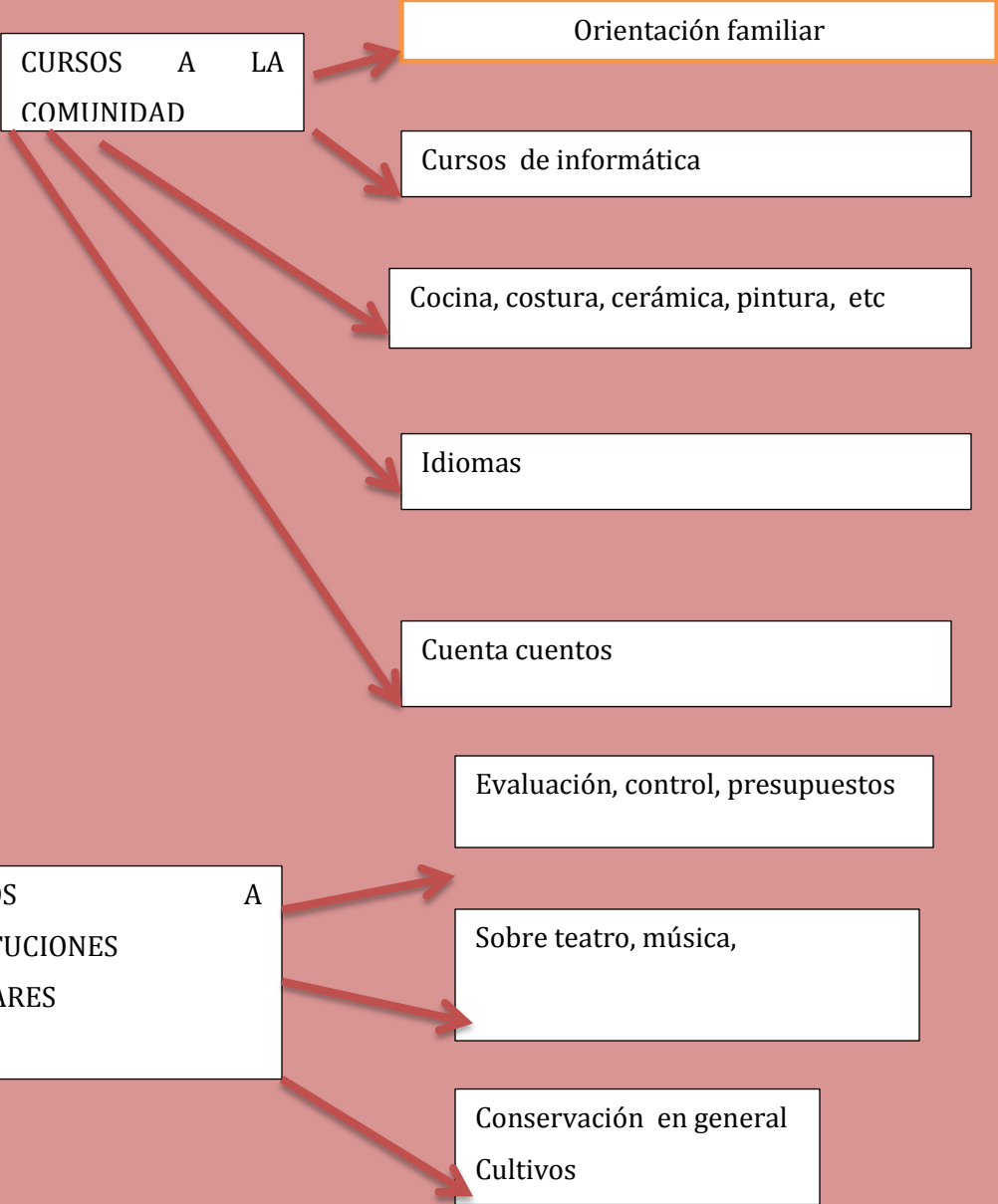
Cuenta cuentos

Evaluación, control, presupuestos

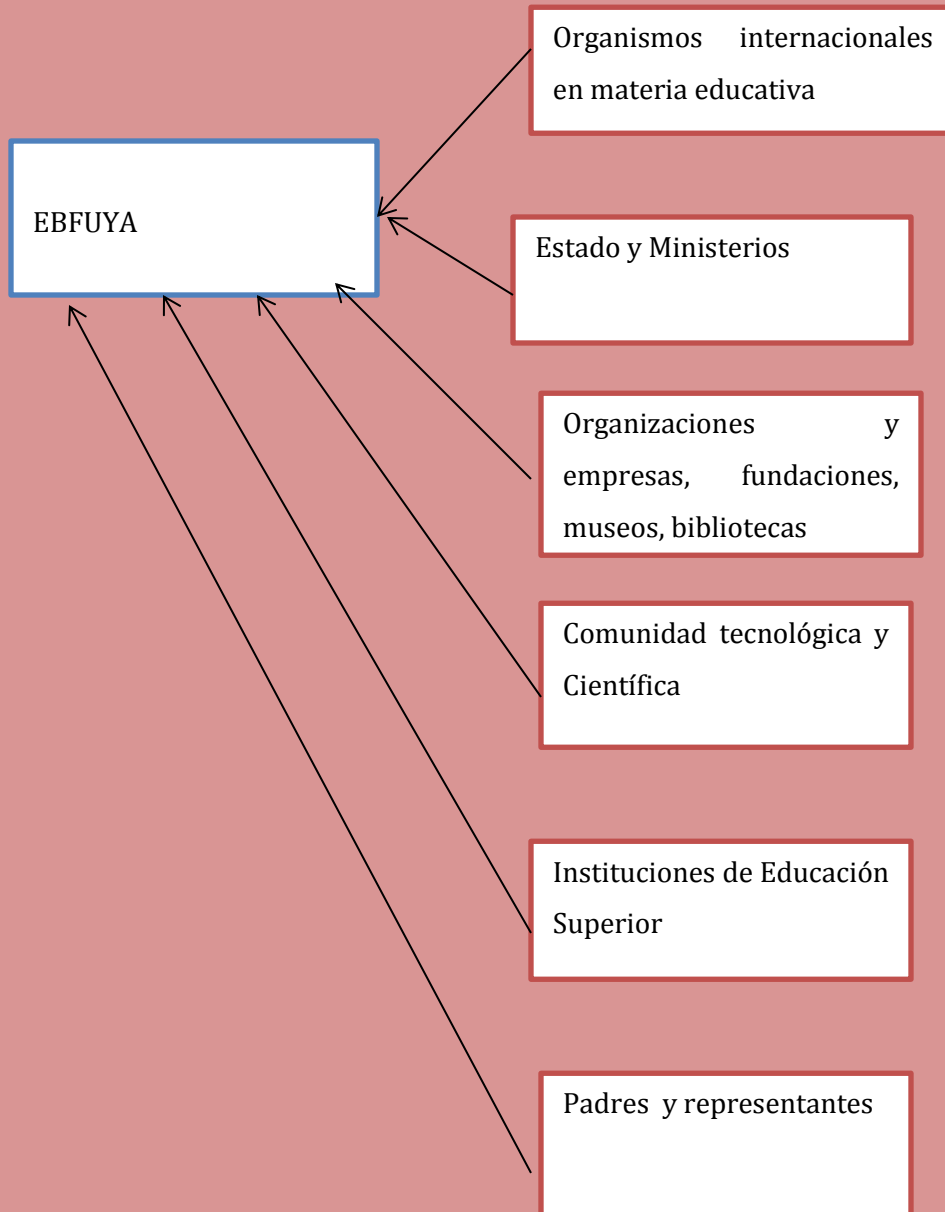
CURSOS A
INSTITUCIONES
SIMILARES

Sobre teatro, música,

Conservación en general
Cultivos



- Una EBFUYA debe recibir , ayuda cooperación de
-
-



CAPITULO VI

LA INFRAESTRUCTURA DE UNA EBFUYA

Una de los elementos más importantes para una organización es su infraestructura. Sabemos de muchas organizaciones cuya infraestructura es virtual, en este caso, la Escuela del nivel básico debe ser presencial si está dirigida a niños y adolescentes. No es el caso de la Básica nocturna de la cual no nos ocupamos en esta oportunidad.

Este planteamiento tiene su asidero en muchas instituciones escolares, sobre todo en las llamadas Repúblicas escolares ³⁵ entre las que podemos contar: La ESCUELA EXPERIMENTAL VENEZUELA, LA REPÚBLICA DE BOLIVIA, LA REPÚBLICA DEL ECUADOR, LA REPUBLICA DE EL SALVADOR, LA REPÚBLICA DE MÉXICO Y EL GRUPO ESCOLAR JOSÉ GERVASIO ARTIGAS, las cuales gozan de una excelente planta física..

Una EBFUYA debe contar

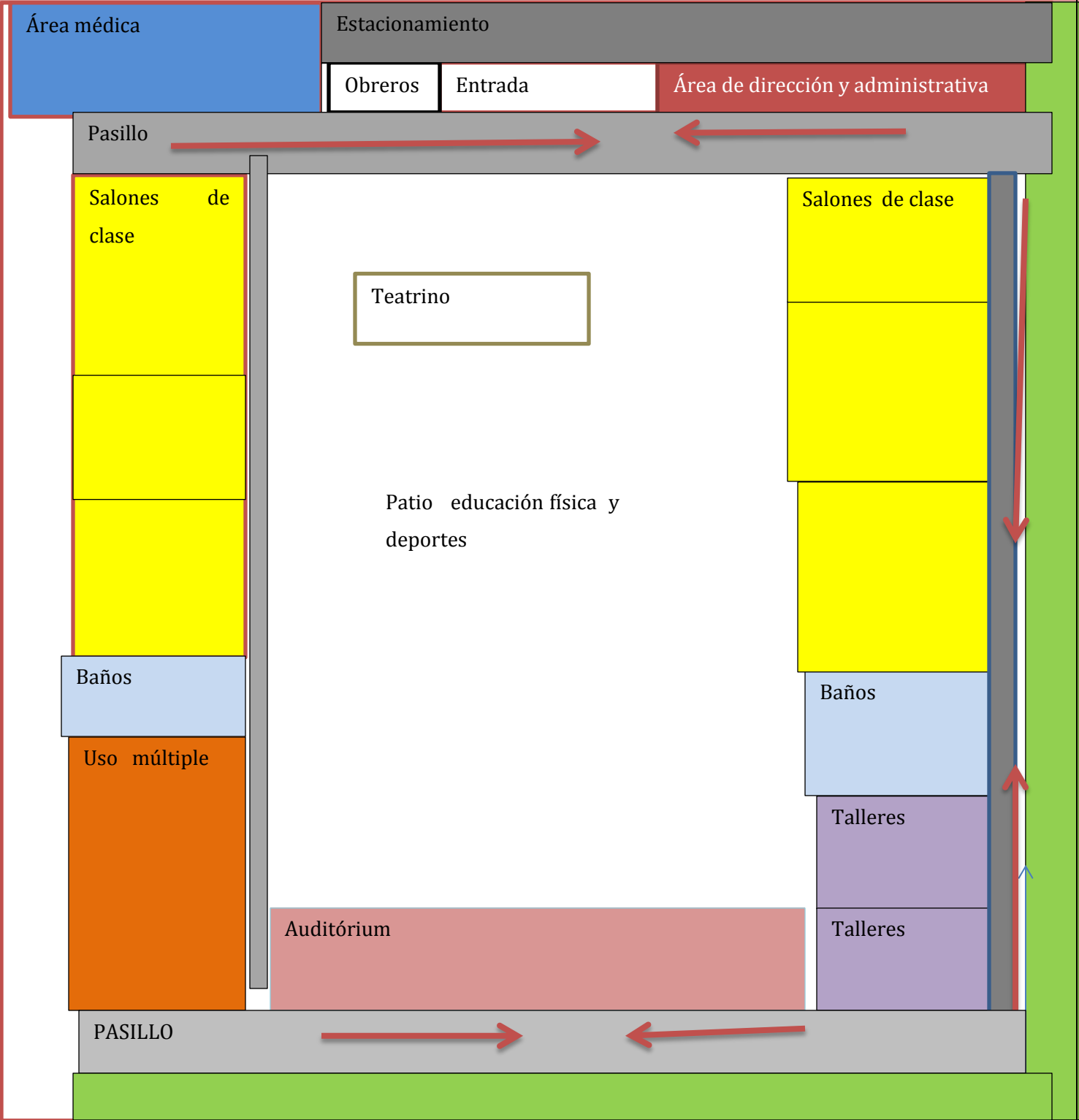
- Salones apropiados, superficie, ventilación e iluminación.
- Mobiliario cómodo y adaptado los usuarios tanto como para niños zurdos como diestros.
- Salones de clases para las diferentes áreas: sociales, lenguas, ciencias naturales, matemáticas
- Salón para actividades de música y folklore, teatro
- Talleres para diversos cursos tanto para niños como para la comunidad
- Sala de usos múltiples
- Sala de Recursos para el aprendizaje.
- Laboratorio de Ciencias Naturales y de Sociales (laboratorios)
- Área de servicios médicos (medicina, enfermería, odontología)
- Áreas administrativas

³⁵ Creadas entre 1936 y 1948 como parte del proceso vivido en Venezuela con la penetración de la Escuela Nueva, la delegación de educadores chilenos y uruguayos y la política educativa del país.

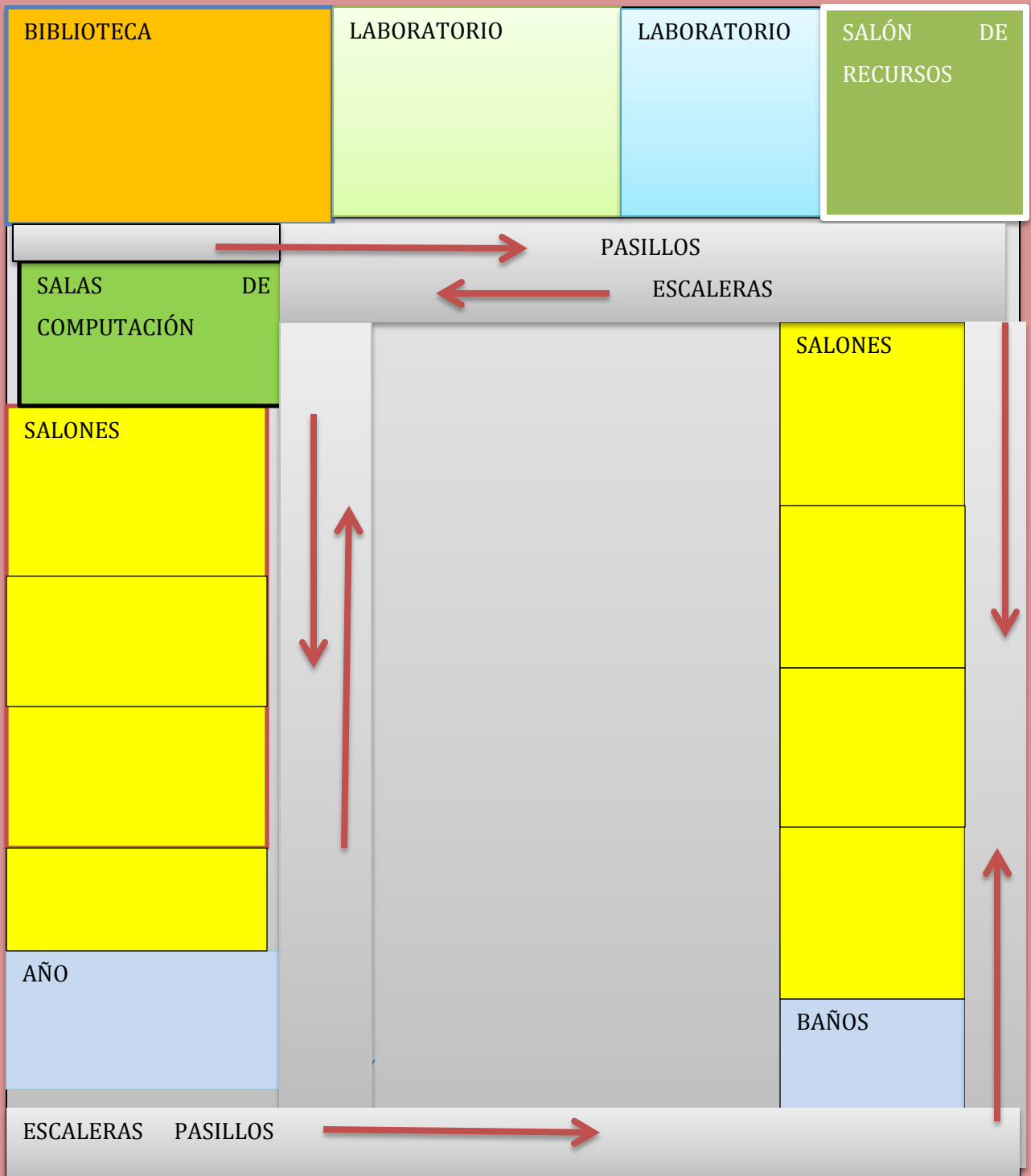
- Área de servicios generales
- Auditórium,
- Patios para Educación Física y deportes.
- Patios de estacionamientos.
- Caseta de vigilantes.
- Cantina escolar
- Comedor escolar.
- Salas de computación.
- Sala de reuniones docentes.
- Jardinerías y huertos escolares
- Salones de baño
- Guardería para los niños de los docentes.
- Salón de los obreros
- salón de materiales
- Servicios indispensables (energía eléctrica y agua)

POSIBLE ESTRUCTURA DE UNA EBFUYA

PLANTA BAJA



PLANTA ALTA



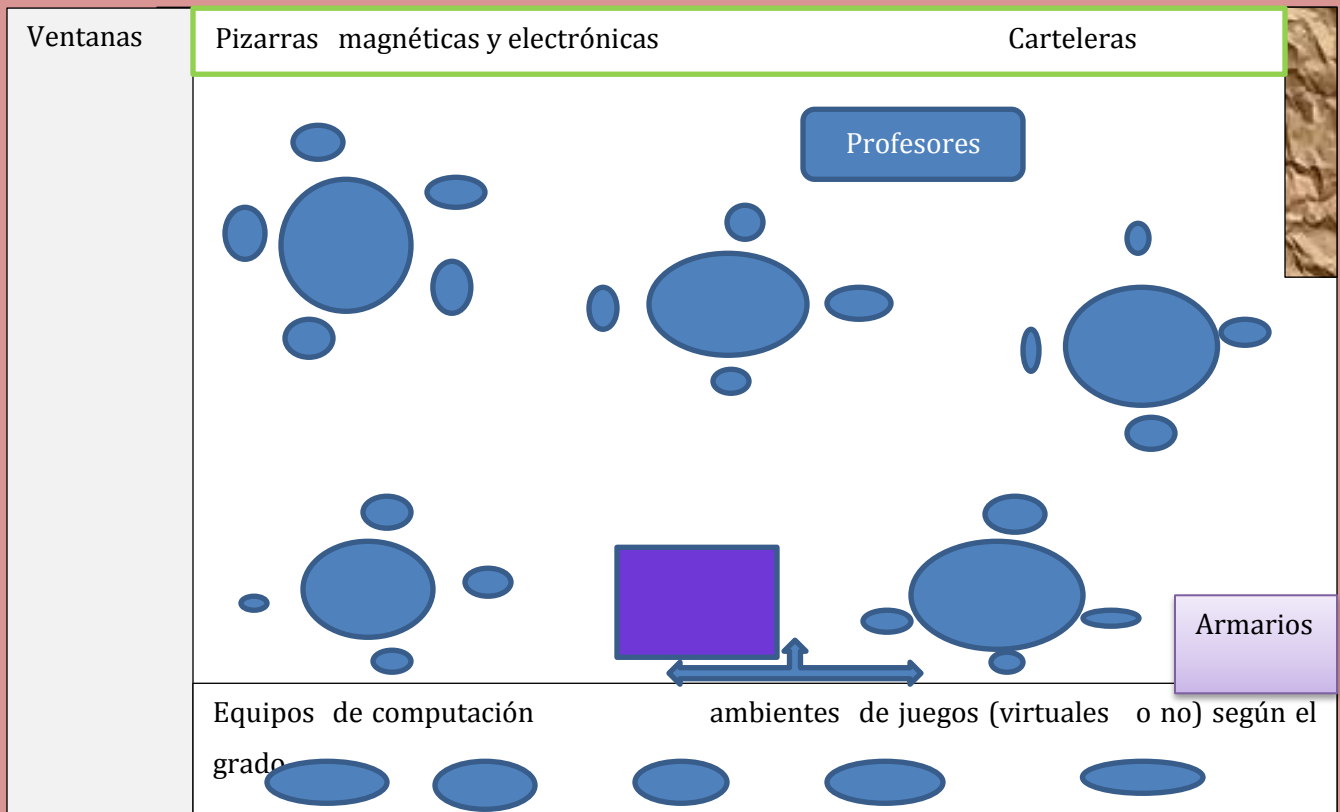
Guardería para los hijos de los docentes.

COMEDOR

AREA DE
COCINA

➤
SALON DE CLASES

Como puede observarse no incluimos nada nuevo repotenciamos lo existente. Muchos de las llamadas Repúblicas escolares en Venezuela gozan de todos estos servicios.



Estas aulas deben contar con el mobiliario adecuado que permita su reconfiguración en un momento determinado y de acuerdo al trabajo que desarrolla el alumno. Un aula que momento dado puede cambiar su configuración manteniendo los elementos fundamentales, pero que permita la integración de la comunidad educativa. Esto implica incorporación de las TIC y de los diferentes planteamientos que se refieran a innovaciones educativas, sitios de interés, posibilidades de interactuar con otros docentes en otras realidades.

Pensamos que es una forma de innovación disruptiva, que no es fácil de llevar a cabo por qué significa romper con muchas barreras. Altera la evolución histórica que ha tenido la escuela, coloca al maestro como un líder social real, rompe con la forma tradicional de cómo se ha visto la escuela, modifica la forma cómo se ha relacionado la escuela en sentido general con su entorno. Nos plantea una nueva forma de ver la escuela y a nuestro juicio obliga a participar en nuevas formas y estrategias de enseñanza. Por otra parte, nace del propio contexto de la escuela y lo asume, para mejorarlo, transformarlo y hacer posible una forma distinta de enfrentarnos al proceso de enseñanza y aprendizaje, mejorándolo, creando ambientes deseables y posibles.

CAPITULO VII

LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR IES

No vamos a definir las instituciones universitarias, suficiente material sobre ellas podemos encontrar en la Ley de Universidades, o en los Reglamentos de los Institutos y Colegios universitarios, pero podemos nombrar algunas: Universidades, Institutos, Politécnicos, Colegios, entre otros. Instituciones b organizadas, por Facultades, escuelas o departamentos. Cada una de estas entidades tiene sus fines dentro de la organización y una forma administrativa de organizarse de acuerdo a la historia institucional. Una comunidad que está cimentada en valores éticos y morales, y en las leyes universitarias. Ese sería nuestro punto de partida. Nuestro trabajo va dirigido a una propuesta que implica considerar la diversidad de centros de educación superior. Asumimos que dentro de las leyes que rigen estas instituciones, se le exige cumplir con la docencia, la extensión y la investigación, por lo tanto están obligadas por ley a cumplir con dicho mandato. Ahora bien, la discusión estaría en función de las consecuencias que se derivan de tales funciones.

En este sentido cabría plantearse las posibilidades de que las instituciones de educación superior (IES) puedan contribuir a la consecución de sus fines, considerando que ellas son organizaciones y que nuestra sociedad funciona con base a organizaciones. Las mismas adquieren un lugar importante en el tejido social y hasta ahora pareciera que es una forma de constituirse las sociedades en su empeño de construirnos cada vez mejor como seres humanos. Hasta el momento ellas han funcionado lo que no quiere decir que a futuro no existan nuevos modelos organizativos a considerar. Dentro de este planteamiento las IES son organizaciones cuyo producto se entrega a la sociedad, y cuyos resultados son tangibles. Constituyen organizaciones cuyo objetivo fundamental es satisfacer las necesidades del cuerpo social desde el punto de vista de la preparación y capacitación de su capital humano. Esto puede favorecer a los involucrados: En primer lugar los centros de educación superior tienen las competencias y el personal competente que pueden erigirse como contribuidores del engranaje social, que mientras estudian aprenden, y mientras trabajan producen ; pero también a través de múltiples forma, el IES se beneficia cuando contribuye, cuando presta sus servicios y satisface la demanda de sus clientes. En este aspecto juega un papel fundamental lo que hemos llamado autonomía docente, tanto a nivel universitario como en las demás instituciones del sistema educativo. No es fácil llevarlo a la práctica y mucho menos asegurar que los diversos involucrados lo asuman como tal (instancias encargadas de impartir educación y capacitación, organizaciones patronales, sindicatos, organismos de desarrollo económico y del mercado laboral y profesores y estudiantes). Pero si queremos dar un vuelco a lo que hacemos deberíamos intentarlo.

En el informe Goddard (1998) se plantea que “las universidades son empleadores importantes de personal de un nivel relativamente alto “ y además señala “la contratación de

graduados por parte de empresas regionales y mediante programas de formación permanente podría tener consecuencias más trascendentales”.

En resumen las IES no sólo podrían participar activamente en su zona de influencia, sino que se convierten también en un centro atractivo de estudios para estudiantes no solo de su zona de influencia sino también de otras regiones. No hablamos de que las IES pierdan su visión como instituciones formadoras del ser humano, de formación de líderes, de hombres comprometidos con los problemas sociales, científicos y culturales, vinculados a su región y al mundo, sino del aporte de esas instituciones al desarrollo del país mediante su contribución tanto en el plano, regional como nacional e internacional.

Misión de las IES

Si asumimos lo que se ha llamado la Gerencia estratégica (Davis 1994) cada IES o institución de Educación Superior tiene una misión, la cual debe ser clara, con un propósito definido y duradero y que las distingue entre sí, aunque estén dentro del mismo subsistema. Misión que describe sus valores, prioridades y objetivos, lo que las guía para determinar sus objetivos y estrategias para lograrlo. Esa misión la define como lo que aspira y a quien beneficiará, y permite responder a la pregunta sobre el para qué de la institución. Una IES clara en su misión se distingue por su eficiencia. LA Misión no es una camisa de fuerza, ni una camisa lo suficientemente elástica para que cada una haga lo que le parezca, pero parafraseando a King y Cleland, tomado de David (1994;80) una organización debe formular una misión en función de:

- _ Asegurar unanimidad en los propósitos de la organización
- _ Proporcionar una base con el objetivo de motivar el uso de recursos organizativos.
- _Desarrollar una norma o base para asignar recursos
- _Fijar un clima organizativo
- _Facilitar transferencias de objetivos
- _Especificar los propósitos de la organización de la organización y hacer que ellos se traduzcan en metas.

En tal sentido las IES deben tener una clara visión de su Misión, y esto le permite una clara visión para ejecutar sus acciones estratégicas y asumir decisiones estratégicas de mayor envergadura, que no sólo atraigan al sujeto a formar, sino que abran las posibilidades del empleador, de los mercados donde ubicar a sus egresados, sus productos, sino también de saber con quienes compete.

No perder el vínculo con la realidad social debe ser un objetivo de las IES.

Las IES son más que ninguna otra organización organismos identificados con la responsabilidad social, y por ello deben incorporar la política social al desarrollo de su misión. Posiblemente ello esté ligado a la necesidad de formular misiones reales cuya cripta considere: a los docentes, a los alumnos, al servicio que prestan a la realidad social de sus productos, a la tecnología, a la supervisión, crecimiento y rentabilidad de sus estrategias. Pero ello debe estar acoplado a la planificación institucional, la cual envuelve desde los altos directivos de las IES hasta funcionarios sobre los cuales recae la función. Y esto solo es logvable bajo el enfoque de equipos de trabajo que entiendan las necesidades de producir ventajas competitivas. Ello implica esfuerzos, coordinación, definición de mandos, asumir la autonomía no como “un hacer lo que quiero”. Requiere de considerar las estructuras organizativas de las IES donde cada quien tiene claras sus funciones. Desde los que planifican hasta los ejecutores.

En muchas IES se da el caso de

- _Grupos vanguardista que van a nivel del conocimiento contemporáneo. A
- _Grupos que investigan para resolver sus problemas de ascenso o titulación B
- _Grupos que investigan para solucionar problemas. C
- _Otro se dedica solo a la docencia D

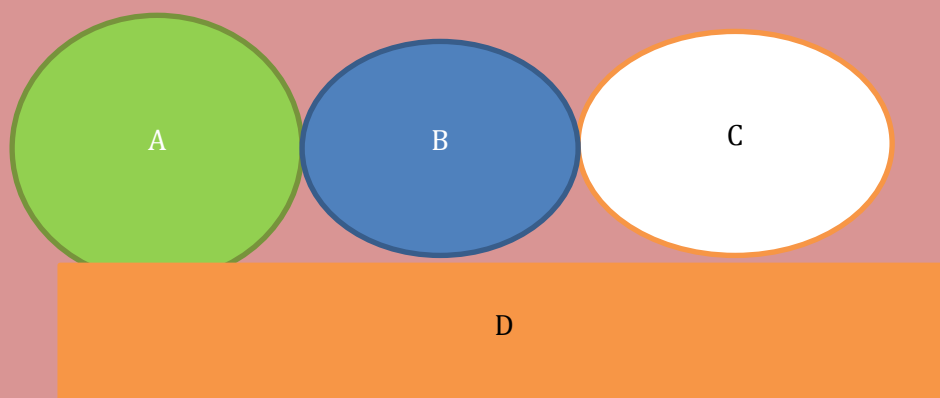


Gráfico 10

Muchas veces el grupo A va a la vanguardia, está al día con el conocimiento, conocen sobre las estrategias teóricas y funcionales, pueden mejorar los planteamientos teóricos, puede ayudar a mover la organización hacia determinados niveles de excelencia, se formulan

estrategias, pueden producir para mejorar el posicionamiento de la IES. Realizan investigaciones.

Grupo compuesto por -aquellos docentes que tienen un método de estudio y de investigación personal, capacitados para proseguir su perfeccionamiento profesional y sistemático, aún después de jubilado, y que no descuida su función formativa. Docente_investigador, que crea, genera teoría y modelos.

El segundo grupo que denominamos B

Formado por tesistas (profesores, estudiantes) generan reflexiones sobre su actividad y producen modelos “teóricos” para transformar o mejorar su actividad académica. Parten del trabajo teórico de diversas disciplinas y que pueden provenir del primer grupo de investigadores antes señalados. Por lo general trabajan en el nivel donde realizan dichas investigaciones. : Trabajan en aula directamente, cumple con el curriculum y la programación, genera investigación a partir de la realidad del aula, y genera propuestas desde su experiencia, y utilizan la producción teórica de los primeros. Pero una vez finalizadas la tesis no existe prosecución de sus trabajos

El grupo C serían los que realizan investigación en aula. Predominan en instituciones privadas de alto costo y suelen presentar sus hallazgos en eventos y jornadas. Es el grupo - en menor cantidad, investiga en la comunidad y trata de llevar soluciones a los problemas planteados, podría decirse que son investigadores que tienen grupos de investigadores involucrados, o trabajan solos, y por lo general realizan trabajos de campo. Cornieles Díaz, Idalia C De la investigación docente al trabajo de aula. <http://saber.ucv.ve/handle/123456789/17868>.

El grupo D por lo general se dedica a la docencia.

Tiene poca participación en jornadas, seminarios o congresos.

Todo ello implica que si realmente queremos que una IES tenga influencia se requiere un trabajo continuo y un conjunto de estrategias que van desde el diagnóstico de necesidades hasta la ejecución de un plan estratégico, donde los planificadores de las IES se adelanten a los problemas y promuevan sus soluciones. Donde todos los grupos hacen falta sin que uno prive sobre el otro, y donde se reconozca que separados difícilmente se logra la excelencia. Nada hacemos con extraordinarios presupuestos teóricos, si ellos no se relacionan con la

realidad, nada hacemos con excelentes diagnósticos si ellos se guardan en los anaqueles de las IES.

Las políticas institucionales de las IES.

Si partimos del planteamiento que las políticas envuelven las pautas, los procedimientos, las técnicas, los métodos, y las diversas formas administrativas de organizar un proceso.

Las IES deberían partir de esos diagnósticos a sus zonas de influencia para determinar la consecución de los planes organizacionales que los vinculen a sus zonas de influencia. Ello implica el conocimiento de la organización, de sus recursos, de sus niveles jerárquicos, de las políticas institucionales y de la comunidad, las posibles decisiones que puede tomar autónomamente o en consenso, los presupuestos organizacionales, los recursos, los apoyos de las autoridades del entorno, las alianzas con el Estado entre otras cosas.

Motivación de las IES

El proceso de motivación puede chocar con muchos elementos, y ello explicaría a veces el éxito de una persona o de una organización. Ningún proyecto podría ser exitoso si los involucrados no están motivados. Posiblemente aquí actuaría el liderazgo, las recompensas, los flujos comunicacionales, la confianza que se tenga en los líderes de los proyectos. Aquí el saber cohesionar a los involucrados, el establecer metas logrables, el evitar la rutina, la ayuda y cooperación es fundamental. El poder cohesionar al grupo interesarlo por el proyecto, el hacer que sienta que su trabajo es valioso es fundamental. En la medida que el docente goce de autonomía se convierte en un constructor de futuro, promueve como decía nuestra colega la democracia, la formación del ciudadano. El Estado cumple con rol de supervisor del proceso, deja en manos expertas el trabajo académico y él se limita a ser el gran ejecutor de las políticas de una nación.

Implicaciones para las instituciones de educación superior

Cabría preguntarse ¿Como las IES en sus regiones, pueden contribuir al desarrollo de esas regiones y cómo pueden congregarse sus recursos para contribuir activamente al proceso de desarrollo de las mismas, en beneficio propio y de la región?, ello generaría autonomía. Pero para ello, los actores y organismos locales deben conocer mejor a las IES y, a su vez, éstas han de ser más conscientes de la dinámica regional. Es evidente que para iniciar este proceso se podría proceder a una evaluación de las actividades pertinentes que se realizan a

nivel regional que sería encargada conjuntamente por las universidades y los organismos regionales. Si los organismos regionales no han expuesto claramente las necesidades regionales, se podrían desaprovechar muchas oportunidades de participación fructífera. Para descubrir estas oportunidades las universidades tendrán que entablar un diálogo con distintas partes interesadas en el proceso de desarrollo regional (por ejemplo, autoridades locales y regionales, empresas y organizaciones patronales, medios de comunicación de masas regionales).

Si se quiere que las IES tengan una mayor participación en el desarrollo regional no se deben emplear mecanismos de planificación jerárquicos a nivel institucional o regional, sino que se debe asegurar que los distintos interesados en el proceso de desarrollo regional (instancias encargadas de impartir educación y capacitación, organizaciones patronales, sindicatos, organismos de desarrollo económico y del mercado laboral y profesores y estudiantes) entienden las funciones que desempeñan los demás y los factores que alientan o impiden un mayor compromiso regional.

La formulación de una propuesta para vigorizar, potenciar, y crear procesos integrados a la formación de los sujetos, sobre todo a nivel universitario, y enlazados con las necesidades regionales o dentro de un marco de influencia se convierte en un reto, pues ello implica una perspectiva integral, articulada con el propio desarrollo regional del país. Perspectiva que envuelve elementos interdisciplinarios y pluridisciplinarios, donde el desafío es grande, tanto para las autoridades gubernamentales como las educativas. Donde no es posible la desarticulación entre las partes y mucho menos un trabajo desarmónico.

Trabajar en esta vía no es fácil y mucho menos en un punto tan sensible como lo es la educación y peor aún inmiscuirse en el terreno complejo de la Educación Superior. Y hoy mucho más, cuando las presiones sociales colocan a la educación como un elemento de elevada importancia en la construcción de ese hombre nuevo, que de tanto nombrarlo ya se hace viejo. A cuantas discusiones no nos hemos enfrentado teórica o prácticamente sobre la necesidad de buscar alternativas en la formación del hombre. Discusiones que se siguen manteniendo como una necesidad y que cada día se hace más prioritaria. No obstante invertir en educación no se debe ver como negocio, a menos que sea una institución donde lo importante sea lo que pagan sus usuarios. Ella es una inversión valiosa y debe ser cuidada por ello. En consecuencia se mira como negocio hace que florezcan instituciones de todo tipo,

y donde sus investigaciones para contribuir con el desarrollo de un país brillan por su ausencia, pues lo más importante es el lucro.

¿Dónde están las investigaciones de muchos de esos recién fundados institutos, cuya matrícula es elevada y a la cual acuden musos estudiantes ante la imposibilidad de un cupo en una institución pública?.

A partir de esa realidad pudiéramos establecer muchas suposiciones, pero ese no es el objetivo del presente trabajo. Aunque muchas pueden ser las respuestas, pero estamos más interesados en profundizar en una realidad donde la incertidumbre, los esfuerzos que hacemos por mejorar parecen inútiles, donde la normalidad parece ser el desenvolvimiento humano caótico y sin sentido. Un mundo que hoy nos reclama organización, coraje y fuerza para cambiar, pero sobre todo consciencia sobre lo que hay, sobre lo que hacemos, cómo lo hacemos y que requerimos rehacer, refundar, o cambiar definitivamente. Un mundo cuyo avance es indetenible, y donde la educación tiene mucho que hacer, pero ello solo es posible si existe la voluntad de hacerlo. Dentro de esta sociedad globalizada, en franco rumbo hacia la digitalización es imposible retroceder, y mucho más dentro de las necesidades de hoy ;un mundo donde ya no es posible hablar solamente de crecimiento económico, pues otros elementos comienzan a perfilarse , como la sustentabilidad, la defensa del medio ambiente y la necesidad de responsabilizarnos como seres humanos del planeta donde habitamos. Visto así se requiere con urgencia definir aquellos elementos u organizaciones que por tradición histórica han ayudado a la formación de ese hombre. Y hoy, ellas son partes fundamentales pero no son las únicas, y si eso lo entendemos podemos enfrentarnos a los desafíos del mundo de hoy. Como dice Guédez (2001;33) “ las personas y las organizaciones que no asuman una claridad de reglas y una transparencia de conductas están condenadas al fracaso”.

En el informe Goddard (1998) apreciamos lo siguiente.

Los gobiernos y sus electorados están ejerciendo una presión cada vez mayor sobre las actividades autónomas de enseñanza e investigación de las universidades financiadas por el Estado. Actualmente no se pretende simplemente mejorar el nivel educativo general de la población y los resultados de la investigación científica sino que se concede mayor importancia a la adaptación de la educación y la investigación universitarias a objetivos económicos y sociales concretos. Esta demanda específica resulta especialmente patente en el ámbito del desarrollo regional. Como las universidades están situadas en regiones, cabe preguntarse de qué manera pueden contribuir al desarrollo de esas regiones. Aunque se pueden identificar las consecuencias pasivas de las universidades en relación con el empleo directo e indirecto, ¿cómo se pueden movilizar sus recursos para contribuir

activamente al proceso de desarrollo? Estas cuestiones se plantean porque el desarrollo tiene una marcada dimensión territorial (los objetivos nacionales sólo se pueden alcanzar si se desarrolla todo el potencial de las unidades subnacionales constitutivas y a este respecto se está pidiendo a las universidades de distintas regiones que aporten una contribución).

Al interesarnos en él, es porque asumimos la importancia que tienen estos centros en las zonas donde están situados y que también la hemos llamado zonas de influencia. En dicho informe se aprecia y se precisa que

para establecer un diálogo eficaz entre las universidades y las regiones que conduzca a su vez a una mayor integración es fundamental que los agentes y organismos regionales conozcan mejor a las universidades y que éstas entiendan la dinámica regional.

ZONAS DE INFLUENCIA

Cuando hablamos de zonas de influencia le damos importancia a la circunscripción donde está inserta la institución de educación superior. Ello incluye lo que otros pueden llamar región. Muchas veces estas regiones cuentan con recursos inclusive superiores a muchos centros educativos. Llegando a poseer tecnologías de la comunicación y la información que no poseen dichos centros, o que si los poseen están retrasados con respecto a la vanguardia. De hecho, poseer estos recursos le posibilitan incursionar en la innovación tecnológica, y el acceso a los recursos que la facilitan, así como el desarrollo de las competencias, conocimientos, información que requieren. Muchas empresas y organizaciones han creado sus propios centros de capacitación de sus recursos, que las hacen competitivas entre sí y le aseguran el éxito empresarial. La UNESCO en 1998 consideraba la gran importancia en las estrategias competitivas de las empresas, que han creado nuevas estructuras flexibles para utilizar y aprovechar mejor estas ventajas a escala mundial. Los países han reconocido que es necesario estar en la vanguardia de la tecnología si se quiere mantener el empleo y el crecimiento y, por ende, se concede cada vez más importancia a las políticas de apoyo y promoción de la investigación y el desarrollo, la innovación y la transferencia de tecnología. Así mismo señala que la intervención a nivel local y regional no sólo es cada vez más importante para el progreso económico, sino que además se ha producido un cambio cualitativo en la posición de la política local respecto del espíritu empresarial y la innovación indígenas y a la hora de brindar un entorno más sofisticado para los capitales móviles a fin de

potenciar al máximo el valor añadido local (investigación y desarrollo y otras ocupaciones de gran prestigio social, empresas prósperas y, por ende, en expansión).

Dentro de este planteamiento damos mucha importancia a las instituciones de educación superior en tanto influir en sus zonas o localidades, o región donde están insertadas, por ello, pareciera menester que dichas instituciones se vinculen con su entorno, tanto local como regional y que sean capaces de construir los elementos vinculantes, el problema estaría en crear dichos vínculos, pero las instituciones de educación superior (IES) tienen los recursos para tales hechos.

(Kanter, R. 1995). Plantea en el futuro triunfarán aquellas empresas, grandes y pequeñas, capaces de cumplir los criterios internacionales y de utilizar las redes mundiales. Lo mismo ocurrirá con las ciudades y regiones que consigan vincular las empresas de sus territorios a la economía mundial. Sostiene que los factores de la mundialización tienen tanta influencia que las comunidades deben establecer una relación entre lo mundial y lo local y crear una cultura cívica para atraer y retener o "integrar" las inversiones móviles. El desafío consiste en encontrar maneras en que la economía mundial pueda funcionar a nivel local liberando estos recursos que distinguen un lugar de otro. El argumento esencial para ello es que las universidades pueden ofrecer un recurso vital de ubicación en la economía mundial.

Es allí donde soportamos entre otras cosas, esa necesaria vinculación de la IES con sus zonas de influencia. Veamos lo que dice la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI
Visión y acción. Debate temático: La contribución al desarrollo nacional y regional.

La importancia de la interacción entre los encargados de producir, difundir y utilizar los conocimientos da lugar a una estructura de representación colectiva de intereses y a una conciencia mutua de un objetivo común.

* Sería interesante llevar a cabo evaluaciones para determinar las "aptitudes adecuadas" de los graduados universitarios (que dependerán de la estrategia de desarrollo global de la región) y la contribución de la universidad al desarrollo social y comunitario.

* Las necesidades cambiantes de los empleadores y del mercado laboral influyen en el plan de estudios. Aunque las universidades han entendido de manera satisfactoria los aspectos del saber qué y el saber por qué de la educación y están mejorando en cuanto a los aspectos del

saber cómo mediante la incorporación del aprendizaje tácito adquirido a través de colocaciones en el marco de programas de enseñanza, la dimensión del saber quién es mucho más problemática.

* ¿Podrían contribuir las redes internacionales a limitar las incertidumbres y a poner en común conocimientos?

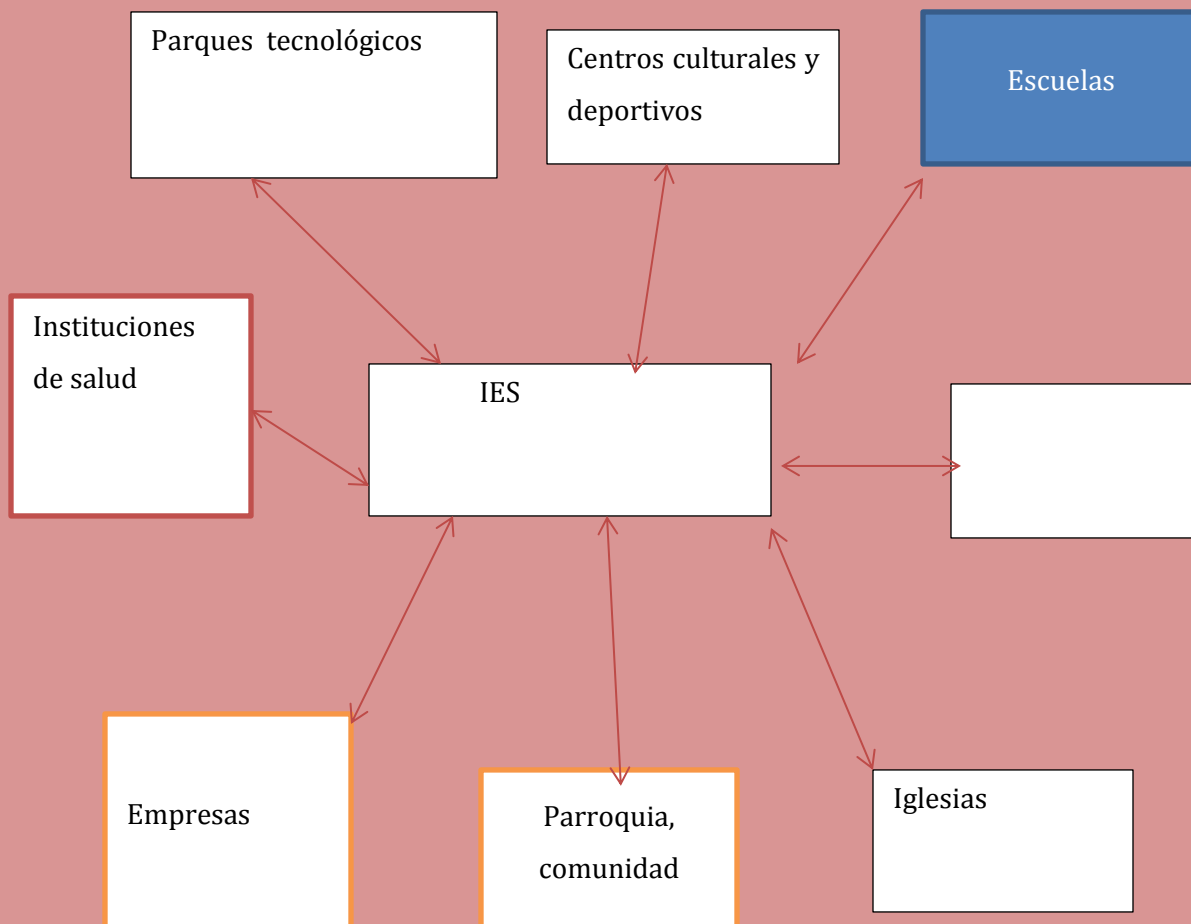
* ¿Se podrían integrar los criterios nacionales en las actividades nacionales de evaluación de la enseñanza y la investigación?

* ¿Se podría proporcionar una formación y un apoyo más sólidos a aquéllos que actúan de enlace entre distintas organizaciones (por ejemplo, para competencias como la creación de redes, la mediación, el trabajo con culturas diferentes, la puesta en marcha de proyectos, la gestión de la planificación y los contratos y la obtención de ayuda financiera)?

* ¿Qué repercusiones tiene la interacción entre la universidad y la región en la universidad?

Se puede extraer el resumen de dicha conferencia en sus propias palabras. La intervención de las autoridades regionales o locales es cada vez más importante para el progreso económico. Además, se ha producido un cambio cualitativo en la actitud de la política local respecto del espíritu empresarial y la innovación indígenas y se ha brindado un entorno más sofisticado para los capitales móviles a fin de potenciar al máximo el valor añadido local (investigación y desarrollo y otras ocupaciones de alto prestigio social, empresas prósperas y en expansión). En consecuencia, se procura cada vez más poner la enseñanza universitaria y la investigación al servicio de objetivos económicos y sociales determinados. Esta demanda específica resulta especialmente patente en el ámbito del desarrollo regional. Como las universidades están situadas en regiones, cabe preguntarse de qué manera pueden contribuir al desarrollo de esas regiones. Aunque se pueden determinar las consecuencias pasivas de las universidades en relación con el empleo directo e indirecto, ¿cómo se pueden movilizar sus recursos para contribuir activamente al proceso de desarrollo?. Para ello, los actores y organismos locales deben conocer mejor a las universidades y, a su vez, éstas han de ser más conscientes de la dinámica regional. Es evidente que para iniciar este proceso se podría proceder a una evaluación de las actividades pertinentes que se realizan a nivel regional que sería encargada conjuntamente por las universidades y los organismos regionales. Si los organismos regionales no han expuesto claramente las necesidades regionales, se podrían desaprovechar muchas oportunidades de participación fructífera. Para descubrir estas oportunidades las universidades tendrán que entablar un diálogo con distintas partes interesadas en el proceso de desarrollo regional (por ejemplo, autoridades locales y

regionales, empresas y organizaciones patronales, medios de comunicación de masas regionales). Si se quiere que las universidades tengan una mayor participación en el desarrollo regional no se deben emplear mecanismos de planificación jerárquicos a nivel institucional o regional, sino que se debe asegurar que los distintos interesados en el proceso de desarrollo regional (instancias encargadas de impartir educación y capacitación, organizaciones patronales, sindicatos, organismos de desarrollo económico y del mercado laboral y profesores y estudiantes) entienden las funciones que desempeñan los demás y los factores que alientan o impiden un mayor compromiso regional. En este informe el profesor Goddard indica los criterios regionales que deberían utilizarse en las actividades nacionales de evaluación de la enseñanza y la investigación y ofrece varios ejemplos.



Las IES y su reto.

Este planteamiento nos conduce a la fijación de objetivos, al desarrollo de estrategias, planes y por supuesto a la toma de decisiones. Todo ello implica toma de decisiones. Todo ello implica una visión de las IES sabiendo que elementos le son oportunos y cuales pueden desequilibrar su accionar. Se trata entonces, de saber tomar decisiones aún en las circunstancias donde no opera la certeza y la certidumbre.

Pudiéramos plantearnos que los cambios que se dan en el mundo de hoy pueden influir en las IES y repercutir en ellas como obstaculizadores o impulsores de sus actividades si éstas se adecúan o no a los mismos. Cambios que pueden fortalecerla o pueden debilitarla según sea la respuesta que ellas den a dichos cambios. Para bien o para mal las IES reciben la presión de las crisis sociales, del avance tecnológico, de la reducción de sus presupuestos, y de la calidad de los estudiantes que ingresan a ellas.

Desde este punto de vista tienen las IES una responsabilidad social y un sentido ético que asumir. Y de hecho las IES difieren entre sí (Universidades, Institutos, Politécnicos, Colegios universitarios Academias etc) y de hecho cada una de ellas tiene su estilo organizativo. Dentro de este planteamiento toda IES tiene una misión, visión, destaca sus oportunidades, debilidades y sus fortalezas las cuales si les son bien identificadas las ubica de manera clara ante su misión y objetivos.

Repercusiones en la gestión de las IES

Toda IES se ve sometida al desarrollo de las ciencias, a los problemas derivados del avance de las mismas, a la globalización digitalización y a todos los avatares pro ductos del desarrollo tecnológico. No vivir con ellos, no adaptarse a ellos, no enfrentarlos puede generar grandes y perversas consecuencias. Las IES deben estar permanentemente haciendo frente a nuevos desafíos si quieren estar a la vanguardia del mundo moderno. El mundo laboral es cambiante, la educación permanente y la capacidad de adaptación del sujeto debe ser elemento prioritario. Esto subyace en la relación investigación y enseñanza. Por tanto, la autonomía de

estas instituciones tiene carácter de necesidad, pues a través de ella se pueden mover en ese mundo cambiante. Sus egresados, sus estudiantes se nutren del proceso, y los diferentes servicios que ellas ofrecen permiten a los mismos estar al día con ese mundo cambiante. De allí, que no basta contener organizaciones al interno de las IES sino también introducir los cambios pertinentes a lo que ha sido la historia institucional, necesidad de entender dentro de esa cultura institucional que se deben establecer nuevas estrategias, nuevos campos de acción, nuevas asociaciones, donde sin perder la esencia universitaria se establezcan alianzas con las regiones, con el contexto y con las propias instituciones que se ubican en la misma zona de influencia. (Es lo que hemos llamado ciudad pedagógica)³⁶. La universidad por esencia debe liderar cambios e influir en ellos.

EJEMPLO

Las diferentes escuelas de una Facultad, o las Divisiones o departamentos, o de las diversas instituciones, de alguna manera podrían conectarse con la realidad pues hacia ella van los sujetos que forman.

Supongamos que esta sea una IES con Facultades, Escuelas, departamentos, cátedras.

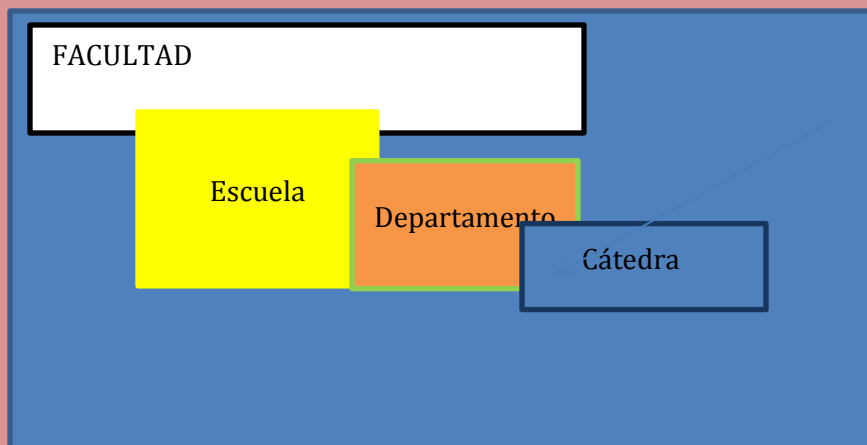


Gráfico11

Presumamos una Facultad; Humanidades y Educación o Educación.

IMPLICACIONES

Las EBFUYA tienen una serie de implicaciones que trataremos de resumir

³⁶ CORNIELES Y HAFFAR. 2018. La Ciudad Pedagógica. Saber UCV.

PERSONALES

En primer lugar un docente a dedicación exclusiva, sin otro compromiso que no sea su escuela. Compromiso que abarca horas de docencia, de investigación, extensión y administración.

Un docente comprometido que labora y se perfecciona que a través de su EBFUYA produce investigaciones, trabaja en colaboración con otros docentes, goza de prestigio social e intelectualmente se sitúa como un profesional de alta calidad. Participa en eventos investigativos, se le remunera a partir de un sueldo básico que se modifica e función de su trabajo. Un profesional que goza de reconocimiento público y respeto.

ECONOMICAS

Un docente cuyo salario es lo suficientemente apto para vivir sin tener que compartir con otras obligaciones, pero que además recibe diferencias por: trabajos académicos, participación como ponente en seminarios, congresos jornadas. O por su formación permanente. Obras publicadas, investigaciones realizadas.

Puede gozar de becas y contratos de investigación en que participan asociados de la industria constituyen mecanismos importantes.

Participar de los ingresos que procedan de su participación en trabajos de investigación, de asesorías, de concesiones de licencia, de intercambios investigativos, Parques científicos tecnológicos donde participe, o producto del apoyo a la industria.

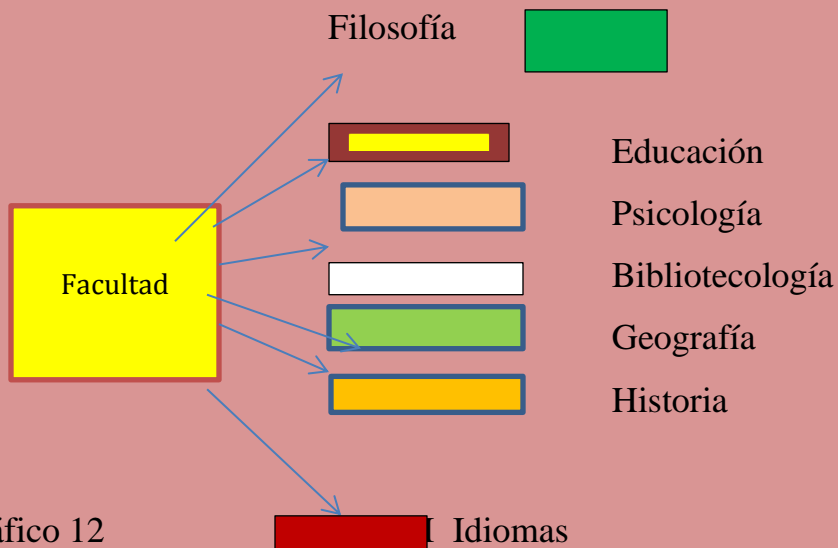
SOCIALES

Un docente que goza de prestigio social, asiste a eventos ligados a su profesión y los cuales son reconocidos por sus superiores. Se le ofrece la posibilidad de intercambios culturales y científicos. Las IES pueden ofrecerle intercambios turísticos a través de paquetes programados. Pueden aspirar a continuar estudios de formación permanente auspiciados por las IES, así como negociaciones con inmobiliarias para garantizarles inmuebles, cómodos y accesibles..

Tomemos como ejemplo una Facultad de Humanidades y Educación.

Facultad con sus escuelas. La facultad de

Pedagógicas



¿Cómo podemos ligar esta facultad a través de sus escuela al medio que le rodea, o lo que podemos llamar su área de influencia. (A,B,C)?

En el ejemplo que denominamos A supongamos que la Escuela de Educación, conjuntamente con la Escuela de Estadística, las Facultades de Odontología y Medicina levantan un diagnóstico sobre la realidad de los escolares de las zonas de influencia de su IES. Dicho diagnóstico incluye las diversas instituciones escolares y de educación media de la zona y lo hacen en virtud de las necesidades de las diferentes disciplinas universitarias que se cursan en las mismas.

Ello permitiría una documentación sumamente valiosa que puede ser aprovechada para el desarrollo de actividades que ayuden a superar las dificultades y a potenciar las fortalezas encontradas.

Así podrían se podrían

_ Diagnósticos sobre la salud oral de la región

Diagnósticos sanitarios

Prevención de enfermedades

Prevención materno-infantil

Prácticas de los estudiantes de

Escuela de Estadística

Levantamiento de censos sobre

_Características y necesidades del docente

_Necesidades de capacitación

-Infraestructura regional

_Infraestructura tecnológica

_Necesidades empresariales

_ Posibilidades de pasantías.

Otras

Escuela de Educación

Levantamiento de diagnósticos educativos

Desarrollo de planes

Discusiones y planteamientos sobre metodología, evaluación, didácticas, uso de tecnologías. Investigaciones, experimentaciones- Otras.

Escuela de Medicina

Diagnósticos sobre salud. Atención a los niños. Prevenciones. Control de niños sanos. Prácticas etc.

Escuela de enfermería

Prácticas epidemiológicas.

De la misma forma. Servicio Social, Bioanálisis, Ciencia, Ingeniería, pudieran plantearse programas de diversa índole donde la comunidad se convierta en un elemento de estudio y de vinculación Universidad – comunidad.

Esto implica una posición innovadora y emprendedora, generalmente recurriendo a una red más extensa de recursos, tratando y estableciendo alianzas entre autoridades locales y de otros niveles, como son las industrias del sector privado y organizaciones sin fines de lucro. Por tanto, el IES se convierte en un centro propulsor del cambio social y hace valer su autonomía. En este sentido damos gran importancia a la cooperación entre pares, a la necesidad de generar nuevas acciones de negociación, de generar nuevas formas de aprender, de desarrollar nuevas competencias, de búsquedas de nuevas formas para alcanzar una soberanía tanto institucional como regional. Donde los compromisos perduren, se establezcan y perduren. De hecho la propia dinámica de las IES genera impactos en la organización, se abandonan viejas prácticas y tanto las IES como las diferentes organizaciones del entorno se nutren. Aquí se propiciaría un aprendizaje diferente, se encuentra la realidad social y la realidad educativa, la teoría y la práctica, la organización empresarial y las organizaciones del conocimiento.

Para nosotros no es secreto que muchos de nuestros egresados universitarios no tienen experiencia laboral, y van al mercado cuyo dominio está en manos de pequeñas, grandes, medianas compañías, y a pesar de que esas grandes compañías comienzan a conformarse como empresa más pequeñas eso implica el tipo de personal y el tipo de contrato que están generando para los graduados, donde el papel reinante parece ser el de las pequeñas empresas como subcontratistas, proveedores, franquiciados, etc.

A manera de ejemplo citamos el desafío No7 planteado en OCDE (02017) por estudiosos mexicanos, cuando señalan

Desafío 7. Respaldar la colaboración entre el Gobierno y las partes interesadas para alcanzar mejores resultados en materia de competencias

Las políticas en materia de competencias requieren un conjunto de medidas formales e informales que garanticen la coherencia entre dependencias e instancias gubernamentales, y que fomenten la participación de los actores involucrados.

En México, se han realizado grandes esfuerzos para mejorar los canales formales de colaboración en materia de competencias entre secretarías, instancias gubernamentales y los actores sociales y económicos involucrados. Sin embargo, la colaboración real sigue suponiendo un reto ante la gran cantidad de autoridades, organismos públicos y actores involucrados en el sistema de competencias.

La colaboración interinstitucional se debe reforzar para garantizar la coherencia política.

Se debe mejorar la coordinación de las políticas entre las distintas instancias gubernamentales a fin de garantizar la receptividad ante las necesidades regionales y locales.

Se requiere una arquitectura jurídica que refuerce y financie la colaboración entre secretarías y organismos gubernamentales.

Muchos participantes en los talleres y reuniones

técnicas de la Estrategia de Habilidades de la OCDE indicaron que el principal desafío del sistema de competencias en México consiste en eliminar las barreras jurídicas que impiden la colaboración entre diferentes secretarías e instancias gubernamentales.

Como puede observarse no estamos tan distantes de parecernos unos y otros.

Hacemos nuestras sus palabras de que se requiere una arquitectura jurídica que refuerce y financie la colaboración entre secretarías y organismos gubernamentales, y nosotros agregaríamos entre las instituciones de formación del docente.

Como puede detallarse una EBFUYA es un ente dinámico que requiere docentes de alto nivel y una estructura organizativa diferente. Al tener los elementos que hemos mencionado s vinculación con la realidad que la circunda también es diferente. Es una escuela distinta. En una EBFUYA deberían estar los docentes más clasificados de la sociedad. Su transformación debe ser profunda y su consciencia ante la nueva realidad también Un docente que debe ser culto, con un acervo cultural enriquecido, un profesional que conoce el quehacer educativo, que tiene competencias digitales. Es creativo, innovador, ético, crítico, que entiende lo que significa el pensamiento sistémico, la interdisciplinariedad, la docencia compartida. Un sujeto que analiza, sintetiza, identifica problemas, interpreta, investiga, actúa. Es capaz de trabajar con su entorno, usa la información de manera apropiada y la evalúa de igual forma. Es una persona en constante formación.

RECOMENDACIONES FINALES

Posibilitar el intercambio entre docentes (en el correspondiente año sabático) entre instituciones nacionales e internacionales a fin de:

-Llevar y traer experiencias exitosas.

-Implementar proyectos propuestos por los docentes.

-Mantener un trato permanente con los profesores jubildaos y posibilidad de concretar su asesoramiento.

Creart centros de apoyo del docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Albert, G. M. J. 2009. La investigación Educativa. Claves Teóricas. Mc Graw-Hill. España.

Arnal, J. Del Rincón y otros: (1994) "Investigación Educativa. Fundamentos y metodologías". Edit. Labor, 1994.

Arteaga Estrada, Mariana, Cruz Saldivar, Minerva (1999)

“RESEÑA: LAS UNIVERSIDADES MODERNAS: ESPACIOS DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA”

en Perfiles Educativos, Vol. 21 No. 83-84

Asamblea nacional. De la república bolivariana de Venezuela Ley de Educación Universitaria - Saber ULA.

[Www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/32384/1/articulo9.pdf](http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/32384/1/articulo9.pdf)

4 ene. 2011 - Ley de Educación Universitaria (LEU) Sancionada el 23-12-2010 y vetada por el. Presidente de la República el 04-01-2011. LA. Decreta la siguiente,. Ley de educación universitaria. Capítulo I. Disposiciones generales.

Althusser Louis. Ideología y aparatos ideológicos del estado.

Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Freud y Lacan, Nueva Visión, Buenos Aires, 1988.

Angulo Rasco, F. (1993). Evaluación del Sistema Educativo Algunas respuestas críticas.

Cuadernos de Pedagogía. 219; 8-15

Buckingham y Curt Coffman . (1999). First, Break All the Rules (1999),

http://content.time.com/time/specials/packages/article/0,28804,2086680_2086683_2087670,00.html

Best, J.W. 1972. Cómo investigar en educación. Ed. Morata. Madrid.

[Bienestar estudiantil - Bienestar Institucional](#)

<https://bienestarinstitucional.files.wordpress.com/2009/10/proyecto-bienestar.pdf>

Establecer acuerdos y recomendaciones con docentes, *coordinador* y orientadores a los...

FUNCIONES DE BIENESTAR ESTUDIANTIL. •BIENESTAR ESTUDIANTIL - boards5 boards5.melodysoft.com/forodistrital2006/bienestar-estudiantil-50.html.13 sep. 2006 -

Bienestar Estudiantil. Programas y proyectos en salud física

Borsotti, Carlos. 1989. La situación problemática. El problema de investigación, Fichas de trabajo Universidad de Luján, Buenos Aires, Argentina.

Berger, Peter Y Thomas Luckman. (2003). La construcción social de la realidad. Impreso en los Talleres Gráficos Color Efe, Pasó 192, Avellaneda, provincia de Buenos Aires. Amorrortu editores.

[BYDE - Bienestar Estudiantil - Unexpo Barquisimeto](#)

www.bqto.unexpo.edu.ve/byde/byde.html

BUNGE, M. (1982). La investigación científica (2ª ed.). Ariel. Barcelona, España.

Bringué, X. y Sádaba, Ch. (2009). La Generación Interactiva en España. Niños y adolescentes ante las pantallas.. Pamplona: Ariel. Disponible en: <http://goo.gl/FlXezM>

Comellas, M. J. (2001): Los Hábitos de Autonomía. Proceso de Adquisición.

CEAC. Barcelona niños, niñas y adolescentes de nuestras instituciones educativas.

...

[División de Protección, Desarrollo y Bienestar Estudiantil](#)

zebolivar.blogspot.com/2010/09/division-de-proteccion-desarrollo-y.html

16 sep. 2010 - *FUNCIONES DE LA DIVISIÓN DE PROTECCIÓN Y DESARROLLO ESTUDIANTIL...* regionales, planteles y núcleo integrales de *bienestar estudiantil*, de la zona Educativa respectiva. ... *FUNCIONES DEL COORDINADOR REGIONAL DEL PAIS...* POR LAS OFICINAS DEL BANCO DE VENEZUELA.

[Departamento de orientación y bienestar estudiantil\(dobe\) - Slideshare](#)

<https://es.slideshare.net/.../departamento-de-orientacin-y-bienestar-estudiantildobe>

19 oct. 2012 - Departamento de orientación y *bienestar estudiantil(dobe)*. 1. ... Se encarga de manera especial de las *funciones* de organización de la *función* principal rescatar los valores en la familia.

Chiavenato, Idalberto (2008) Gestión del talento humano Tercera edición Revisión técnica
Martha Patricia Guzmán Brito Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de
Monterrey Campus Ciudad de México Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Contaduría y Administración México

Cox. Cristián (2003). Políticas educacionales en el cambio de siglo: la reforma del sistema escolar de Chile. Universitaria Santiago. Región Metropolitana de* Santiago. Chile

Cornieles Díaz, Idalia C De la investigación docente al trabajo de aula.
<http://saber.ucv.ve/handle/123456789/17868>.

Cornieles D, Idalia y Haffar K. Elías. (2017) La Docencia Compartida. Saber UCV.
Universidad Central de Venezuela.

-----, (2018). La ciudad Pedagógica. Saber UCV. Universidad Central de Venezuela.

----- (2017). Experiencias educativas. Una propuesta teórico metodológica. AEA. Madrid., España.

-----,-----2017. La Docencia Compartida. Saber UCV. Repositorio.

Cornieles D. Idalia De la investigación docente al trabajo de aula.(2018).

Saber UCV . Palabras clave: Investigación aula de clases. Fecha de publicación : 24-Feb-2018(ponencia)

David, Fred. (1994) . La Gerencia estratégica. 9na impresión. Legis. Colombia.

DIAGNÓSTICO DE LA OCDE sobre la estrategia de competencias, destrezas y habilidades de méxico

OCDE © 2017 la *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE)*

DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe (2013). Una iniciativa desarrollada por el Institute for Prospective Technological Studies

De Gaulejac Nicole Aubert, Vincent, Le coût de l'excellence, Paris, Seuil, 1991
<http://www.vincentdegaulejac.com/cout-de-lexcellence-1991/>

Departamentode Controlde ESTUDOS Y Evaluación.

https://www.google.com/search?ei=6VgUW7qZHM7H5gKj97OoAg&q=fnci%C3%B3n+del+departamento+de+contro+l+d+eestudios+&oq=fnci%C3%B3n+del+departamento+de+contro+l+d+eestudios+&gs_l=psy-ab.12...7562.30960.0.32603.48.35.0.0.0.1322.5488.2-1j1j1j3j1.8.0...0...1c.1.64.psy-ab..40.0.0...0.at IQ20FQiA

Venezuela.

Erikson, E. (1986): Infancia y Sociedad. Hormé. Buenos Aires.

Echeverría, E., 1994. La importancia de la investigación en el campo de la educación. Sinéctica 1 Julio/dic .1994

Foucault, Michel (1999). Estética, Ética y Hermenéutica. Barcelona: Paidós.

----- (1997). El pensamiento del afuera. Pre- texto.

----- (1990). Polémica, política y problematizaciones. En: Estética, ética y hermenéutica. Obras esenciales. Vol. 3. Paidós. pp. 353-362.

FERNÁNDEZ M. Ricardo. Las nuevas tecnologías aplicadas a la educación: análisis de una experiencia en la escuela universitaria de magisterio de Toledo.
<http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/quadernsric.html>

[FUNCIONES DEL COORDINADOR INSTITUCIONAL ...](https://coprodejuni.webnode.es/products/funciones-del-coordinador-institucional/)

<https://coprodejuni.webnode.es/products/funciones-del-coordinador-institucional/>
FUNCIONES Y COMPETENCIAS DEL COORDINADOR INSTITUCIONAL DE PYDE:
... la población *estudiantil* y demás participantes activos del proceso educativo,... se encuentre inmerso el *bienestar* integral de niños, niñas y adolescentes.

Freire, Paulo. (2006) .Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa Undécima edición. Siglo XXI. México.

Freire, Paulo. 1988. "La educación como práctica de la libertad". Siglo XXI Editores, México.

Gallup .Empresa. revenblog.com/como-medir-el-compromiso-de-los-trabajadores-la-encuesta-gallup-q12/.<http://www.gallup.com/es-xm/176819/gallup-latin-america.aspx>. Consultado abril de 2018,

-----¿Cómo medir el compromiso de los trabajadores? La encuesta Gallup ...
<http://prevenblog.com/como-medir-el-compromiso-de-los-trabajadores-la-encuesta-gallup-q12/> 17 Dic 2015 ...Copnsultado 10 abril 2018.

Guédez, Víctor. (1987) Educación y Proyecto Histórico-Pedagógico. Kapelusz. Edit. UNA.

Giroux, Henri y McLaren, Peter. (1998) .Sociedad, cultura y educación. Serie educación internacional .Madrid. Miño y Dávila.

Giroux, Henri. (2006). La escuela y la lucha por la ciudadanía: pedagogía crítica de la época moderna (4^a . ed.).México, D.F. Siglo Veintiuno Editor

Gómez Llorente, L. (2006) "El riesgo de la privatización encubierta", en Cuadernos de Pedagogía, 362 (noviembre), pp. 92-97.

González V, M. y Leuro, Alvaro. (2005). La autonomía institucional como clave de desarrollo en las instituciones educativas. Una mirada desde las representaciones sociales. Estudio de caso. P.U Javeriana. Fac. Educación. Maestría en Educación. Línea de

Ibáñez, Tomás. (1996) Algunos comentarios en torno a Foucault. En Ibáñez, T. e Ibáñez Gracia, T. (coord.) Fluctuaciones conceptuales en torno a la postmodernidad y la psicología (pp. 43-60). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Ilich, Iván .La escuela ha muerto de Everett Rimer, Edición de Barral-Corregidor Editores de 1976).

Jackson, Philip.(1991). Querer aprender y saber pensar. EDICIONES Morata., SA.Y Fundación Paidea. España-

Kanter, R.M. (1995) World Class: Thriving Locally in the Global Economy, Simon and Schuster, Nueva York.

León Sánchez, Beatriz.(2011) La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as .Universidad de Cantabria. XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación.

López Fraguas y cols 2004

Lockheed y Verspoor 1990; Banco Mundial 1996.

Liotard, Jean. (1994). La Condición Post-moderna. Cátedra. España..

Meso, P. M. (2010). Gabinete de comunicación y educación. Recuperado en febrero de 2011 de http://www.gabinetecomunicacionyeducacion.com/files/adjuntos/Las%20redes%20sociales%20como%20herramientas%20para%20el%20aprendizaje%20colaborativo.%20presentaci%C3%B3n%20de%20un%20caso%20desde%20la%20UPV_EHU.pdf

[Manual de Funciones: Bienestar Estudiantil](#)

administracioncolpachas.blogspot.com/2008/07/bienestar-estudiantil.html

El departamento de *Bienestar Estudiantil* tiene un papel fundamental en la formación del estudiante, ya que su conocimiento sobre el proceso madurativo...

McLaren, Peter. (2000). Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo.2aed., Colección cuadernos 5. Buenos Aires: Aique

Marroy, C. y Dupriez, V. (2000) “La regulation dans les systèmes scolaires. Proposition théorique et analyse du cadre structurel en Belgique francophone”, en Revue Française de Pédagogie, 130 (janvier-mars), pp.73-87.

Ministerio para la Educación popular .En Gaceta Oficial transformación curricular para Educación Media. En Últimas Noticias, 8 de diciembre de 2016.

Morín, E., Andrew, J.P.C. El pensamiento de la Complejidad, (242), pp. 239-253.

Morín Edgar. (2000) Los siete saberes necesarios a la educación del futuro. IESALC

Morín, E. (1996).Por una reforma de pensamiento. Revista Correo de la Unesco, Año XIIV (Febrero), pp.10-16.

----- (2000^a) “Los siete saberes necesarios para la educación del futuro”.

----- (2006). El conocimiento del conocimiento.Vol.3, 5ta. Ed., 204p. Cátedra Madrid: El Método. Universidad Nacional Abierta. (1984). Técnicas de documentación e investigación I. (6^a ed.). Caracas, Venezuela: Autor.

Morles Víctor (2007). Transdisciplinariedad, Especialización y Postgrado un debate necesario. Seminario Internacional. Comisión de Estudios Interdisciplinarios.Publicaciones. Año 9. número 26.

OECD (2012), Better Skills, Better Jobs, Better Lives: A Strategic Approach to Skills Policies,OECD Publishing, París,
<http://dx.doi.org/10.1787/9789264177338>

Pérez G, Angel y otros. (1982).Lecturas de aprendizaje y Enseñanza. Zero ZYX Madrid.

Patterson, Leslie, Minnick S. y otros. (2002).Los Maestros son investigadores. Reflexiones y acciones. Trillas. México.

Perales, F. de J. y Escobedo, M. M. (2016). La participación social en la educación: entre propuestas innovadoras u tradición educativa. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 18(1), 69-81. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/738>

Peter J. Hilton. Conferencia en el Primer Congreso Internacional de ZWIN.
1972. Centro Belga de Pedagogía Matemática.

Ramírez Cuicas Tulio . (2014).Textos escolares y revolución bolivariana. saber.ucv.ve › Inicio › Vol 26, No 1 (2014) › 29ene-educacion-sala-francisco-de-miranda05_400 resumen.

Ralph M. Stogdill, Teorías e investigación del Liderazgo, 1999, Madrid, Cuarta Edición. Editorial Edansa.

[Programas de la Coordinación - BIENESTAR ESTUDIANTIL](#)

<https://sites.google.com/site/gilmamunoz0905/home/programas-de-la-coordinacion>
La Coordinación lleva a cabo el programa de "Familias en Acción, que tiene como

Rios Osorio Gladys Elena (2010). Liderazgo como clave del éxito de la alta gerencia. Universidad Militar Nueva Granada. Facultad Ciencias Económicas. Posgrado alta gerencia Bogotá D.C abril .

Romero Jesús y otros. (2015) Los docentes y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Cátedra Metodología de la investigación (Profesores Cornieles Haffar) . UNEFA., 2015. (Centro de documentación escuela de Educación UCV)

Rojas de R. M. (2004). La autonomía docente en el marco de la realidad educativa. Educere. Vol 8 Num 24 enero-marzo. ULA. Mérida .Venezuela.

Siemens, G. (2006). Knowing Knowledge. Disponible en: <http://goo.gl/dZpSal>.

Siemens, G. (2004). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital . Disponible en: <http://www.fce.ues.edu.sv/uploads/pdf/siemens-2004-conectivismo.pdf>.

Siemens, G. y Santamaría, F. (2010). Conociendo el conocimiento

Stogdill Ralph M (1.999). Teorías e Investigación del Liderazgo. Madrid.

. Virtual Nodos Ele. Disponible en: <http://www.nodosele.com/blog/editorial/>.

Travers, R. M. W. 1979. Introducción a la investigación educacional. Paidós. Buenos Aires.

Textos escolares y revolución bolivariana. Del dejar ... - Saber UCV

Tello Alcaide Rocío, Sancho Frías, Inmaculada (sf) Potenciación de la autonomía en personas con discapacidad intelectual desde la perspectiva de los derechos humanos . Tomado de internet. 7/04/2018

Torres Rosa M. <http://www.oas.org/udse/documentos/socivil.html>. Bajado abril 2018.

UNESCO, Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción. Debate temático: La contribución al desarrollo nacional y regional. Informe redactado por John Goddard. Universidad de Newcastle upon Tyne. París. 5-9 de octubre de 1998.

.UNESCO –Edit. FACES /UCV- 2000

Vargas (<http://www.rieoei.org/deloslectores/1306Vargas.pdf>)

Viñals Blanco de A. (2016) www.redalyc.org/pdf/274/27447325008.pdf de A - 2016 - Citado por 7 - Artículos relacionados 2 ago. 2016 - ISSN 0213-8646 • Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 86 (30.2) (2016), 103-114. 103. El rol del docente en la era digital. Ana VIÑALS BLANCO. Jaime CUENCA AMIGO. The Role of Teachers in the Digital Age.

ANEXO 1

Autores consultados: PIAGET, Vygotsky Y AUSUBEL

Piaget.

Consideramos en términos generales algunas apreciaciones de Piaget en tanto el conocimiento es construido por el hombre en interacción con el ambiente, desarrollando capacidades que le permiten organizar sus estructuras internas. Las personas, desde el nacimiento, desarrollamos nuestras capacidades para organizarnos y adaptarnos. En ese proceso se producen desequilibrios o conflictos cognitivos que tendemos a compensar con nuestras acciones.

El autor plantea igualmente que en ese proceso de equilibración se genera la asimilación y la acomodación. Elementos exteriores dentro de las estructuras del organismo. En el plano cognitivo consiste en incorporar información proveniente del medio a nuestras estructuras o esquemas. Una condición necesaria para la asimilación es la existencia de una estructura interna en la que pueda asentarse o relacionarse la nueva información. La acomodación en tanto, es el proceso de ajuste o modificación de las estructuras internas, de las estructuras asimiladoras, a las características particulares de los elementos que se asimilan. En caso de inadecuación se produce el proceso de acomodación, el cual genera a su vez nuevas estructuras cognitivas que producen las adaptaciones pertinentes.

De allí que Piaget (1978) da gran importancia a la adquisición de conocimiento, y para él, el aprendizaje, es un proceso constructivo que se produce como resultado de los procesos de asimilación y acomodación que realiza el individuo para relacionar y encajar los nuevos contenidos dentro de sus estructuras de conocimiento. La capacidad de incorporar conocimientos o de aprender dependerá, principalmente, del nivel de su desarrollo cognitivo y del número y organización de sus esquemas. Los esquemas son las estructuras básicas para la construcción del conocimiento. Son sistemas organizados de

pensamiento que nos permiten representarnos mentalmente los objetos y acciones de nuestro mundo exterior y nos sirven de referencia para la adquisición de conocimientos y para guiar nuestra conducta. Los esquemas no son estáticos, sino que están en continua modificación como consecuencia de los procesos de asimilación y acomodación. Estos elementos son considerados en nuestras apreciaciones por considerar que nos ayudan a formular la propuesta en cuestión, por una parte, y por la otra, porque así también la consideramos en la experiencia que fue dando origen a la misma.

Otro autor importante a considerar es Ausubel (1983) el cual plantea:

Esta teoría nos ayuda a ir orientando la propuesta, y a nuestro parecer ella va dando forma a nuestras ideas dentro de lo propuesto en tanto aprendizaje y enseñanza en el aula. Damos importancia a lo que Ausubel llama el aprendizaje significativo, el cual aparece cuando el alumno relaciona la nueva información con sus conocimientos previos almacenados en su estructura cognitiva, no obstante hay un proceso de deducción que se plantea en tanto: aprendizaje por recepción frente a aprendizaje por descubrimiento y aprendizaje por repetición o memorístico frente a aprendizaje significativo. El aprendizaje por recepción ocurre cuando el contenido principal del área de aprendizaje es incorporado de manera significativa por el alumno. Para el autor existen conocimientos que para el alumno son relevantes y los llama inclusores. De la misma manera habla de la estructura cognitiva consistente en los conocimientos que posee el estudiante y su organización en la memoria.

Señala tres variables:

- 1) disponibilidad de ideas de afianzamiento pertinentes, relacionadas con el contenido que se va a aprender. Estos conocimientos deben caracterizarse por poseer un nivel de generalidad e inclusividad adecuados; 2) discriminabilidad de dichas ideas de afianzamiento de otros conceptos y principios similares, de manera que se eviten confusiones, y 3) estabilidad y claridad de las ideas de afianzamiento.

Es importante destacar que el estudiante, recurre a los organizadores previos cuando no hay una estructura cognitiva de afianzamiento. Estos afianzadores son materiales introductorios, adecuadamente pertinentes e inclusivos, que se presentan antes que las materias o contenidos de aprendizaje con el fin de que éstos puedan ser integrados en la estructura cognitiva. Así mismo los considera conceptos con un nivel más elevado de abstracción generalidad e inclusividad que el nuevo material que ha de aprenderse. Su

presencia es imprescindible cuando el material que ha de aprenderse es desconocido para el alumno o encierra cierta dificultad.

En estas ideas nos apoyamos para dar cabida a los conocimientos que hemos llamado de diversos niveles. Para Ausubel (Obcit) los organizadores cumplen las siguientes funciones: aportar un soporte, una idea o unas ideas de afianzamiento con las que el nuevo material pueda ser relacionado e integrado; servir de puente cognitivo para relacionar fácilmente lo que el alumno ya sabe y lo que necesita saber; facilitar una actitud favorable hacia el aprendizaje significativo y facilitar la discriminabilidad. Por otra parte Vygotsky, señala algunos planteamientos como elementos fundamentales en los procesos de desarrollo del niño, como es el mundo que lo rodea, al cual concede una gran importancia, primero porque las relaciones sociales en el escenario cultural determinan la estructura y el desarrollo psicológicos del individuo. Segunda, que la instrucción debe preceder al desarrollo, ya que las funciones mentales aparecen primero en el plano social, entre los individuos, y luego son internalizadas y pueden ser realizadas por uno solo. En la experiencia que sirvió de soporte a esta propuesta estos elementos fueron fundamentales.

Estos elementos nos plantean un contexto social donde se produce a su vez la interacción. Como consecuencia de ello, los procesos psicológicos surgen primero en un plano interpersonal, que luego a través de la internalización llegan al plano intrapersonal. Es decir, lo que él llamó la ley de la doble formación, por la cual en el desarrollo cultural del niño toda función aparece dos veces: primero, entre personas, y después en el interior del niño. Por otra parte, el desarrollo y el aprendizaje son interdependientes, aunque el Aprendizaje precede al desarrollo. El autor así mismo, nos habla de que la instrucción debe tener lugar en la zona de desarrollo próximo, planteando a su vez, tres niveles de conocimiento. La zona de desarrollo real o efectivo, que representa la mediación social ya internalizada por el sujeto, lo que el individuo hace de modo autónomo, sin ayuda o mediación de otro. La zona de desarrollo potencial, que representa lo que el individuo es capaz de hacer con ayuda de otras personas, y la zona de desarrollo próximo, que representa la diferencia entre el desarrollo real del individuo y el desarrollo potencial. El aprendizaje debe concentrarse en la zona de desarrollo próximo, donde tiene lugar el conocimiento y el desarrollo de las habilidades que aún no se dominan pero que pueden dominarse fácilmente con instrucción, interacción y ayudas necesarias.

Y asumimos igualmente la teoría de Vygotsky (1994) cuando hace referencia a que el ser humano ya trae consigo un código genético o 'línea natural del desarrollo' también llamado código cerrado, la cual está en función de aprendizaje, en el momento que el individuo interactúa con el medio ambiente. Su teoría da importancia a la interacción sociocultural, en contra posición de Piaget. No podemos decir que el individuo se constituye de un aislamiento. Más bien de una interacción, donde influyen mediadores que guían al niño a desarrollar sus capacidades cognitivas. En este sentido, ve al hombre como un ser biológico, cultural, social, histórico.

Como aspectos cardinales de su teoría del desarrollo, establece las relaciones existentes entre las indisolublemente vinculada a vivencia poseedora de un carácter irrepetible. Asumo dicha teoría. Para Vygotsky (1994) los procesos psicológicos son cambiantes, nunca fijos y depende en gran medida del entorno vital, siendo la asimilación de las actividades sociales y culturales la clave del desarrollo humano... señala a su vez qué.

La contribución del aprendizaje consiste en que pone a disposición del individuo un poderoso instrumento: la lengua. En el proceso de adquisición, este instrumento se convierte en parte integrante de las estructuras psíquicas del individuo (la evolución del lenguaje). Pero hay algo más: las nuevas adquisiciones (el lenguaje), de origen social, operan en interacción con otras funciones mentales, por ejemplo, el pensamiento. De este encuentro nacen funciones nuevas, como el pensamiento verbal.

<http://www.ibe.unesco.org/publications/ThinkersPdf/vygotskys.PDF>

La Teoría sociocultural de Vygotsky, da gran importancia a la sociedad y a la cultura y a sus influencias sociales sobre el crecimiento intelectual y diríamos personal, pues la cultura enseña y a veces da herramientas al niño para resolver sus problemas, pues ella transmite valores, herramientas, instrumentos, ideas, conceptualizaciones que los niños aprenden. Nadie aprende solo. Cuando hablamos del eje lógico-simbólico, allí está presente las deducciones, las abstracciones, el lenguaje etc. funciones naturales y las funciones psíquicas superiores y las características fundamentales de ellas de estar supeditadas a las herramientas culturales. Propone, además, una periodización del

desarrollo humano visto como “un proceso dialéctico donde el paso de un estadio a otro no se realiza por vía evolutiva, sino revolucionaria”.

De la misma manera autores como **Berger y Luckmann** (2003), plantean que la construcción social de la realidad hace referencia a la tendencia fenomenológica de las personas a considerar los procesos subjetivos como realidades objetivas. Las personas apprehenden la vida cotidiana como una realidad ordenada, es decir, las personas perciben la realidad como independiente de su propia apprehensión, apareciendo ante ellas objetivada y como algo que se les impone. El mundo de la vida cotidiana es aquel que se da por establecido como realidad. El sentido común que lo constituye se presenta como la “realidad por excelencia”, logrando de esta manera imponerse sobre la conciencia de las personas pues se les presenta como una realidad ordenada, objetivada y ontogenizada. No creemos que el conocimiento sea un objeto que se pasa de uno a otro, sino que es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas que se inducen en la interacción social. Vygotsky señala que el desarrollo intelectual del individuo no puede entenderse como independiente del medio social en el que está inmersa la persona. Para Vygotsky, el desarrollo de las funciones psicológicas superiores se da primero en el plano social y después en el nivel individual. La transmisión y adquisición de conocimientos y patrones culturales es posible cuando de la interacción – plano interpsicológico – se llega a la internalización – plano intrapsicológico - .

ⁱ Así por ejemplo, para finales de la década de los sesenta hubo modificaciones a los programas de estudio. Estos programas (anteriores a 1960) no eran más que un listado de temas, por tanto el maestro se reservaba la organización del contenido, el cual muchas veces superaba las expectativas del grado en cuestión. El maestro estaba obligado a presentar tres tipos de exámenes, (esto incluía cada uno; el escrito y el práctico, pues el oral dependía del jurado) luego el jurado seleccionaba uno, o componía uno nuevo, muchas veces con base en las propuestas del maestro de grado.

Evaluar al alumno era evaluar al maestro de grado. Este programa, considerado obsoleto, no pedagógico, desaparece a finales de la década del sesenta igual que el tipo de evaluación. Se introduce un programa “más pedagógico”, el cual contaba con una graduación de objetivos para el aula (programas de educación Primaria 1959)

Independientemente de lo que se piense al respecto, para esta década desaparece, este tipo de programas y este tipo de evaluación. Para este momento se crean programas “más didácticos”, con objetivos a lograr, contenidos, actividades, evaluación y los tipos de evaluación. Se introducen las pruebas llamadas objetivas, y una evaluación llamada cualitativa.

Al ser consultados tres maestros de la época sobre el particular sus respuestas fueron:

Maestro A: “eran programas más didácticos, solo teníamos que seguir sus instrucciones”.

Maestro B. Si bien es cierto que estos programas terminan con una anarquía programática redujeron las posibilidades de crear del docente y de introducir nuevos contenidos”.

Maestro C: Este programa fue considerado sólo una guía, los maestros podíamos crear, pero era tan largo que terminamos siguiendo el programa al pie de la letra”. A comienzos de la década del setenta el Ministerio introduce un grupo de los libros de todas las áreas, estos libros llegaron a las escuelas y los maestros los utilizaron en el proceso de enseñanza. “Allí estaba todo”, dice el maestro A.

Esta última dio gran importancia a la asistencia para aprobar el grado cursado. Situación que generó muchos problemas a los docentes, pues los padres interpretaron dicha modificación, como “basta asistir para aprobar” y llegaban a amenazar a los maestros si los hijos eran reprobados. Otra modificación de esta época fue la introducción de las matemáticas modernas.

Al consultar a un grupo de 20 maestros entre 55 y 65 años todos de la escuela primaria de esta época esta fueron sus respuestas de variados temas:

Maestra N^o 4

Una de las reformas que ha pesado más sobre los estudiantes y su calidad ha sido la de la introducción del método global en la lectura. Antes de los años 70 se enseñaba a leer comenzando por el abecedario, luego se introducían las sílabas, después las frases y por último las oraciones. El niño que superaba estas barreras se le introducía en la lectura de pequeños poemas y luego de cuentos. Este proceso abarcaba la llamada escuelita “paga”. A nivel del tercer grado (años 50-60) se introducía el diccionario y el uso de la pluma fuente. De tal manera que el niño llegaba a la escuela secundaria con el dominio

del diccionario. Al introducir el método global, el cual, en opinión de esta maestra “ no obedece a la naturaleza de la lengua española,” el maestro iniciaba la enseñanza de la lectura por la oración, luego las palabras. Una vez que el alumno aprendía a leer, se detenía el proceso, por tanto el alumno no llegaba hasta el conocimiento y dominio del orden alfabético y mucho menos de las letras. La maestra identificada con el N° 6 comentaba “ en una oportunidad un niño de primer grado preguntó a uno de segundo ¿cómo se escribe papá?, el niño de segundo le contestó _¡eso es fácil!.. Escribe una p una a una pi y una pa. Como consecuencia en el bachillerato era muy difícil para un alumno ordenar alfabéticamente y menos buscar con habilidad una palabra en el diccionario. Esto nos coloca ante ejemplos muy concretos de cambios que se hacen en un sistema de manera aislada, sin considerar todos los elementos del sistema que quedan afectados. Veamos las respuestas de los ocho maestros entrevistados:

Tabla1 En cuanto a los programas y los cambios entre el 70 y los 90

Maestro1. 3, 5 hasta 1970 los programas eran un listado de contenido. Se hacían tres exámenes en febrero, junio y julio. Teníamos dos jurados externos. Hasta quinto grado de la misma escuela, pero en el sexto grado eran maestros de la zona. El sistema de evaluación era rígido. Los maestros elaborábamos los exámenes en extensiles (multigrafiado), pero si el jurado consideraba que debía aparecer una nueva pregunta y quitar otras, eso se cumplía.

Maestro2, 4,7,9

A partir de 1970 los programas agregaron objetivos, contenidos, actividades y se nos mandaba desde el Ministerio los libros de cada asignatura. Se eliminaron los tres exámenes y el jurado, y la evaluación fue acumulativa.

Para los años siguientes se modifican nuevamente los programas se incluyen los ejes transversales. Se elimina la calificación cuantitativa y se evalúa con base a letras.

Para la década de los setenta uno de los autores comenzó a dar clases como coordinador del área de matemáticas de sexto grado (Grupo Escolar José Gervasio Artigas). Es el momento en que Francia introduce en los programas de la escuela primaria la matemática moderna. De allí que ello se traslada a los programas de matemáticas de todos los niveles del sistema educativo en Venezuela. Se pretendía llevar desde las enseñanzas básicas y secundarias hasta la Universidad el método axiomático, el lenguaje lógico-simbólico y las estructuras algebraicas que habían servido durante el siglo precedente para unificar las Matemáticas (creando también nuevas incertidumbres de profundidad abisal, como mostró Kurt Gödel). En el paroxismo de su propósito totalizador, se llegó a proponer la introducción en la Educación Secundaria del lenguaje de Categorías (abstracciones de segundo orden que estructuran aspectos comunes a diversas estructuras), con un programa de 17 teoremas y conceptos como los funtores «que toda persona bien educada debe conocer» (Peter J. Hilton. Conferencia en el Primer Congreso Internacional de ZWIN. 1972. Centro Belga de Pedagogía Matemática). Se introduce dicho programa sin previo aviso y sin formación a los docentes. La juventud o el deseo de innovar no nos hicieron dudar de participar en la innovación, a pesar de no ser profesores especialistas en el área de matemática.

“A la sazón_ expresa la informante _ para este momento mi hermano mayor estudiaba ingeniería, así que fue mi primer maestro, para que yo, maestra de sexto grado, pero estudiante del último año del bachillerato en Ciencias, entendiera aquel mundo difuso para mí. Tuve que aprender una cantidad enorme de símbolos modernistas y también la terminología ideas y los argumentos con los que trabaja el matemático, los cuales tienen una realidad física, intuitiva y geométrica mucho antes de ser expresados mediante símbolos. Aprender acerca de la teoría de conjuntos. No me fue desagradable, pues yo amo el mundo matemático, allí tuve que enfrentarme a dicha Teoría. Además, la numeración en bases no decimales, la Lógica Simbólica, el Álgebra de Boole, las congruencias y las estructuras algebraicas. Un caso que repite por afectarle especialmente es el de las funciones, que eran definidas como conjuntos de pares ordenados, ocultando el hecho esencial de la variación dependiente. De allí que teniendo la responsabilidad de coordinar la enseñanza de las matemáticas en sexto grado de la escuela José Gervasio Artigas de Catia, tuve que embeberme en esta modalidad. No obstante, esta introducción de dicha matemática, afectó a muchos docentes que abandonaron la forma tradicional de enseñanza de las matemáticas para

meterse en un mundo desconocido, que de igual forma le era extraño. Para este momento dado el trabajo que había desarrollado en la Escuela Artigas de Catia, la Supervisión Nacional me pidió que entrenara a los docentes de la Región Capital. Muchos maestros me formularon la siguiente pregunta: “¿Para qué sirve eso?. Ahora los alumnos con esa bendita matemática nos aben ni sumar. Algunos pretendían sacar problemas de regla de tres, basándose en la matemática moderna. (Tamaño absurdo).” Esta enseñanza condujo a una enseñanza empobrecida de la matemática. Con maestros que ni siquiera estaban entrenados, que abandonaron o no sus rutinas de enseñanza para introducir un mundo de cosas que no comprendían ni ellos mismos. De allí que este “cambio”, afectó a todo un sistema de enseñanza: en primer lugar a los maestros sólo les llegó el programa de matemática, sin previa preparación y sin saber qué hacer con ello. Entonces, un pequeño cambio, pero sin direccionalidad, sin preparación se operaba. No se involucraba al maestro, a los directores, a los supervisores, a los materiales de estudio, a la metodología, a los padres etc. Varios años después se eliminó esta enseñanza sin haber sido evaluada, sin saber que consecuencias en ese momento tuvo, y que lamentablemente se observó después, cuando los alumnos comenzaron a dar muestras de fallas en matemática.

Otro ejemplo para la década 70 -80 fue la introducción de la evaluación cualitativa y la asistencia a clase como prioridad en la evaluación. No hubo entrenamiento de los docentes y mucho menos de los padres. Estos últimos interpretaron la asistencia a clase como sinónimo de aprobación del grado. Muchos alumnos llegar a aprobar por el sólo hecho de asistir a clase. Para 1984 se introduce otro cambio no menos importante, se eliminan las escuelas normales, el bachillerato normalista y se eleva a nivel superior la formación del maestro. De este cambio se esperaba que al tener mejores docentes la calidad de la educación sería mejor.

Son cambios a nuestro juicio que ocasionan pequeños sismos pero grandes incertidumbres, y luego desaparecen. Como estos podemos citar muchos otros casos. En consecuencia nos posicionamos sobre la base de que los cambios en la escuela básica deben estar ligados a la manera de concebir el proceso educativo como una forma de insertarse en la sociedad que nos toca vivir, sabiendo que es una sociedad dinámica, histórica y dialéctica. Pero que no debe descuidarse la concepción de la enseñanza aprendizaje como un sistema, que tiene sus particularidades, y que no se puede afectar un elemento del sistema sin que los demás no lo sufran. No es posible concebir una sociedad

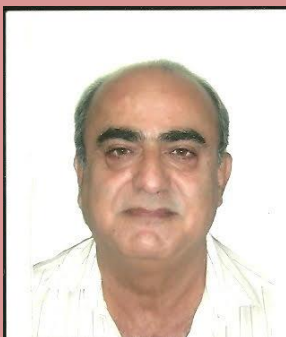
estática, fija e inamovible en sus bases y en sus concepciones. Concebidos dentro de un enfoque sistémico y sistemático. Creemos en los pequeños, pero sostenidos cambios, que se van evaluando, modificando y solidificando en función de sus consecuencias. No como algo inerte e incambiable, sino que precisamente por poderse observar con cierto rigor se le pueden observar sus fallas y sus posibles correcciones. El siglo XXI nos exige innovar pero con conciencia de lo que hacemos. Hoy el trabajo colaborativo y en equipo es una necesidad impostergable así como lo es, que el docente entienda su rol autonómico.

Las vías que hemos tomado de alguna manera nos han llevado por este rumbo. Existe cada vez más un convencimiento de nuestra parte que los cambios que han ocurrido a lo largo del sistema educativo venezolano han generado cada vez más profundas y graves contradicciones que nos han conducido a un sistema cada vez más complejo, con parcelas entre el sistemas que cada vez se hacen más enmarañadas. Un sistema educativo inmerso en un sistema social donde las interacciones y retroacciones entre partes resultan a veces difusas. “Un pequeño cambio” usando el símil del aleteo de una mariposa nos impide ver la globalidad de la situación reinante, o distinguir lo esencial de lo superficial. Partiendo de la idea de que un subsistema no puede ni debe estudiarse y mucho menos pensarse fuera del contexto social donde está inmerso nos atrevemos a pensar en voz alta. En el caso que nos ocupa queremos hacer referencia a la Educación Básica, Primaria o elemental como en otrora se llamara. Este subsistema ha sufrido “cambios” o reformas que han sido “obedecidos” y muchas veces tratando de reducir situaciones complejas a estándares sencillos que elimina a veces hasta las posibles contradicciones que se pueden operar. Lo complejo se ha hecho simple. Ha habido un intenso deseo de obviar lo complejo. Pero detrás de todo ello se ha ido ocultando y fragmentando el verdadero desarrollo de subsistema de la educación básica, no solo generando contradicciones en su interior sino extrapolando estas situaciones al resto del sistema. En consecuencia hemos querido ver a través del enfoque sistémico como estas “reformas”, “cambios”, “transformaciones “ se han constituido en verdaderos ladrillos que separan y cortan en bloques los diferentes subsistemas. Cambios que si se dan en un elemento particular del sistema puede generar incongruencias, contradicciones, que pueden desembocar en una alteración total del sistema al querer introducir las modificaciones en algunos elementos o simplemente muerte degradación, por inercia del propio sistema.

La educación venezolana, como sistema, a nuestro juicio, ha sido sometida a cambios, reformas, transformaciones, por decir algo, pero estos cambios han sido bruscos y no han sido ni concretos ni asertivos. Cambios realizados en nuestro sistema educativo “ no como transformaciones sustanciales”, sino como modificaciones “ que se han operado a objeto de introducir alguna reforma en los planes, en los programas, en la evaluación etc... Cambios no vistos dentro de una perspectiva global, sino más bien particular, y tan particular que a veces no ha ocurrido como parte del estudio del fenómeno, e inclusive que ha variado de un gobierno a otro.

CURRICULUM VITAE DE LOS UTORES

CURICULUM VITAE



Haffar K. Elías

TITULAR.Docencia postgrado - pregrado. Universidad Central de Venezuela. Univers. Fuerza Armada. Universidad Católica Andrés Bello .ESCOELFA.Estudios:Post Grado

- Magister Scientiarum en Ingeniería Eléctrica (UCV). - Investigación de Operaciones (UCV).Pregrado Ingeniero Electricista (UCV)

IDIOMAS: Español, Árabe, Inglés, Francés, Portugués, Italiano, Alemán, Japonés,

Estudios actuales: Idioma Chino. Jefe de Cátedra .Jefe de División de Programación Docente.

Director: del Centro de Procesamiento de Datos de la Facultad de Ingeniería. De la Coordinación Administrativa de la Facultad de Ingeniería. De Escuela de Ingeniería Eléctrica.Presidente de la Comisión Electoral de la U.C.V.Coordinador de la Comisión del

Centro de Computación de la Esc. Eléctrica. Miembro del Consejo de Facultad 1991 a 1993-1996-1999. Congresos, Seminarios, Jornadas

PONENTE: V Jornadas de Investigación del Colegio Universitario "Francisco de Miranda" Jornadas de Investigación de la Facultad de Ingeniería.

Congreso Iberoamericano sobre la Enseñanza de la Matemática.

World Multi Conference on Systemics Cybernetics and Informatics.

VI Jornadas de Investigación Humanística y Educativa de la Facultad de Humanidades y Educación de la UCV.

I.II. II Y IV Jornadas de Investigación del Colegio Universitario "Francisco de Miranda".

IV Simposio de la Enseñanza de la Matemática, Facultad de Ingeniería UCV.

Conferencia Mundial de Análisis y Síntesis de Sistemas de Información, Orlando, Florida, USA

Primer ciclo de conferencias y Experiencias Regionales en Educación e Informática, Barquisimeto (Conferencista Invitado)

II congreso Venezolano de Métodos Numéricos en Ingeniería y Ciencias Afines.. (Expositor).

Primeras Jornadas de Investigación Extensión y de Postgrado del IUT Región Capital. II Seminario Nacional de Educación Alternativa, Instituto Universitario de Tecnología "José Antonio Anzoátegui").

II Seminario Nacional de Educación Alternativa, Instituto Universitario de Tecnología "José Antonio Anzoátegui". (Participante del Taller de " Enseñando la Matemática con la didáctica Centrada en Procesos"). Primeras Jornadas de Investigación del Colegio Universitario "Francisco de Miranda"

JURADO DE "EL MEJOR LIBRO" (Facultad de Ingeniería)

ARBITRO _ Revista de la Facultad de Ingeniería

ASESOR INFORMÁTICA : Facultad de Humanidades-Escuela de Educación.

Ordenes: * Mérito al Trabajo del Ministerio del Trabajo. * José María Vargas, UCV.

Miembro del PEI (1997-1999, premio otorgado - 1995-1997). Diploma de Reconocimiento del Rector de la UCV por la labor desempeñada como miembro del Consejo Universitario (1999) . Placas de la Facultad de Ingeniería de la U.C.V como:

Director: de la Escuela de Ingeniería Eléctrica. 1993. Coordinación Administrativa de la Facultad. 1987. Centro de Procesamiento de Datos. 1984. Placas:

Colegio de Ingenieros de Venezuela (vicepresidente del Congreso de Ingeniería Eléctrica y Mecánica) . Director de secretaría del Congreso Internacional de Sistemas. 1980

II Premio Nacional de INVESTIGACIÓN Compartido (Idalia Cornieles).

Investigación " Entrenamiento de Docentes en



Idalia Cecilia Cornieles D. Universidad Central de Venezuela (UCV): Lic. Educación

Magíster Scientiarum Educación Superior (UCV) . PH Educación.UCV. Doctora en Educación. UNESR .Estudios complementarios sobre Informática Facultad de Ingeniería.). Diseño de Proyectos Escuela de Gerencia.Innovaciones Tecnológicas y su aplicación en Educación.SADPRO. UCV. 1997.Estratégica y Corporativa. CUFM 1992.

Alta Gerencia Educacional. IPLAC. Habana /Cuba.Idiomas: Español , Italiano, Francés.

participación en el programa experimental de formación de docentes para la escuela básica: representante ante el Ministerio de Educación UCV _ CUFM (1983/1984)

C) CONCURSOS Y PREMIOS Segundo Premio Nacional de Educación (compartido PROF. ELIAS HAFFAR) Nombre del laboratorio de informática “. IDALIA CORNIELES”, honor al mérito.D -Cargos desempeñados Profesora de pre y Postgrado.Universidad Central de Venezuela. Universidad Experimental de la Fuerza Armada. Universidad José María Vargas.Universidad politécnico Luis Caballero Mejías.Colegio Universitario Francisco de Miranda.Asesor de tesis doctoral. Universidad Católica Andrés Bello

Fundadora jefe de la división de investigación Colegio Universitario Francisco de Miranda

E) DISTINCIONES: Condecoración: Mérito al Trabajo Ministerio del Trabajo 1990 Mérito a la Labor Docente en su primera clase. 1992 Condecoración, Francisco de Miranda. Primera Clase. 1990.1974 Condecoración, Mérito a la Labor Docente Liceo “Luís Correa” 1974 . Nombre epónimo del Laboratorio de Computación

“Idalia Cornieles D”.M, por coordinar e implementar los sistemas de informática para el alumnado, profesores y personal administrativo del CUFM, así como su entrenamiento. CUFM. 1996. Placa como fundadora de las Jornadas de

Investigación del Colegio Universitario “ Francisco de Miranda”

PUBLICACIONES:

Una propuesta teòricometodologica para la enseñaanza en el aula. (:Prof. elias haffar k. 2016,) y Matemática. En ASOVEMAT. 1999

El uso del Correo Electrónico. En OEI.

Formación docente en servicio... en Resúmeles y ponencias. X Jornadas de Investigación. Escuela de Educación. 2004

Libros:Autores: Idalia Cornieles, Pablo Troncones, Isabel Martínez y otros.Métodos de Investigación I Universidad Nacional Abierta. 1992.Edit. UNA.

Idalia Cornieles.Manual de hábitos de Estudio INCE. 1989

Idalia Cornieles, Ruth Díaz, Lautaro Videla y otros.Técnicas de Documentación e Información UCV. 1990

Producción de libros de Ciencias naturales en colaboración.

REVISTAS:La tarea Escolar. Laboratorio Educativo.Idalia Cornieles. Introducción de la enseñanza de la Geometría. 1986-Revista. CIEM. Idalia Cornieles D. y Elías Haffar

Propuesta para la formación de docentes en servicios en el área de informática.OEI

El Correo electrónico una alternativa para la educación a distancia.

Disponible EN WEB.-OCEI. Revista Educación.1992. Idalia Cornieles D y Elías Haffar

La formación docente en Informática.1992.

Revista Raudales.Ministerio de Educación

La Formación Docente.Revista Universitaria. El uso del correo electrónico. Revista Electrónica OEI .1999

Revista Multiconference EEUU. Una experiencia con el uso del Correo Electrónico y otras estrategias. 1992.El libro Visual del Futuro.2001.

Participación en la Comisión de convenio:UCV. Ministerio de Educación. 1987. Integración Colegio Universitario UCV/Escuela de Educación.

CV. IVAL. 1987. Integración Colegio Universitario UCV/Escuela de Educación. 2001. Jurado de tesis de Pre y POSTGRADO. UCV/CUFM/UJMV. UNEFA. IUTEFA

saber.ucv.ve/jspui/bitstream/123456789/.../1/ Ciencias Naturales del Cuarto Grado de Educación Básica. Segunda Fase" con Carlos Manterola, Idalia Cornieles, Luisa de Valero, Melvin Escalona. H.6.Profesor: idalia Cornieles · This course requires an enrolment key · MP Ovalles. Profesor: Maria Ovalles · This course requires an enrolment key. Buscar cursos: ...

Propuestas para la capacitación del docente en el área de informática a nivel de educación básica. [upn] Cornieles Díaz, Idalia.por Anderson, Edith; Cornieles, Idalia; Carvajal,

Leonardo. Tipo de material: Libro; Formato: impreso Editor: Caracas [Venezuela] :
Universidad Central de ...

Sociedades Científicas. Asociación Miembro de la Asociación venezolana de Educación e
Informática. (AVEI), (1995)

Miembro de la Asociación venezolana de matemáticos ASOVEMAT (1995)

APUCV /SPCUFM. Miembro del Comité Organizador del SCI'98 WORLD MULTICONFERENCE
ON SYSTEMICS CYBERNETIC AND INFORMATICS (1998)

Miembro del Programa Samuel Robinson UCV. Miembro de docentes investigadores. UNESCO

Miembro Activo línea de investigación de formación docente. UNESR. Miembro del PPI 1997

Miembro del Consejo Académico Latinoamericano de Educación. Miembro investigador
UNESCO. Investigaciones realizadas: De la investigación teórica a la enseñanza en el aula
2016. Experiencias educativas. Una propuesta teórico metodológica 2017

La enseñanza de la geometría para niños en edad escolar a través del origami 2017

La formación docente como fenómeno histórico. 2005. Una estrategia instruccional para la
enseñanza a distancia para los alumnos de EUS (experiencia cátedra de Informática)
Compartida. Investigación El uso del correo electrónico como medio instruccional
colaborativo en la modalidad a distancia. 1999, Evaluación del seguimiento de los
alumnos egresados del CUFM y que entran por convenio a la Escuela de Educación de la
UCV 1988. El programa Experimental de Formación de docentes en Servicio. Tesis de
Maestría. (1987). Idalia Cornieles, Aurora Lacueva, Carlos Manterola. Producción de
materiales Educativos para la Enseñanza de las Ciencias Naturales. 1986. Laboratorio
Educativo. La Formación de Docente en Venezuela (876/1984) Trabajo de ascenso

Entrenamiento de docentes en Informática, dirigidos a docentes de Educación Básica. (1992)
(indexado). Introducción de la enseñanza de la Geometría dirigidos a niños en edad
preescolar y los primeros grados de Educación Básica. (Indexado)

La enseñanza del origami en niños de preescolar y entrenamiento de docentes 1995)
(indexado). La enseñanza del origami y la introducción de nociones geométricas en
niños preescolares. 1998 (Segundo premio nacional de Educación)

Los cursos de Entrenamiento de docentes a nivel de Educación superior.

El régimen semestral en la Escuela de Trabajo Social UCV. (1986)

Diagnósticos sobre las necesidades Informáticas en el personal docente, y administrativo del
CUFM.

ANEXO

Para 1969-70 se selecciona la Escuela "José Gervasio Artigas" como centro piloto para el trabajo por áreas.

_Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lenguaje y Matemáticas. Otras áreas existían ya en la escuela de manera independiente: Música, Educación Física, Deporte, Manualidades, Biblioteca. Los docentes no fueron entrenados para tal actividad, ni tenían experiencias al respecto, así que les tocó desarrollar un trabajo sin otras competencias que las que pudieran tener. A la sazón los cuatro docentes involucrados (18-26 años) eran estudiantes unos finalizando el bachillerato y otros ya en la carrera universitaria seleccionada. Contaban con una bibliotecaria graduada en el área y en Economía y con una amplia experiencia en lo que fue la Escuela experimental "Artigas". Desarrollar esta experiencia implicaba en ese momento, para esos docentes (quintos y sextos grados) iniciarse en un trabajo que desconocían, por tanto la creatividad, la intuición y la autonomía eran fundamentales y solicitaron permiso a las autoridades para ello.

Esto significaba:

_Colocarse en contra de la historicidad institucional, por los cambios necesarios a realizar,

Entre ellos:

_ Los alumnos tendrían una prueba de exploración sobre sus conductas de entradas y en función de ello clasificarlos, no como históricamente lo había hecho la institución (por edades), sino de acuerdo a los resultados estadísticos de las pruebas.

_ Organizar una programación diferente en función de los resultados obtenidos.

_Evaluarlos cada vez que terminara un lapso y la Unidad de Aprendizaje, y volverlos a reagrupar.

_Programar contenidos (lengua y matemáticas) para los alumnos (programa oficial y programa de recuperación), para los alumnos buenos, para los alumnos regulares y para los deficientes.

-De la misma forma habría que trabajar con los padres y con los mismos niños pues se estaba alteando la forma de trabajo tradicional.

_Convencer a las autoridades educativas (supervisor, director y coordinadores) sobre los planteamiento y necesidades de los maestros participantes.

_Organizar las actividades de clases de tal forma que el alumno viera la integración de los diversos contenidos, que no viera materias aisladas, sino _Buscar apoyo en el entonces instituto llamado Dirección Audiovisual y en personas de mayor nivel.

Estos pasos previos daban cierta autonomía, y gracias a que no fue negado su planteamiento la experiencia se realizó con un flagrante éxito. Por supuesto, hubo inconvenientes, entre la dirección de la Escuela y los docentes, pues ello disminuía la autoridad de la directora. (Cuestión que no se tratará este punto, y que es lo que he los autores llama los poderes de la escuela). Es de notar, que allí operó la autonomía de los docentes en cuanto organizar el programa, generar actividades, modificar la historicidad institucional, trato con los padres, relaciones interinstitucionales, y relaciones con los poderes establecidos en la escuela. Inclusive los docentes fueron llamados por las autoridades de la zona escolar para compartir sus experiencias con los maestros de la zona escolar. (Quintos y sextos grados). No se saltó el programa escolar y sus estrategias, sólo fue utilizado como guía en el trabajo académico. En el caso del área de matemática. Se cambió la dinámica tradicional. Se les informaba a los niños su situación en tanto conducta de entrada, e igualmente se hacía con sus padres. Se les planteaba que durante septiembre y octubre no se trabajaría con los cuadernos, sino con observaciones y la construcción de los

materiales que se utilizarían en el área, y donde cada niño era responsable de sus materiales y de su uso y comprensión de los mismos. Cada material debía llevar sus instrucciones para usarlo.

Cada niño tendría un compañero y entre ambos debían ayudarse, compartir sus dudas con respecto a la asignatura. (Cuidábamos que siempre fuese un alumno bueno con otro que tuviese dificultades. El primer trabajo fue relacionarlos directamente con el dominio de algunos conceptos (noción de número, números reales, unidad, fracción, decimal, relaciones entre conceptos figura, forma, contenido, reglas, proposiciones).

De la misma manera uso de la regla compás, transportador. Todo ello de manera práctica. Trabajarían durante un mes con actividades y experiencias reales. El cuaderno se usaría después de un mes de trabajo experimental. Cada uno construía una caja con compartimientos para los números reales. Luego con material desechable trabajaron las fracciones, lo cual se complementaba haciendo actividades con frutas, panes, o cualquier material fácil de fraccionar. Hacían visitas al patio de la escuela para observar: la sombra que reflejaba el sol en algunas partes y como formaba figuras, susceptibles de medir.

Se medían los objetos pequeños y grandes. Para ello se comenzó a usar la regla, el metro etc. Luego entre varios niños construían el decámetro, el hectómetro, el kilómetro con cintas de papel.

Se elaboraban materiales en papel (vestidos, zapatos, blusas m cinturones etc, para usarlos en posibles ventas entre ellos, para relacionarlos con la regla de tres, directa e indirecta). Todo ello durante un mes. Todas las operaciones, suma, resta, divisiones, multiplicaciones, y sus propiedades se desarrollaban en ausencia de pupitres, en el piso.

Los paseos por toda la escuela observando el entorno cotidiano, los cuadrados, los rectángulos, los ángulos se hacían cotidianos. Se construyó el geo plano, para representar figuras en el plano y en el espacio. En el Geo plano cada intersección se reconocía con un clavito. Se hacían las figuras geométricas con ligas. De la misma manera con desecho se construían figuras y cuerpos geométricos.

Se insistió en el trabajo práctico con respecto a las medidas de volumen. Veíamos en estas representaciones, la base, la altura, la profundidad etc.

_Se construían conjuntos, trabajamos la intersección, la unión etc.

Construíamos material para las fracciones o figuras geométricas, para los sistemas de medidas etc.

Al principio los alumnos lo tomaron como una rochela, como juego y a medida que se progresaba fueron cimentando su interés.

A los dos meses estaba tan cimentado de manera práctica y gráfica lo que se había pretendido enseñar que se entraba a los contenidos matemáticos sin muchos problemas y los mismos niños decían cuando alguien equivocaba, "RECUERDAS TAL COSA". Durante el desarrollo de las clases ante cualquier conflicto con los niños que tenían dificultades para aprender y aprehender un conocimiento matemático, se buscaban alternativas, y fueron muchas. Una de ellas fue hacer que los niños que resolvían sus dificultades matemáticas sin mayores complicaciones, dijeran en voz alta como lo hacían. Esto implicaba razonar en voz alta, cómo resolvían los problemas y los docentes trataban de que los demás siguieran sus instrucciones.

Otras veces se le invitaba a escribir su razonamiento.

Realmente el alumno que resolvía sus dudas, entre otras cosas, era disciplinado y muy lógico en su razonamiento. Sus cuadernos y notas eran impecables. A diferencia de aquellos más tardíos para asimilar el conocimiento, y que por lo general trataban de resolver los problemas sin razonar u ordenar lo que deberían hacer previamente, antes de lanzarse a solucionar el problema en cuestión. Muchas veces sin tener claridad en lo que iban a realizar. Tratando de ayudar a estos niños, los docentes se acercaron a muchas teorías sobre el proceso de enseñar y aprender. Pero siempre quedaba un halo de descontento, tal vez, la propia inexperiencia como docente influía. Desde entonces ello, se convirtió en preocupación. Apareció ante los docentes el concepto de mediación. Quizás no con este nombre. El grupo lo denominó ayuda entre pares.

Con respecto a las demás áreas una de ellas generaba el problema (Sociales o naturales) y todo los contenidos giraban a su alrededor. Los alumnos formaban grupos de trabajo (equipos hasta de siete niños). Se nombraba un jefe, un secretario y el relator. Cada uno asumía una parte del problema a resolver y en el salón general (120 niños) presentaban sus investigaciones. (Salón de usos múltiples). De esta actividad eran responsables la bibliotecaria y todos los maestros de las diferentes áreas. Una vez que se tenían el resultado de los trabajos se presentaban los mismos, con asistencias de los directivos y de los padres que quisiesen asistir. Por lo general se culminaba con una exposición de materiales, carteleras y algún confite. En el caso de los materiales elaborados en ciencias naturales, los alumnos podían dar sus clases a los niños de los otros grados trabajando con los materiales elaborados.

Cada área era responsable de producir sus materiales y de buscar las relaciones con las otras áreas. Cada área tenía un salón, a excepción de ciencias naturales que se desarrollaba en el laboratorio. Se realizaban carteleras en la asignatura de Manualidades o los materiales deseables por área, partiendo del núcleo problematizador. Se manejaba en Ciencias sociales el uso y lecturas de mapas y la línea del tiempo. Se manejaba en matemáticas el uso de las escalas, de gráficos, fracciones, sistemas de medidas, de peso, de volumen etc. y se construían los materiales en función del núcleo problematizador. En lenguaje se enseñaba cómo organizar información, como presentar informes escritos y orales, además de la gramática reglamentaria. Se usaba el correo público para enviar las cartas y como medio de enseñar a los niños a redactarlas. Todo lo que se hacía debería tener una actividad práctica y una reflexión sobre ella, unas críticas y como mejorarlas. No era fácil. Plantear actividades involucrando los miembros de la comunidad: trabajadores, choferes, vendedores, heladeros, zapateros, maestros, profesores, representantes etc. Se hacían visitas a escuelas, universidades, parques, se llevaban a los niños a hacer entrevistas. Se solicitaba ayuda a las instituciones locales: palacio de los deportes, embajadas, centro audiovisual del ministerio de educación etc. Se organizaba la actividad de acuerdo a un núcleo problematizador y cada área desarrollaba en conjunto sus actividades, pero no como cosas aisladas sino como complementarias o interceptadas, o unidas. Se discutía sobre cómo mediar en el aprendizaje. Este concepto se encontró en las obras leídas. En algunos artículos que se sacaban de la biblioteca de los centros de estudios de los docentes.

Ayuda entre pares.

Una cosa preocupaba: obligatoriamente debían los docentes partir de un núcleo problematizador, pues al parecer eso sería norte y orientación del trabajo. ¿Cómo detectarlo?. No era fácil. Lo primero era determinar a qué se llamaría núcleo problematizador. La respuesta vino del entorno: de la vida en la comunidad, de las necesidades de los niños, de las exigencias de las instituciones donde ellos continuarían su bachillerato. Así que el núcleo problematizador surgió de las Ciencias sociales o naturales, y las demás áreas contribuimos a darle coherencia. En este sentido se organizaba el programa en función del problema a resolver. Cuando se detectaba el “núcleo problematizador” cada núcleo problematizador “, como fue llamado entonces, debería constituir el elemento que agruparía los diversos conocimientos en las diversas asignaturas. Ello permitía, ampliar, complementar, intersectar, unir conocimientos, resolver problemas, entre otras cosas. Esto devolvía a la planificación y a la re planificación. Detectar un núcleo no nos fue fácil, así que primero se optó por temas ejemplo el agua. La salud, los viajes espaciales, los problemas de la comunidad etc. Ello obligaba a detectar puntos de las asignaturas que tuviese relacionado con el “núcleo problematizador”. Se planificaba la unidad con los objetivos deseados, los contenidos y las actividades específicas. Ello lleva tiempo y si no se hace correctamente se pierde el tiempo. Se organizaban equipos de trabajo (conformados por 6 u 8 alumnos). Sobre todo en Ciencias Naturales o Sociales. Se planteaba el problema y se discutía (alumnos y maestros) que puntos a lo mejor era necesario tratar para resolver el problema.

Cada equipo asumía un tema del conocimiento a trabajar. Se organizaba el material en la biblioteca conjuntamente con la maestra de biblioteca. Se organizaba el trabajo por equipo, las discusiones, los debates (Ciencias Sociales y Naturales) y cada maestro se encargaba de guiar el proceso, no importando el área donde estaba trabajando. De tal

manera que el alumno veía un cuerpo de docentes, involucrado en todas las áreas, a pesar de trabajar en una específica. Como eran cuatro secciones, y éramos cuatro docentes, cada uno era guía de una sección de grado. Por ejemplo_ Sección A1, Idalia Cornieles. Sección A2 (Magali de Daes), Sección A 3 (Zenaida Vivas), sección A4 (Lilian de Lavado).

¿Cómo hacer esa mediación?

De acuerdo a la asignatura se especificaba los objetivos a lograr y se determinaba como ayudaríamos en proceso el aprendizaje. En el caso de Matemática trabajamos de esta forma:

_Se explicaban los contenidos

_ Se pedía a los mejores alumnos que razonaran en voz alta como habían resuelto los problemas.

_Se formaban grupos de auxiliares del maestro (alumnos que explicaban a sus compañeros)

_Se construían los materiales didácticos necesarios y sus explicaciones.

¿Qué errores asumían los docentes?

¿Cómo organizar los contenidos de aprendizaje?

¿ A qué dificultades enfrentase?

¿Cómo resolver conflictos de competencia?

¿Cómo resolver dificultades lectoras?

El compromiso de algunos padres.

¿Cómo obtener los materiales?

¿Con quién discutir la experiencia?

¿Cómo guiarla?

¿Cómo evaluarla?

¿Cómo coordinarla?

¿Cómo superar sus propias deficiencias?

¿Cómo asumir la asistencia de los alumnos que mensualmente cambiaban de sección Y debíamos tener informe de su asistencia? Aquí terminamos inventando. Pues de lo contrario había que rehacer las listas mensualmente, y se nos entregaba sólo una lista para registrar la asistencia.

¿Cómo interpretar los resultados estadísticos, las correlaciones, las medias etc?.

De la misma manera comenzaron a surgir preguntas:

¿Cómo mejorar en cada ÁREA , si no eran especialistas. Como determinar, lo esencial, lo sencillo, lo complejo, los conocimientos complementarios, suplementarios? etc.

A propósito de estas ideas, se hace necesario recalcar la importancia de discutir con especialistas, con pares, con otros maestros, intercambiar ideas, discutir en grupos de trabajo. Lamentablemente esa no fue la rutina en esta experiencia.

Rotación de alumnos

Los alumnos eran evaluados cada vez que terminaba un proyecto y de acuerdo a la Media se reorganizaban, por tanto, mensualmente cada sección la conformaban alumnos diferentes. Particularmente este proceso fue interesante, pues casi todos los alumnos de conocían y se hacían más amigables. Sin embargo al principio generó problemas: hubo alumnos que se desmotivaron al ser pasados de muy buenos a buenos, y los deficientes y regulares se sentían inferiores. Ello fue trabajado con la orientadora, con los padres y con la subdirectora. De tal manera que al ver que cambiaban de sección fueron motivándose, al extremo que en el mes de junio, quedaban muy pocos alumnos en la sección de deficiente.

En el mes de junio se alcanzó el siguiente resultado.

Nivel de conocimiento del programa

Alumnos	Programa sexto grado	Programa primer año
Muy buenos y buenos	100 %	60%
Regulares	100%	40%
Deficientes	100%	25%

Tabla 34

Ante esta situación a los alumnos muy buenos y buenos se les asignaba la tarea de organizar la exposición final del curso (dos salones de materiales utilizados con sus respectivas instrucciones). No tenían obligación de asistir a las clases salvo si tenían un compañero que se les había asignado para ayudarlo.

Los docentes se encargaban de los alumnos deficientes.

Datos de las secciones de acuerdo al período. (la experiencia narrada solo recoge datos hasta 1973)

Resultados mes de junio

año	Muy buenos	Buenos	Regulares	Deficientes
1969_70	70	30	5	15
1970_71	78	22	6	14
1971-72	89	8	8	15
1972-73	95	5	7	13

Tabla 35

Después de vivir esta experiencia y resultar para las autoridades educativas (supervisor escolar) excelente, pidieron a los docentes exponer la misma ante la zona educativa en presencia de maestros de dicha zona.

Narración de una de las docentes:

Organizar el trabajo para informar a otros requería tiempo y no nos dio tiempo para organizar lo que debíamos decir, y los materiales que debíamos llevar. Nuestro tiempo libre era poco y sólo cuando los niños estaban en actividades especiales. Era un día jueves, no había ninguna persona del cuerpo directivo, así que los maestros de quinto y sexto grado, suspendimos las clases de estos grados para la mañana del viernes, a fin de organizar el trabajo que presentaríamos en función de nuestra experiencia. A la mañana siguiente en plena actividad se presentó el supervisor y nos levantó un expediente.

Su argumento fue:

Ningún docente estaba facultado para suspender las clases de una institución.

Nuestra guía fueron los libros del Ministerio y nuestros propios libros: Boris Bocio Vivas, Baldor etc. , (matemáticas).

Cómo se organizaba el conocimiento.

Esta quizás fue una de las partes más difíciles. Era necesario organizar el conocimiento por áreas y por problemas a resolver. Partiendo de ello, se pensó en plantearse una base de conocimientos necesarios para ir complejizándolos paulatinamente. La figura del triángulo parecía la más apropiada, se colocarían en la base los conocimientos simples, sencillos y fundamentales, y en la medida que el triángulo se hiciera mayor, colocaríamos los siguientes conocimientos, más complejos. En la base trabajamos los conocimientos que dábamos desde primero a sexto grado y el cual ayudaba para hacer las pruebas diagnósticas. A medida que trabajábamos esta idea, nos dábamos cuenta que en cada grado disminuían unos conocimientos sencillos (matemática) y aparecían otros más

difíciles, pero que unos eran la base de otro, entonces invertimos el triángulo. Así que hablábamos de conocimientos sencillos y complejos.

En el vértice superior colocamos los conocimientos más complejos del quinto grado, que serían los más fáciles del sexto grado, y así hicimos con los conocimientos del sexto grado.

Conocimientos sencillos.

En todas las áreas habían conocimientos, mucho más complejos y mucho más sencillos, dependiendo dónde nos ubicáramos.

En este caso se ubican los contenidos en sexto grado y se reorganizan los contenidos.

Contenidos con dificultad simple, mediana difícil

Contenidos más difíciles

Contenidos suplementarios o complementarios.

Pero, entonces nació otra pregunta ¿qué contenido está en la base y que contenidos en el vértice opuesto a la base?. De acuerdo a su dificultad.

¿Qué es lo básico, lo complementario, lo suplementario, lo complejo?

A nivel de las áreas de Ciencias Naturales procuramos hacer lo mismo, la única guía los programas y los libros de bachillerato. En Sociales fue mucho más difícil, así que la guía fue el programa de sexto grado y las actividades y técnicas empleadas como la línea del tiempo. Ahora bien, en este andar se tropezó con la postura constructivista y cognitivista la cual plantea que el aprendizaje puede facilitarse, donde cada persona reconstruye su propia experiencia interna, y que desde el constructivismo puede crearse un contexto favorable al aprendizaje, con un clima motivacional de cooperación, donde cada alumno reconstruye su aprendizaje con el resto del grupo. Esto ayudaba, pues de alguna manera era lo que se trataba de hacer en el aula. Así, el proceso del aprendizaje primaba sobre el objetivo curricular, no habría calificación, sino cooperación y ayuda entre los aprendices. Por otro lado, y también como ejemplo, desde la instrucción se elegiría un contenido a impartir (en este caso, matemática, pero luego se avanzó hacia las otras asignaturas) y se optimizaría el aprendizaje de ese contenido mediante métodos y objetivos fijados previamente, mejorando dicho proceso.

Se asumió que los contenidos del programa de matemática ya venían graduados. Así que lo más fácil sería lo que se veía en preescolar y lo más difícil en primer año de bachillerato. En la base se iniciaba el preescolar y de allí en adelante se complicaba. Si en la prueba diagnóstica se veía el dominio de lo que se apreciaba como conocimientos fáciles, se trabajaría con conocimientos que el grupo denominó complementarios, suplementarios, intersecciones, uniones etc. Entonces invertíamos el triángulo e introducíamos elementos más complejos, y en esa medida ellos iban formando base del triángulo, (invertido).

A” representaba los conocimientos de sexto grado y “B” los del grado siguiente. En el vértice colocábamos conocimientos que consideramos más complejos, pero podían ser asimilados por los niños, si la explicación se hacía de manera que ellos entendieran la importancia de ese conocimiento. En la medida que ascendíamos ese conocimiento considerado complejo, se iba introduciendo de forma sencilla pero usándolo gradualmente. Se trataba que el alumno lo usara, hiciera comparaciones, lo uniera con otros conocimientos etc. En la medida que se trabajaba confluían conocimientos del área pero ellos podían ser utilizados en otras áreas.

Por ejemplo cuando se enseñaba gráficos, ellos lo usaban en Ciencias Sociales y Naturales. Los porcentajes, las fracciones etc. Se tomaba NOTA de cada uno de estos conocimientos que podían ser utilizados en otras áreas para mejorar la planificación de cada unidad.

Se trabajó con (sexto grado), aproximadamente entre 140 y 160 niños (por año escolar). Piaget fue leído para poder asumir lo que el autor llama estructura y la cual fue entendida por el grupo como el conjunto de respuestas que tienen lugar luego de que el sujeto de conocimiento ha adquirido ciertos elementos del exterior, mediante su actividad. A medida que se fue trabajando, lo planteado anteriormente ayudaba a integrar a las asignaturas matemática, lenguaje, ciencias y a generar nuevos esquemas y nuevas estructuras entre las áreas, y estas nuevas estructuras se utilizaban para generar nuevos aprendizajes. En el trabajo cotidiano con los niños, se organizó el conocimiento, desde lo más simple a lo más complejo y se trataba de ver cómo conciliar estas acciones y más aún, ver si él sujeto que aprende era capaz de ver los cambios que ocurrían en su proceso de enseñanza – aprendizaje, y de paso ver, si la estructura que asimilaba le servía de soporte para nuevas estructuras y si requería de nuevos elementos para asimilarla, o para emplearlas en nuevos conocimientos o para ponerla en práctica. Para los docentes era fundamental que el niño concientizara lo que asimilaba y lo que no asimilaba, así como su posibilidad de ver que estas asignaturas les permitía relacionarse con otros conocimientos (sociales, naturales, artísticos, etc) . ¿ Cómo saberlo?. Lo único que guiaba era el trabajo que el niño hacía y si lo hacía bien. De lo contrario, para los docentes era imposible reconocerlo. No tenían cómo. Pero se luchaba por integrar las áreas, que el alumno no viera estancos.

Lo anteriormente planteado obligó a reestructurar el programa de matemática desde los conocimientos más simples hasta los más complejos, por supuesto considerando el grado y la edad de los niños. Estructurar aquellos elementos que serían soporte de otros conocimientos, o que permitían unirse a otros conocimientos o intersectarse con otros conocimientos, o ser complementarios de otros conocimientos. Cuestión difícil para quien no es especialista y carece de interlocutor. En esta búsqueda se organizó el programa desde quinto grado hasta lo que en ese momento sería el primer año de bachillerato. La intención era, tener una idea amplia hacia dónde dirigir la actividad. Esto implicaba, ver la coherencia del conocimiento matemático qué podía ser asimilado por el alumno de acuerdo al grado (quinto/sexta grado) y de acuerdo a lo que el niño conscientemente sabía que dominaba como conocimiento y como éste veía la conexión con los grados que había cursado. En este sentido los planteamientos de Piaget con respecto a la asimilación como modo en que un organismo se enfrenta a un estímulo del entorno en términos de organización actual, nos permitía la incorporación de los objetos dentro de los esquemas de comportamiento que no son otra cosa sino el armazón de acciones que el niño puede reproducir activamente en la realidad (Piaget,1.948).

Organización del contenido

Contenido de primero a quinto grado

(diagnóstico)

Conocimientos básicos de los grados anteriores.

_conocimientos simples

-conocimientos intermedios

_Conocimientos difíciles

_Conocimientos más difíciles

Contenidos complementarios

Nuevos contenidos

Contenido de sexto grado

Conocimientos comunes

_Conocimientos que se interceptan

_Conocimientos que se unían entre las disciplinas

_Conocimientos que se "excluyen entre si"

_Conocimientos básicos y pies de otros conocimientos.

-Conocimientos complejos que podían trabajarse como sencillos.

_Conocimientos que se podían jerarquizar, separarse, reducirse, seleccionarse

contenido de primer año de bachillerato

comunes.

Para el momento de esta experiencia (década de los setenta) en el caso de la enseñanza a nivel de sexto grado (matemática) los docentes trataron construir un panorama amplio sobre los contenidos a enseñar, y en el caso concreto de matemática, teniendo el panorama de los contenidos se podía

determinar:

_Conocimientos básicos de los grados anteriores.

_conocimientos simples

-conocimientos intermedios

_Conocimientos difíciles

_Conocimientos más difíciles

Al hacer esto en todas las asignaturas se observaban

Diferentes tipos de conocimientos_

_Conocimientos comunes

_Conocimientos que se interceptaban

_Conocimientos que se unían entre las disciplinas

_Conocimientos que se "excluían"

_Conocimientos básicos y pies de otros conocimientos.

-Conocimientos complejos que podían trabajarse como sencillos.

_Conocimientos que se podían jerarquizar, separarse, reducirse, seleccionarse etc.

Aclarando que todas las decisiones fueron tomada sobre la base del juicio de los docentes. No hubo un especialista en el área que ayudara, así que posiblemente se cometieron muchos errores pero la idea era que no fueran de conocimiento (tal vez fueron didácticos). En función de este planteamiento organizaba la unidad de trabajo. No es fácil, ello requería de una gran integración entre los docentes. De un trabajo fuerte y engorroso, pues se trabajaba por áreas de conocimiento, y no éramos especialistas. Esto implicaba conocer las ciencias con las que se trabajaba para poder acertar y descifrar lo que llamamos diferentes tipos de conocimientos. Eso implicaba ser especialista en la respectiva área, ver como se articularían los conocimientos que se modulan, se complementan, se excluyen etc. Así que lo único que quedó fue tratar de estudiar juntos (los docentes) lo que debían hacer. La maestra subdirectora coordinadora apoyaba, pero era bastante joven y por supuesto con las mismas carencias. Así que ella ayudaba a la búsqueda de materiales, a conexiones con el Centro Audiovisual, con el ministerio, con otras instituciones etc.

Surgen entonces dos elementos nuevos a tratar la acomodación que implicaba una modificación de la organización, en respuesta a las demandas del medio, como proceso mediante el cual el sujeto se ajusta a las condiciones externas. La acomodación no sólo aparece como necesidad de someterse al medio, sino se hace necesaria también para coordinar los diversos esquemas de asimilación. Y ese era otro problema a vencer y pensar que las pruebas mensuales era el único referente; así como la participación de los niños en las actividades escolares, bailes (se montaron como 10 bailes escolares), dramatizaciones, trabajo en grupo exposiciones, etc.

Una de las inquietudes era hacer de toda la escuela una especie de Centro eje donde el propio acontecer de la escuela formara parte de nuestro hacer. Se tenían las áreas y dentro de las limitaciones se organizaban las actividades de aula. Pero ¿cómo lograr que toda la escuela se inmiscuyera?.

Otro problema: dos turnos. (la experiencia narrada es del turno de la mañana). Ambos grupos de docentes desconocía cómo funcionaba esta actividad en el turno contrario. ¿Cómo hacer para que los niños vieran que toda la actividad de la escuela era una y no una dividida en grados. ¿Cómo lograr que la escuela fuera a los niños lo que el agua a los peces?

¿Cómo involucrar a los demás maestros, a los padres, a la comunidad?

La escuela Epicentro del trabajo.

La escuela fue concebida por los docentes como el epicentro del trabajo. Si había música durante el receso que ella fuese parte del aprendizaje y no algo colateral. Las carteleras debían ser parte integral a lo que vivíamos. En otras palabras vivir la educación, el aprendizaje. Inclusive llegamos a practicar la no fila para entrar al aula. Logramos que para enseñar Ciencias Naturales, el laboratorio, los niños traían órganos de animales y se trabajaban estudiaban en el laboratorio. Por equipo trabajarían cada órgano, tenían la obligación de dibujarlos, hacerlos en plastilina en arcilla, en madera y harían una cantidad de ejercicios con ellos. Los mejores alumnos les darían la clase a los niños de otros grados.

Una cosa interesante surgió de los maestros de las áreas de matemáticas y ciencias naturales, dado que los maestros que trabajamos el área de matemática y lenguaje vivíamos llenos de tiza, decidimos comprarnos unas batas. Al poco tiempo, todos los maestros asumieron usar batas. Fue interesante, pues sin darnos cuenta, la escuela comenzaba a asumir cosas comunes. Los maestros aceptaron que nuestros niños mediaran con otros niños, en clases de Ciencias naturales, bajo su supervisión y comenzaron los demás maestros a usar los materiales que construíamos.

A la luz de hoy, leemos a Morín, quien nos dice que la simplicidad y la complejidad están unidas, en la que los procesos de la primera (selección, jerarquización, separación y reducción) se unen con los contra – procesos de la segunda que implican la comunicación y la articulación de lo que se presenta disociado, para de esta manera seguir con el planteamiento de Pascal (mencionado por Morín, 1990, p.144) quien señala lo siguiente.

: “... tengo por imposible conocer las partes en tanto partes sin conocer al todo, pero tengo por no menos imposible la posibilidad de conocer al todo sin conocer singularmente a las partes...”, de manera de reunir la visión reductora y globalita, en la que lo “uno” puede verse en el “todo” y viceversa, produciéndose un círculo productivo en el que las personas aborden con el pensamiento esta manera de acercarse a cualquier objeto de estudio, es decir, esta manera de conocer desde los puntos de vista inductivo y deductivo, lo cual permitirá desarrollar en los educandos, desde muy temprana edad, los diversos procesos del pensamiento mencionados anteriormente para la simplicidad y la complejidad.

Para el momento en que se desarrolla la experiencia, los contenidos de aprendizaje fueron organizados por el Ministerio de Educación en los programas, de tal manera, que el estudiante y el docente parecían obligados a situarse dentro del programa y seguirlo. Cuando esto se discutía con el supervisor escolar él planteaba: los programas son guías. Pero

no resultaba fácil salirse del programa. Para los maestros la idea no era salirse del programa, sino partir de una problemática susceptible de resolver con los medios e instrumentos que poseían y con la ayuda del mediador (ayudante), sea un compañero o el maestro, y crear un ambiente de aprendizaje. Interesaba que el alumno fuese del análisis a la síntesis y viceversa, y que por bajo que fuera su nivel de estudio, esto era necesario. Pero no era ir del todo a las partes, era pasar por las partes y por el todo. Es ver los complementos de uno y otro, y donde se unen, se superponen, se desunen o se intersectan los conocimientos. Por lo tanto, si bien es cierto que, en este momento, interesan los planteamientos de Morín, y que se asumen como la complejidad como forma del conocimiento darse, y su estudio en cuanto a la enseñanza –aprendizaje como una forma de abordar esa realidad, y ese mundo que se da, mediante problemas susceptibles de ser abordados a través de ejes conductores, estimuladores, modeladores o guíadores, en aquel momento no les fue posible este conocimiento por diversas razones, a los involucrados.

De la misma manera como parte de los autores de aquel trabajo y de la cual recogemos la experiencia, participamos de Morín en cuanto su idea de que para tener acceso al conocimiento, el educando hace una traducción y reconstrucción del mismo a partir de signos, ideas, discursos y teorías diversas. Eso lo vemos hoy, pero en aquel momento nos era vedado. No teníamos bases teóricas, ni preparación académica. Éramos estudiantes aún, solo con el deseo de ser mejores docentes. Lo más importante, es que de alguna manera lo que dice al respecto, Morín (1999) de alguna forma subyacía en aquel trabajo, guardando las distancias. Este Autor destaca lo siguiente:

La organización de los conocimientos, que se realiza en función de principios y reglas (que no vamos a examinar) implica operaciones de unión (conjunción, inclusión, implicación) y de separación (diferenciación, oposición, selección, exclusión). Hoy vemos cómo ello fue parte de lo que de alguna manera fuimos trabajando. Pero confesamos nuestras limitaciones, bien sea por juventud o por falta de una mejor preparación 27 o por falta de orientación, o por no tener conocimiento sobre este autor.

A lo mejor hubo exceso de planificación, como podrá observarse en nuestras explicaciones. Pero ¿cómo saber cuáles eran los

_conocimientos simples

-conocimientos intermedios

_Conocimientos difíciles

_Conocimientos más difíciles

Conocimientos comunes

_Conocimientos que se interceptaban

_Conocimientos que se unían entre las disciplinas

_Conocimientos que se “excluían”

_Conocimientos básicos y pies de otros conocimientos.

-Conocimientos complejos que podían trabajarse como sencillos.

_Conocimientos que se podían jerarquizar, separarse, reducirse, seleccionarse etc?.

Para Morín, El proceso es circular: pasa de la separación a la unión, de la unión a la separación y, más allá, del análisis a la síntesis, de la síntesis al análisis.(p. 26), (no conocíamos la obra de este autor). Nosotros tratamos de hacer algo de esto, pero no teníamos una teoría a seguir, unas guías claras, solo la intuición. Como puede observarse, si hablamos de procesos dentro la organización del contenido a enseñar, algunos elementos nos hicieron ruido y entorpecían el trabajo. Por la falta de preparación nuestra, y por qué muchas cosas se nos escapaban. 28

Al replantearnos hoy, lo que ayer, asumimos como guías, lo enlazamos con los llamados ejes curriculares, para aquel momento lo asumimos como elementos problematizadores y dimos una gran importancia al proceso de enseñanza _aprendizaje de los alumnos, enfatizando en los procesos que van desde la simplicidad a la complejidad y viceversa, y estás unidas a procesos que pueden ser de observación, selección, jerarquización, separación , reducción, uniones , intersecciones, disyunciones , toma de decisiones etc. Y que son de gran importancia en dicho proceso. Pensamos que podíamos trabajar con un eje modulador. En consecuencia, debemos explicar algunas cosas. _La formación del niño. Sus esquemas y valores. Su papel en la sociedad. Su cultura. El ambiente de dónde provenía, sus problemas económicos, la organización familiar etc. eran decisorios (sobre ello tenemos muchas anécdotas). Nuestros alumnos provenían de los cerros de Catia, o de Pro patria, personas humildes con muchos problemas derivados incluso, de su condición social y eso pesaba y había que atenderlo.

RESPONSABILIDADES

Esta experiencia implicó:

Estudio para los involucrados (jóvenes docentes, si otra experiencia que la que daban sus pocos años como docentes)

_Establecer normas para desarrollarla.

Documentar la información.

Realizar observaciones participantes.

Determinar sus necesidades en cuanto a exigencias del trabajo.

Trabajar con los sujetos de estudio.

Elaborar bajo orientación los instrumentos de recolección de datos.

Realizar observaciones participantes.

Orientar de acuerdo a los docentes involucrados la construcción, validación y confiabilidad del instrumento de recolección de datos.

Generar la hoja de registro de datos.

Discutir sobre las posibles relaciones entre teoría y práctica.

Discutir los hallazgos los cuales se hicieron llegar a las autoridades respectivas.

Cada docente intervendría en función de las necesidades generadas por el problema a resolver. O bien teóricamente o bien en las discusiones grupales. Mantenía la organización de su asignatura en tanto asignatura del pensum y articulando esos conocimientos con las exigencias del problema planteado. Los docentes compartirían clases y asistirían a las clases de unos y otros. Cuidando los diversos conocimientos que se requerían para solucionar el problema. No se repitieron conocimientos en las asignaturas, se trabajó con conocimientos complementarios, suplementarios, concomitantes en cada una de ellas

_Personalizar la situación a resolver y autonomía del docente a fin de planificar las actividades en función de las exigencias de la investigación, el problema a resolver y los contenidos programáticos de cada asignatura..

_Satisfacción de sus necesidades de aprendizaje en cuanto a las asignaturas del pensum y satisfacción de las necesidades de los docentes de la población a atender.

_Necesidad de compartir responsabilidades.

_Organización de actividades.

_Darle significación al aprendizaje. (Discusiones, debates, preparación de materiales)

_Identificación de las necesidades de los alumnos y del grupo de docentes que participarían.

-Trabajo interdisciplinario. (Cada asignatura participante)

-Docencia compartida entre los maestros comprometidos –

Tomamos cursos sobre evaluación de los aprendizajes. (Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio).

Aciertos y dificultades

Opinión de los docentes:

Llevar a cabo esta experiencia fue muy reconfortante, pudimos documentarla y discutir con nuestros pares pero ello implicó aciertos y desaciertos.

Contamos con una extraordinaria docente, Ana Casanova de Colmenares. Muchos años mayor que nosotras, fue alumna de una escuela experimental, además de maestra era economista y bibliotecóloga. Su ayuda fue extraordinaria, sus ejemplos, su actividad, realmente fue nuestro mejor apoyo. La escuela contaba con una excelente biblioteca organizada con el rigor de las mismas.

Los alumnos de sexto grado se manejaban en la biblioteca sin dificultades; se logró construir una mapoteca, y se desarrolló uno de los mejores laboratorios de Ciencias naturales que pudiera tener una escuela primaria.

La escuela contaba con dos excelentes pedagogos en el área deportiva y de educación física, de tal manera que se lograba una enseñanza bastante integral, participado los alumnos en eventos deportivos inter escolares y nacionales. De la misma forma gozaba de una estudiantina dirigida por un prestigioso profesor De música.

Se llegaron a dramatizar bailes venezolanos de casi todas las regiones involucrando a cada sección. Así que en las fiestas escolares cada sección de sexto grado presentaba actividades diferentes. Al final del curso se exhibían todos los materiales construidos con sus respectivas explicaciones.

_ En esta escuela había médicos, enfermeras, orientadora y odontóloga, pero nunca supe las razones que salvo la orientadora, los demás servicios era para los niños hasta tercer grado. Por tanto, allí surgieron problemas cuyo tratamiento a nuestro juicio no fueron los mejores. Cito el caso de un niño con problemas derivados de su inclinación sexual. Este niño golpeó en una nalga al hijo de una maestra, éste lo golpeó, y el Consejo de maestros, lo expulsó de la escuela. Mi posición fue la de considerar esto una actitud errada, pues no solucionábamos un problema, creábamos un nuevo problema. Pero esta posición fue desestimada.

_Recordamos una experiencia. Para esta fecha la escuela estaba de aniversario, y los directores querían que las carteleras fuesen alusivas y expresivas del trabajo escolar. Se trabajó arduamente en toda la escuela. La unidad de trabajo que desarrollábamos tenía que ver con los problemas sanitarios de la comunidad. De los problemas que ello ocasionaba. Para ese entonces se invitaría al embajador de Uruguay, a personeros del Ministerio de Educación, de la comunidad y otros para los actos programados.

_Los alumnos de sexto grado hicieron dos carteleras: en una exponían como era su comunidad. Una cartelera a la cuales le pegaron hasta moscas, cucarachas, basura etc. Algo espantoso. Describían a un ladito lo que ellos estaban viendo en su barrio. Al lado estaba la otra, cómo ellos quería transformar su barrio, su comunidad, sus calles, sus casas. El cuerpo directivo estaba angustiado, quería que es cartelera no se viera. Entonces mandó a colocar frente a la cartelera una gran mata de palma, a fin de ocultarla lo más posible. Por supuesto, los niños y los maestros no nos gustó la acción. Cuando vinieron los personeros, y comenzaron a revisar los trabajos, frente a nuestra cartelera había dos niños. Ellos explicaron la razón de aquella cartelera a quienes les preguntaban. Al embajador y a sus personeros les pareció fabuloso el trabajo y recomendaron quitar la palma para que viera mejor el trabajo hecho.

_ Recordamos a un niño que soñaba con el diablo y que este lo venía a matar. Después a través de acercarnos a su Madre, descubrimos que el padre era el supuesto diablo. Convivía con la mamá del niño y con la hermana, y cuando la madre del niño le reclamaba, amenazaba con matarla.

_ Tampoco el ambiente era fácil. Para 1971 , me fue robado todo mi sueldo. Un cheque que coloqué en mi portafolio, el cual fue cobrado y pagado por la entidad bancaria. Denunciado a la PTJ, se demostró que fue un niño del turno contario que atendía el pedido de mapas y de materiales, ya que al no tener quien hiciera esta actividad pedimos a los niños ayuda voluntaria, y algunos se ofrecieron ir en determinadas semanas al turno contario para atender los pedidos de los maestros. El padre del niño ocupaba un buen puesto en un Ministerio, y me amenazó a través de una abogada con llevarme presa si continuaba lo que el consideró una persecución al niño (tenía 14 años) . La maestra del niño lo salvó hasta la saciedad y mi cheque quedó robado. Hoy no sé qué ha sido de la vida de ese niño.

_ Quizás ello fue lo más meritorio y peligroso del trabajo.

Poder de los padres y la experiencia

Hoy reconocemos el nombre de elementos invisibles dentro del subsistema aula, y ello lo constituyen el poder de los padres, el de los niños y el de las autoridades educativas. Y estamos seguros que de no ser considerados estos elementos ninguna autonomía en el aula es posible.

Los padres; En la medida que se desarrolló la experiencia los padres eran informados de los avances, de las dificultades y de los logros. Fueron incorporados como elementos fundamentales, y para 1969 cuando se desarrolló la huelga general de maestros (Venezuela) ellos fueron los primeros aliados, permanecían en la escuela y asistían a los docentes ofreciéndoles todo tipo de apoyo. Lograron influir para democratizar la sociedad de padres y mucho después su lucha contribuyó a la creación del comedor escolar.

Los problemas familiares y la experiencia.

_ Podemos señalar que ese acontecer familiar juega un papel de primer orden. A lo largo del trabajo contaremos algunas anécdotas que se sucedieron y fueron de importancia. Para esta época dos niños excelentes, quedaron huérfanos de padre y madre. Sus padres contaban con una ferretería, al morir se desató una pelea entre hermanos por la ferretería. El que ganó el pleito se llevó a los niños. Estos de ser niños brillantes pasaron a ser desaciados, descuidados etc. No cumplía con los trabajos escolares, les compraron unas bicicletas y se les veía por toda la urbanización donde fueron a vivir montados en las mismas. Una de las maestras habló con el nuevo representante, pero los sacaron de la escuela y no sabemos qué pasó después.

_ Esta experiencia incorporó a los padres y durante la huelga de maestros de 1969, ellos fueron nuestros principales baluartes. Se organizaron lograron el comedor escolar, hacer mayor presencia en la sociedad de padres, por supuesto ello fue visto como una amenaza por las autoridades del plantel. Los maestros fuimos tildados de extremistas, y se desbarató la experiencia.

_De esta época conservamos un sinfín de anécdotas, de problemas derivados de la forma de vida social de aquella colectividad. Una escuela es un vivero de experiencias. Cada niño proviene de un lugar único. En este grupo había un niño chino. Su única ambición ser astronauta. Llevaba siempre al salón las revistas más exóticas en esta materia. Era excelente, preguntón y siempre tenía bajo la manga una pregunta difícil. Su único interés era la matemática y lo que tuviera relación con el mundo de los astros, de los aviones, de los vuelos espaciales etc. Un día el profesor de educación física me llamó y me dijo: a ese muchacho hay que llamarle su representante, no hace deporte, no hace educación física y solo lleva revistas para leer. Me tiene hartó. _Bueno cité a su representante, una señor china, que no entendía el español, por tanto yo hablaba y el niño le traducía. A lo que la señora me decía: gracias, gracias, como si yo estaba diciéndola cosas preciosas acerca de su hijo.

_ No fue algo sencillo, los padres discutieron mucho, por considerar que se estigmatizaba a los niños, y los niños fue también bastante difícil convencerlos de clasificarlos por conducta de entrada..

_ Muchos de los núcleos problematizadores tendían a ver los problemas de la comunidad, o de los niños o una temática de Ciencias naturales.

Poder de los directivos

La Directora comenzó a ver la fuerza de los padres, su incorporación, sus exigencias.(1969_73).Su participación no se apreciaba, la mayoría de los docentes a pesar de su juventud seguían estudios superiores y su preparación distaba de la directora. Se contó con el apoyo del supervisor, de la orientadora de la zona, y eso fue muy beneficioso. No obstante cuando tomamos una decisión (suspender las clases) nos informó que nos levantaría un expediente. No obstante el supervisor habernos pedido que desarrolláramos los maestros de quinto y sexto grado un informe para ser mostrado a otros compañeros de la zona escolar, no nos permitió reunirnos con suficiente tiempo para ordenar la información. En vista de ello, y dándole casualidad que era jueves y el trabajo con los demás maestros era el lunes siguiente, los maestros tomamos la decisión de decirle a los niños que no vinieran el viernes, a fin de ordenar el trabajo que presentaríamos y los materiales que llevaríamos. Al día siguiente el supervisor nos visitó y nos levantó un expediente por haber suspendido las clases sin su autorización. Sin embargo ya habíamos culminado el trabajo y lo presentamos ante el grupo de maestros de la Zona escolar.

_ La supervisión escolar no es fácil. Recordamos una anécdota en este particular. Un día vino el supervisor a ver nuestro trabajo. Pidió ver los cuadernos de los niños y una de nosotras le dio los peores cuadernos. Esto no gustó a las autoridades, desdeñaba del trabajo. La maestra involucrada, y con mucha experiencia le dijo: le doy los peores cuadernos, pues usted debe estar en mejores condiciones que yo, para decirme qué hacer, pues los cuadernos bien llevados por los alumnos no necesitan ayuda

Poder de los alumnos

(narración de uno de los participantes)

_Es bueno señalar que cada sección discutía sus problemas como el Congreso Nacional. Era la forma como vimos enseñar Moral y Cívica. Toda acción a tomarse pasaba por este colador. Recuerdo de esta acción, que sabiendo los maestros que debíamos planificar una actividad para la zona educativa (antes señalada). Las maestras bajamos a la sala de biblioteca para que se nos informara lo deseaban de nosotras. Mientras estuve en la reunión los alumnos hicieron desastres, hasta las carteleras resultaron rotas. Una niña había hecho una interminable lista de los errores de cada quien. Como ya era la hora de salida, Yo les mandé a decir con una de las miembros del personal obrero que bajaran en fila y no lo hicieron. Cuando llegamos al salón, mi reacción fue :”les pondré 01 a todos?. Los más salidos se pusieron de pies y me dijeron: “usted nos ha enseñado a discutir .todo lo que vamos hacer, así que discutamos ese castigo. Hasta la 1.30 estuvimos discutiendo. Mientras tanto los representantes estaban en las afueras de la escuela inquietos por que los niños de sexto grado no salían. Al final aprobaron: restaurar las carteleras, quedarse una semana sin bajar al recreo y sólo tener 15 minutos de descanso en el aula y se eliminaba el 01.

Por supuesto, teníamos a nuestro modo de ver varias cosas favorables: dos maestras solteras, dos con mamás o suegras. Esto nos ayudaba a emplear nuestro tiempo, sin asumir otros compromisos.

_ Para 1973 el grupo inicial se deshace (unos maestros se graduaron, otros se cambiaron de escuela), no obstante la experiencia expira para inicios de los ochenta pues los maestros que se incorporaron consideran que no estaban preparados para asumir dicha responsabilidad y se volvió a la forma tradicional de un maestro por sección de grado.

Inevitablemente el avance tecnológico constituye un hito a considerar en todos los espacios de la vida humana. Mucho más en el ámbito educativo, que se supone responsable de formar al hombre y su continuidad como tal. Una nueva forma de enfrentar la enseñanza debe recorrer al mundo, y mucho más cuando nos enfrentamos nativos de esta era. Estamos rodeados de tecnologías,

La generación de jóvenes nativos interactivos (Bingué y Sádaba, 2009) se desenvuelve hoy ya en un escenario tecnológico e inestable. Es responsabilidad de quienes de alguna manera dirigimos hoy la educación de hacernos

responsables de la formación de esa generación. Si queremos formar gente competente digitalmente, tecnológicamente, nosotros debemos ser los primeros en adelantarnos al proceso. Ello implica adecuarse a las nuevas exigencias. Y de allí que nos planteamos una gran cantidad de preguntas a las cuales debemos buscar respuestas. ¿Cómo enfrentarnos los docentes a la era digital? y ¿son nuestras metodologías las más apropiadas para tales efectos?'. Cualquiera pudiera pensar que son las instituciones las responsables de formar a quienes deben lidiar con esta problemática, pero la realidad parece decirnos otra cosa. El nativo de hoy, aprende de sus iguales, y cuantas veces, no tenemos que acudir a muchos de ellos para manejar la simpleza de un teléfono digital, o para hacer una transferencia bancaria, o para hacer uso de algún programa. Pareciera entonces que estamos frente a un sujeto cuyas capacidades y competencias debe ser distinta, a las que hasta el momento tenía nuestro alumno. Ese alumno viene al salón de clases con otras habilidades muchas de ellas adquiridas fuera de la educación formal de la escuela. Muchos se enseñan entre sí. Lo peor, a veces esas mismas tecnologías lo colocan dentro de una esfera del conocimiento, que para a un alumno avezado, inteligente y estudioso lo puede convertir en un problema para el docente. Ese tipo de conocimiento adquirido por otras vías que no es lo formal, enriquece al alumno, le

principios explorados por las plantea interrogantes, lo ubica mucho más allá del ámbito académico. Lo que no quiere decir que a otros solo le sirva para pegar y recortar. Pero con independencia de esto último, la era digital nos pone frente a nuevas exigencias. Gente inclusive que se hace experta en conjunción con otros o en el continuo trabajo con las redes. ¿Cuántos individuos arreglan sus carros, sus equipos domésticos a través de las redes?. Ese aprendizaje se puede llamar informal, un aprendizaje que está en las redes.

De esta forma ese aprendizaje propio de nuestra era, es un aprendizaje digital, muy distinto al aprendizaje conocido ahora. ¿Es complejo?, no sabríamos decir, pero allí y necesitamos tener las competencias requeridas.

Un docente no es autónomo porque hace lo que quiere es porque hace lo que debe hacer en un momento determinado y con competencia.

Es bastante difícil hablar del aprendizaje en la era digital, mucho más cuando nosotros no somos nativos digitales, sino que tuvimos que adaptarnos a tal circunstancia. Comenzando que muchos docentes aún no manejan el computador cuando sus alumnos van mucho más allá del mismo. Se pudiera decir que estamos frente a un aprendizaje que nos viene empaquetado, que se recibe por diversas vías, que no se parece en nada a lo que hemos aprendido históricamente. Que el alumno interesado sobre una temática busca información, está al día y a veces su curiosidad sobre el tema rebasa lo que el docente (básica) puede saber sobre el mismo. El alumno nativo va más allá de los libros de textos no es un consumidor, sino que participa y desea conocer más sobre lo que observa y ve. En otras palabras el aprendizaje se escapó de la escuela, pues el conocimiento está disponible en la red; el saber hacer uso de ello es importante. Es un aprendizaje mucho más complejo, la red se convierte en un maestro-informador, que sabe y con el cual podemos profundizar. Si el estudiante es curioso su cotidianidad es superada, motivarlo en la escuela es un proceso complejo y el docente requiere de grandes competencias, ya no para "dar clases", sino para enseñarlo a buscar información, tratarla, discutirla, criticarla. (Siemens, 2006:47) plantea por todo ello, aprender en la actualidad significa saber tomar decisiones, puesto que nos hallamos ante una realidad de cambio constante, y aunque exista una respuesta correcta ahora, puede estar equivocada mañana (...), por lo que saber dónde y saber quién, son más importantes hoy en día que saber qué y cómo. En otras palabras parafraseando a

(Siemens, 2006:31).

En el aprendizaje en red, el conocimiento se crea y configura gracias a la actividad combinada que se da entre las personas. Conocer en la actualidad significa estar conectado, en constante dinamismo. El problema aquí reside en la abundancia informativa que existe en el espacio virtual, de ahí la necesidad de construir una red de fuentes de aprendizaje (Entornos Personales de Aprendizaje-PLE), de los cuales podamos entrar y salir en

cualquier momento.

Pareciera que vamos en una carrera donde es imposible abandonar pues ello nos llevaría retroceder y a estancarnos. En consecuencia al docente de hoy la salida que le queda es asumir responsablemente que debe adquirir las competencias permitentes sin olvidar que es parte de la formación de un ser humano y por tanto al asumir la responsabilidad como docente se casa con principios éticos, honestos, no vulnerables. Esto implica, interdisciplinariedad, cooperativismo, colaboración trabajo en equipo, capacitación formación, enriquecimiento cultural, entender el papel de la sociedad en la formación de sus ciudadanos. La escuela entonces, se convierte en motor de los cambios en el proceso educativo, no le queda otra alternativa al docente que asumir la sociedad de hoy, sus cambios, explorar posibles oportunidades, medir los riesgos, entender que la educación no es un problema de los educadores sino un problema global que debe asumirse, a riesgo de perder la identidad como seres humanos.

La escuela ya no puede limitarse a un programa escolar y sus instrucciones, pues ello conlleva a desequilibrios y frustraciones, en este sentido la sociedad debe volcarse en una ciudad pedagógica, donde uno de sus elementos es la escuela. Por ello, estado, instituciones, empresas deberían considerar la necesidad de generar una propuesta que genere la sustentabilidad de sus clientes: alumnos y profesores.

Dentro de los elementos de lo que hemos llamado subsistema aula, asumimos aquellos muy visibles, como es el caso del docente.

iii La historia de vida debe [comprender](#)

Todos los datos de nacimiento y filiatorios del alumno.

Datos de ubicación de su vivienda

Datos sobre su salud

Afinidad artística, deportiva y musical.

afiliación a grupos bomberiles, ecológicos, trabajo comunitario, grupos musicales, equipos deportivos, teatrales.

Apreciación de cada docente sobre su rendimiento y conducta.

Record de calificaciones.

Y todos aquellos datos que permitan conocer el desarrollo del alumno.

Debe formar parte del registro de datos de la organización escolar y los cuales deben ser digitalizados y enviados a una nueva institución en caso de que el alumno cambie de escuela.

iv El autogobierno escolar está representado por el presidente (escolar) de la Escuela respectiva, **y un representante de cada grado, quienes representan el poder ejecutivo.**

El poder legislativo escolar está representado por los jefes de las comisiones de .Aseo y ornato, salud, disciplina entre otras y un docente asesor.

El poder Judicial lo representan los representantes por cada grado y un profesor asesor.

EL Poder Moral lo representan los docentes, los padres, el supervisor, los representantes de los órganos de salud, bienestar social entre otros.

El presidente y todos los integrantes de los poderes dura un año en sus funciones.

El poder moral es el responsable de organizar la CONSTITUCIÓN Escolar y la toma de posesión de los representantes de los poderes es un acto público.

Estos tienen a responsabilidad de velar por el funcionamiento de cada ente de la ESCUELA.

Se recomienda elaborar una constitución escolar y su revisión cada cinco años, y su revisión de acuerdo a las recomendaciones y crítica en esos "últimos cinco años."