



Artículo original

Estrategia de capacitación profesoral activa y formación profesional pedagógica

Strategy of active teacher training and pedagogical professional training

Estratégia de formação ativa de professores e formação profissional pedagógica

Pedro Luis González Rivera¹



<https://orcid.org/0000-0003-3634-7690>

¹ Universidad Politécnica Salesiana, Sede Guayaquil, Ecuador.



pedroluisgonzalez1958@gmail.com

Recibido: 27 de mayo 2022.

Aceptado: 22 de junio 2022.

RESUMEN

La complejidad de la realidad educativa exige la capacitación constante de los profesionales de la Educación en la formación de los futuros docentes. El objetivo del trabajo se encaminó a socializar una estrategia sobre la capacitación, desde la aplicación de pedagogías activas en la formación profesional pedagógica de los estudiantes de Educación. A partir de una metodología fundamentalmente cualitativa, se produjo el acercamiento a la capacitación docente desde el estudio de caso en un grupo

de docentes. Se combinaron métodos derivados del análisis y la síntesis en la formación profesional, junto con la inducción y la deducción. Se aplicó la observación participante del proceso de formación de docentes, entrevistas a informantes clave sobre las necesidades de la capacitación, así como la revisión bibliográfica de fuentes actualizadas, documentos normativos, informes académicos y otros textos básicos en el estudio del tema. El proceso de capacitación se concibió como un estudio de caso desde el análisis de aspectos teóricos relacionados con la formación profesional del docente de Educación Inicial y Educación Básica. Como resultado, se percibió que el programa de capacitación permitió profundizar en contenidos de trascendencia relacionados con la formación profesional de los docentes y las estrategias educativas y docentes a utilizar para su ejecución con efectividad. Se concluye que la capacitación en el dominio y profundización en documentos y técnicas activas es una premisa fundamental para la elaboración de estrategias factibles y necesarias en la formación pedagógica de docentes.

Palabras clave: estrategia de capacitación profesoral; formación profesional pedagógica; pedagogía activa; estrategias educativas y didácticas.

ABSTRACT

The complexity of the educational reality requires the constant training of education professionals in the training of future teachers. The objective of the work was aimed at socializing a strategy on training from the application of active pedagogies in the pedagogical professional training of Education students. Based on a fundamentally qualitative methodology, the approach to teacher training was produced from the case study. Methods derived from analysis and synthesis in vocational training were combined, together with induction and deduction. Participant observation of the

teacher training process, interviews with key informants on the needs of the training, as well as the bibliographic review of updated sources, normative documents, academic reports and other basic texts in the study of the subject were applied. The training process was conceived as a case study from the analysis of fundamental theoretical aspects related to the professional training of the teacher of Initial education and Basic Education. As a result, it was perceived that the training program allowed to deepen in contents of transcendence related to the professional training of teachers and the strategies to be used for its effective execution. It is concluded that training in the domain and deepening in documents and active techniques is a fundamental premise for the elaboration of feasible and necessary strategies in the pedagogical training of teachers.

Keywords: strategy of teacher training; pedagogical vocational training; active pedagogy; educational and didactic strategies.

RESUMO

A complexidade da realidade educacional exige a formação constante dos profissionais da Educação na formação dos futuros professores. O objetivo do trabalho foi socializar uma estratégia de formação, a partir da aplicação de pedagogias ativas na formação profissional pedagógica de alunos da Educação. A partir de uma metodologia fundamentalmente qualitativa, a abordagem da formação de professores foi produzida a partir do estudo de caso em um grupo de professores. Métodos derivados de análise e síntese foram combinados na formação profissional, juntamente com a indução e a dedução. Aplicou-se observação participante do processo de formação de professores, entrevistas com informantes-chave sobre necessidades de formação, além de revisão bibliográfica de fontes atualizadas, documentos normativos, relatórios

acadêmicos e outros textos básicos no estudo do tema. O processo de formação foi concebido como um estudo de caso a partir da análise de aspectos teóricos relacionados à formação profissional de professores da Educação Inicial e da Educação Básica. Como resultado, percebeu-se que o programa de formação permitiu aprofundar conteúdos importantes relacionados à formação profissional dos professores e às estratégias educacionais e pedagógicas a serem utilizadas para sua efetiva execução. Concluiu-se que a formação no domínio e o aprofundamento em documentos e técnicas ativas é premissa fundamental para o desenvolvimento de estratégias viáveis e necessárias na formação pedagógica de professores.

Palavras-chave: estratégia de formação de professores; formação profissional pedagógica; pedagogia ativa; estratégias educativas e didáticas.

INTRODUCCIÓN

La complejidad de la realidad educativa actual exige la capacitación constante de los profesionales de la Educación en variadas temáticas, incluidas la formación pedagógica de los futuros docentes en todos los niveles educativos. Organismos internacionales como la Unesco han reiterado la importancia de la preparación de los docentes en el marco de Acción de Desarrollo Sostenible para la Educación de calidad hasta el 2030. Se ha considerado el incremento de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje mediante la capacitación de los docentes dentro de los ámbitos fundamentales para la consecución de las metas fijadas. La Conferencia Mundial de Educación Superior 2022 se ha dedicado íntegramente al tratamiento de esos temas.

En el marco de la realidad más contemporánea se han valorado estrategias

en el sistema educativo para dar continuidad a los procesos de educación a nivel global. La Educación en situaciones de crisis alcanzó una dimensión extraordinaria en el cierre de las escuelas de todos los niveles, provocado por la pandemia de la COVID-19 (González Rivera, 2022). Al mismo tiempo, las críticas a la realidad de la escuela, asentada en los postulados de la Pedagogía Tradicional, se incrementaron en los años recientes. La necesidad de superar la pedagogía centrada en el docente, monologada y carente de recursos metodológicos se ha convertido en incentivo básico para generar nuevas estrategias o consolidar postulados anteriores con resultados positivos.

Del estudio de diversas fuentes puede inferirse que la tendencia pedagógica tradicionalista, surgida con la aparición de la escuela como institución social en el siglo XVII en Europa como expresión de modernidad, se concretó en los siglos XVIII y XIX con el surgimiento de la escuela pública en Europa y América Latina. Ese modelo se sustenta en la idea de que la escuela es la institución social encargada de la educación pública masiva y fuente fundamental de la información, con la misión de la preparación intelectual y moral. En esa institución el docente asume el poder y la autoridad como transmisor esencial de conocimientos, a la vez que exige disciplina y obediencia. Por supuesto, esa imagen del profesor resulta impositiva, coercitiva, paternalista y autoritaria, mantuvo su vigencia en el siglo XX y en los momentos actuales. Junto con sus limitaciones, deben ser reconocidos los aciertos de una concepción pedagógica que fue superada por la Pedagogía Activa a principios del siglo XX, con un enfoque eminentemente humanista y desarrolladora de las potencialidades del alumno (González Rivera, 2022).

En ese sentido, se ha puntualizado la importancia de atender a la aplicación consecuente de la activación del proceso de enseñanza-aprendizaje, fundamentado en

las corrientes pedagógicas más actualizadas. En ese orden, ocupan un primer plano los problemas asociados a la preparación en temas vinculados directamente con el ejercicio de la profesión docente y, en particular, la actividad pedagógica del docente. La problemática social vinculada con los procesos de formación de docentes en los distintos niveles educativos mantiene su plena vigencia.

Desde las bases teóricas que aportan las corrientes pedagógicas contemporáneas pueden concebirse los procesos de formación activa del futuro docente; en particular, los puntos de vista actualizados desde el Cognitivismo y el Constructivismo pueden constituirse en fundamentos sostenibles de la nueva docencia. A su vez, el enfoque histórico-cultural en relación con el desarrollo histórico del proceso del conocimiento en el individuo, tiene su concreción en la práctica pedagógica de los docentes en capacitación. La mediación de la experiencia acumulada en la labor profesional posibilita la asimilación de los contenidos abordados en la capacitación (González Rivera, 2022).

De igual manera, los postulados de la Pedagogía Crítica pueden contribuir a sostener los puntos de vista en la capacitación que expresan las potenciales estrategias para la "liberación" del desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes en formación en las carreras de Educación. Para ello, se coincide en la importancia del trabajo colaborativo en la formación profesional del educador contemporáneo. En ese ámbito, la flexibilidad en el sistema educativo se planteó como elemento fundamental en las condiciones actuales.

La revisión bibliográfica evidencia que la capacitación docente constituye una necesidad actual para el desarrollo de los sistemas y el cambio educativos (Hernández, Aroche & Fernández, 2022); de manera particular, las diversas formas de

capacitación de los docentes de la Educación Superior se presentan como un elemento necesario para lograr las metas de calidad en los modelos universitarios. Para ello, es indispensable el desarrollo de competencias en los educadores.

Lo anterior se asocia a interrogantes acerca de la conceptualización de la formación profesional pedagógica como un proceso formal e informal de preparación profesional para el ejercicio de la práctica pedagógica (González Rivera, 2022). Este proceso, que se ha estudiado desde hace décadas, se concibe como un proceso dinámico, permanente y ligado estrechamente a la práctica pedagógica concreta. También se han realizado estudios comparativos en varios lugares. Para su concreción, la formación puede transcurrir a través de diversos procesos de reflexión y aplicación en la práctica.

A su vez, el desempeño profesional pedagógico se entiende como el proceso desarrollado por un sujeto a través de relaciones de carácter social, que se establecen en la aplicación de métodos y técnicas para el cumplimiento de su contenido de trabajo, en correspondencia con los objetivos de la actividad pedagógica profesional. En esa dirección, resulta un imperativo el desarrollo de las capacidades pedagógicas de quienes dirigen los procesos educativos de manera directa con los alumnos (Moreno & Leyva 2022). En consecuencia, ese desempeño es resultado de una adecuada orientación profesional pedagógica, que se ha sugerido sea medido sobre la base de la necesaria operacionalización de las variables actuantes.

En la misma tónica del tratamiento de las competencias en la labor profesional de los docentes se inscribe la necesidad de generar cambios innovadores en el marco de la formación de profesionales de la Educación. Ello incluye la preparación de los directivos y

docente de las instituciones de Educación Inicial (Rivera-Paipay; Cornejo-Guevara, Ríos-Espinoza, Vidal-Negreiros, 2022). De igual manera, se dedica con sus particularidades al proceso de la formación de profesores de la Educación Básica (Játiva, Romo & Espinoza, 2021).

La actividad pedagógica profesional en la universidad posibilita la dirección del proceso formativo de los estudiantes, teniendo en cuenta las diversas dimensiones del currículo (Castro, Vega, Verano & Camaño, 2022) y procesos sustantivos de la docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad. Una adecuada derivación curricular se convierte en factor clave para lograr los altos propósitos de la preparación de docentes (Páez Martínez, & Malagón, 2022). La revalorización del proyecto microcurricular del docente se concreta de manera efectiva en el acto de la clase (Picón & Correa, 2022).

En ese marco, las bases de la Didáctica adquieren una jerarquización particular a partir de las exigencias que se plantean en el modelo educativo de las diversas instituciones educacionales. En el caso de las universidades y escuelas de nivel superior, las especificidades de la didáctica deben promover la formación de profesionales competentes (López-Gutiérrez & Pérez, 2021).

A partir de una metodología, basada fundamentalmente en elementos cualitativos, se produce el acercamiento a la capacitación docente dirigida a la formación de profesores, desde el estudio de caso en la sede Guayaquil de la Universidad Politécnica Salesiana de Ecuador. Se tiene en consideración el componente empírico del proceso de capacitación y el contexto actualizado en que se desarrolla (Yin, 2018).

Para ello, se ha utilizado como caso de estudio el proceso de capacitación de un grupo de profesores dedicados a la labor de

la formación pedagógica de futuros docentes, desde el acercamiento a diversas fuentes actualizadas y documentos rectores de las instituciones educativas.

Se parte de la idea de que si se aplican un conjunto de acciones de capacitación desde el proyecto curricular de las diversas asignaturas, entonces será factible construir estrategias para el aprendizaje productivo de los alumnos de las carreras de Educación, apoyándose en los procesos de la metacognición. Estos procesos metacognitivos implican el aprendizaje significativo con vistas a su puesta en práctica en el ejercicio de la profesión pedagógica.

Partiendo de la interrogante relativa a ¿cómo contribuir a la capacitación de los docentes para la formación profesional pedagógica de los estudiantes de las carreras de Educación desde un enfoque activo?, el objetivo de este trabajo fue socializar una estrategia sobre la capacitación desde la aplicación de pedagogías activas en la formación profesional pedagógica de los estudiantes de Educación.

MATERIALES Y MÉTODOS

El proceso de capacitación se concibió como un estudio de caso desde el análisis de aspectos teóricos fundamentales relacionados con la formación profesional del docente de Educación Inicial y Educación Básica en la Universidad Politécnica Salesiana, sede Guayaquil, durante el período 2020-2022. Para ello, se combinaron métodos derivados del análisis y la síntesis de los procesos que se insertan en la formación profesional, junto a la inducción y la deducción. De igual manera, se aplica la observación participante del proceso de formación de docentes, entrevistas a informantes clave sobre las necesidades de la capacitación, así como la revisión

bibliográfica de fuentes actualizadas, documentos normativos, informes académicos y otros textos básicos en el estudio del tema.

Desde una concepción investigativa fundamentalmente cualitativa, la población participante en el proceso de capacitación contó con 11 docentes, que representaron el total de los profesores de las carreras de Educación con las categorías de máster en Educación. Ello permitió acompañar la valoración cualitativa con los datos que aportó el promedio de los resultados de las tareas planificadas.

La metodología partió de la definición de los propósitos generales del proyecto de capacitación y los objetivos de cada tema a desarrollar. Derivado de lo anterior, se planificó la estructuración del contenido, los métodos, la evaluación, los medios o recursos y la bibliografía fundamental a utilizar.

Los pasos en la ejecución del programa de capacitación incluyeron, en primer lugar, la presentación del tema a través de una variedad de formas de organización como: la exposición breve con carácter introductorio del tutor, la observación de videos seleccionados en Internet y otros relacionados con el tema, y el intercambio de experiencias entre los docentes participantes. A continuación, se previó el estudio y análisis individual de documentos por los participantes, teniendo en cuenta artículos y publicaciones de revistas y libros especializados, textos normativos como el currículo oficial de la Universidad y de los organismos directivos de la educación en el país.

También los pasos en la metodología se complementarían con sesiones de trabajo conjunto donde se realizarían talleres de discusión, debates, grupos focales, entrevistas grupales e individuales, exposiciones de aspectos fundamentales del

contenido de las asignaturas y otras variantes. Finalmente, se planificó el resumen y las conclusiones de cada asunto o tema debatido en cada sesión.

En la metodología general se tuvo en cuenta la valoración de elementos esenciales del componente académico, atendiendo a generalidades que le consideran el núcleo esencial de la formación del profesional. Se valoró el estrecho vínculo de la labor docente con la investigación y la vinculación con la sociedad en las estrategias a considerar. Al mismo tiempo, se consideró la derivación de los componentes anteriores de la concepción del sistema curricular de la universidad, expresado a través del plan de estudios y la malla curricular, y que se concreta en el proyecto microcurricular del docente.

La valoración cualitativa de las características del proyecto áulico del profesor incluyó ideas acerca de la derivación gradual del modelo educativo de la universidad, asumiendo postulados que provienen de la Pedagogía crítica, el constructivismo y el aprendizaje cooperativo. Los componentes del microcurrículo incluyen el programa analítico de la asignatura, derivados del plan de estudio, y su concreción en el sílabo, como base de la planificación y organización del aprendizaje de los alumnos. Para dar cumplimiento a las necesidades sociales expresadas en tales documentos rectores, resulta imprescindible la delimitación de los roles de cada componente didáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje. Todo lo anterior se precisa en las estrategias didácticas que se ponen en práctica en el proceso docente.

Los métodos puestos en práctica en la capacitación y los recursos incluyeron la conceptualización de las asignaturas y su rol en el plan de estudios. La respuesta a la interrogante sobre ¿qué es una asignatura en el sistema curricular? consideró las ideas acerca de la organización de contenidos bajo una determinada denominación y su

integración en determinadas áreas en la estructura del diseño curricular. Como arreglo didáctico del contenido de una o varias ciencias, las asignaturas se ubican en el plan de estudios y aportan créditos desde una interrelación coherente, tanto desde el punto de vista secuencial como en el nexo entre los niveles educativos. De esa manera, la estructuración del currículo puede realizarse a través de diversas formas, que incluyen no solo cursos, módulos, seminarios y laboratorio. También se pueden programar talleres, prácticas profesionales y otras opciones que considere la institución.

El sistema de evaluación supuso que la evaluación se realizara de forma sistemática y continua. Se tendrían en cuenta la asistencia y puntualidad, las respuestas a preguntas en el desarrollo de las conferencias centrales, así como la participación en los talleres, el trabajo en equipos y las respuestas a las actividades enviadas por el tutor. Al final, los docentes presentarán un proyecto de asignatura vinculado a la integración académica desde las asignaturas que imparten.

Se planificó que la duración del curso de capacitación iba a contar con 40 horas en total, distribuidos en 20 horas de trabajo autónomo, con la realización de actividades orientadas por el tutor y 20 horas de trabajo presencial. A su vez, se utilizaron medios y recursos como el entorno virtual de la universidad, tics, computadora, *video beam*, pizarra, libros y publicaciones periódicas. La bibliografía de referencia se compuso por textos relacionados con el objeto de estudio que han sido publicados, en su mayoría, en el último lustro.

RESULTADOS

En la valoración diagnóstica del estado de la formación pedagógica en el caso de estudio, se tuvo en consideración la problemática asociada a las insuficiencias que representaron los estudiantes en aspectos esenciales de su formación docente, pese a las estrategias que se habían puesto en práctica en los procesos sustantivos de la Educación Superior. La revisión de documentos e informes académicos de los docentes durante tres semestres evidenciaron la existencia de determinadas limitaciones de carácter general en la formación profesoral en la mayoría de los estudiantes de las carreras de Educación Inicial y Educación Básica. De esa forma, los alumnos requirieron de un mayor nivel de acompañamiento de sus profesores para superar las insuficiencias que aún presentaban.

La propuesta de curso de capacitación se inscribió bajo la denominación de estrategias en la formación profesional pedagógica; su objetivo general fue analizar estrategias factibles y necesarias en la formación profesional pedagógica de los estudiantes, desde el aporte colectivo de los docentes mediante sesiones de trabajo cooperativo. Los temas para desarrollar incluyeron las concepciones sobre la formación profesional pedagógica y los procesos sustantivos de la universidad; las características de las prácticas de formación académica desde el currículo, así como las acciones para desarrollar el componente científico investigativo, a lo que se integraron los planes de prácticas preprofesionales y las estrategias de vinculación con la sociedad y promoción de las carreras.

La metodología del curso se rigió por los preceptos establecidos en la normativa interna, en particular el Reglamento Interno de Régimen Académico, vigente en la Universidad. Se desarrolló mediante conferencias, debates, trabajo en equipos,

trabajo colaborativo y trabajo autónomo. Esas formas de organización del proceso docente posibilitaron la socialización y asimilación del contenido de forma cooperativa. Una atención preferente se otorgó a la vinculación teoría-práctica. La evaluación respondió a la valoración de documentos elaborados como el proyecto de asignatura, la participación en talleres de exposición grupal y la confección de la primera versión de un artículo científico relacionado con su asignatura.

En el orden cualitativo se percibió que la aplicación del programa de capacitación permitió profundizar en contenidos de trascendencia relacionados con la formación profesional de los docentes y las estrategias a utilizar para su ejecución con efectividad. Ello hizo posible la concreción del proyecto microcurricular de los docentes desde el proyecto de asignatura. La exposición y el debate entre los profesores participantes sobre las concepciones en la formación profesional pedagógica y los procesos sustantivos de la universidad facilitaron llegar a mayores niveles de precisión en cuanto al componente académico.

El intercambio de opiniones se concentró en aspectos generales de las concepciones sobre la formación profesional pedagógica y los procesos sustantivos de la universidad, prestando especial atención al componente académico, desde la estructura del plan de estudio de las carreras de Educación.

Los resultados de las entrevistas grupales e intercambios individuales con los docentes en capacitación permitieron corroborar que el 96 % de los docentes que participaron en el curso de capacitación expresaron estar satisfechos con las acciones realizadas para facilitar la elaboración de estrategias en la formación profesional de docentes. Solo un docente expresó estar satisfecho parcialmente, debido a que se inicia en la Educación Superior en este semestre. Igualmente, el 92 % de las tareas ubicadas

en el Ambiente Virtual de Aprendizaje Cooperativo (AVAC) de la Universidad fue evaluado con la máxima calificación.

En los talleres de capacitación sobre el plan de estudio de las carreras de educación, los docentes profundizaron en las posibles estrategias a aplicar atendiendo a las particularidades de cada carrera y los aspectos más significativos de la estructura curricular. En el caso de la carrera de Educación Inicial, se valoró que era necesaria una estrategia integradora para lograr que el título a obtener de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Inicial desde la modalidad presencial, que se alcanza en ocho semestres, logre los propósitos previstos desde las actividades lectivas desde el enfoque profesional. Se logró consenso entre los participantes en torno a la planificación y puesta en práctica de acciones formativas para desarrollar plenamente las habilidades docentes con infantes de 0 a 6 años.

Las actividades a desarrollar en el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje deben apoyarse en el enfoque actualizado de la formación de profesionales de la Educación, con énfasis en el ángulo humanista, legal y de inclusión. Para ello, se tienen en cuenta los avances de la neurociencia, así como las pedagogías activas basadas en el enfoque lúdico, la expresión artística y la música. Lo anterior se complementa desde el punto de vista formativo por la ejecución de la práctica en centros docentes, según expresa el currículo aprobado.

Igualmente, en el debate entre los docentes en capacitación se profundizó en las características del escenario laboral del Licenciado en Educación Inicial. Se tuvo en cuenta que desempeñará la docencia en aulas de nivel inicial y preparatorio, a la vez que podrá realizar diversas acciones como asesor, consultor y mentor pedagógico. También este graduado será competente para realizar evaluación, investigación y capacitación docente y/o educativa y, al

mismo tiempo, será capaz de producir materiales y recursos educativos, así como dirigir proyectos en ámbitos de educación formal y no formal, que pueden incluir museos, clubes, colonias vacacionales, así como bibliotecas infantiles y otros.

De igual manera, la sesión de trabajo cooperativo hizo posible el análisis de la articulación entre las asignaturas en la malla curricular, que fue resumida por los presentes por niveles o semestres. Así, se analizó el contenido de algunas de las asignaturas en el Nivel 1, que se dedican al estudio de la primera parte de la comunicación oral y escrita, aspectos de la relación entre la educación, la sociedad y la política, elementos esenciales de la Pedagogía General, así como los fundamentos de la denominada Psicología de las etapas de la vida de la persona.

En el Nivel 2 se valoraron aspectos de disciplinas referidas a la comunicación oral y escrita, la aproximación a los contextos y a los sujetos de la Educación desde la cátedra integradora y la práctica preprofesional. También se debatió sobre fundamentos iniciales de la metodología de la investigación educativa y de la diversidad, desde los ángulos culturales y sociales.

En el Nivel 3, las intervenciones en el grupo de discusión particularizaron en elementos relacionados con la Psicología del proceso de aprendizaje, la Didáctica General e ideas básicas de las principales corrientes pedagógicas de la contemporaneidad. También se abordaron detalles sobre el nexo entre el juego y la Educación, así como la significación del estudio de los modelos y experiencias de la Educación Inicial.

En el Nivel 4, el debate se centró en la importancia de la cátedra integradora sobre modelos pedagógicos y curriculares, así como la práctica preprofesional. También se analizaron aspectos acerca del currículo y la planificación en Educación Inicial y

Preparatoria, la relación entre psicomotricidad y expresión corporal y aspectos metodológicos de la Educación Inicial.

A su vez, en el Nivel 5 los participantes centraron sus consideraciones sobre la relación entre artes y educación, la evaluación para la Educación Inicial, los nexos entre lenguaje y aspectos metodológicos de la Educación Inicial, particularidades de la Literatura Infantil y la práctica preprofesional.

En el Nivel 6 se explicaron temáticas relacionadas con las relaciones lógico-matemáticas para la Educación Inicial y su didáctica, aspectos básicos de la metodología de la Investigación Educativa para la formulación de proyectos de investigación y elementos de los temas asociados a la puericultura. También se debatieron asuntos vinculados a la Educación Inclusiva y los ambientes, estrategias y recursos innovadores e inclusivos desde la cátedra integradora y la práctica preprofesional.

En el caso del taller de capacitación sobre el currículo de la Carrera de Educación Básica, los docentes en capacitación profundizaron en que el Licenciado/a en Ciencias de la Educación Básica, formado desde la modalidad presencial en ocho semestres, desarrolla la capacidad de análisis, planificación, gestión y evaluación de propuestas educativas innovadoras dentro y fuera de los espacios escolares. Al mismo tiempo, se prevé que ese profesional obtenga las estrategias y conocimientos pedagógicos, psicológicos y didácticos que le posibiliten la labor pedagógica integral con infantes de 6 a 12 años, a la vez que pueda realizar aportes para resolver problemas en el sistema educativo.

Los docentes en capacitación comprendieron la significación de estructurar estrategias que preparen al estudiante para laborar en el escenario de las instituciones de Educación

General Básica, tanto desde la vinculación directa a la actividad docente como la administración y la gestión educativa. De igual modo, se planteó la necesidad de generar estrategias para que el futuro graduado pueda fungir desde el punto de vista pedagógico como asesor, consultor y mentor. Ese conjunto de acciones debe capacitar al educador en formación para evaluar e investigar la realidad educativa y poner en práctica la capacitación del personal docente.

También se logró el consenso entre los docentes en capacitación sobre el imperativo de generar estrategias para que el estudio sea productor de material y recursos de carácter educativo, así como liderar proyectos en ambientes, tanto de educación formal y no formal. En ese orden, se considera un amplio espectro que incluye a los museos, clubes, colonias vacacionales, bibliotecas infantiles y otros.

El análisis de la malla curricular permitió valorar posibles estrategias para establecer interrelaciones entre las asignaturas de cada nivel, en función de los propósitos de la formación del graduado. De esa manera, se analizaron los contenidos de algunas asignaturas en el Nivel 1, desde los aportes de la comunicación oral y escrita, los argumentos que se analizan en la relación estrecha de la tríada que conforman la Educación, la sociedad y la política, acompañados del sustento básico que aporta la Pedagogía General y la Psicología de los Ciclos Vitales.

En el debate sobre el Nivel 2 fueron valoradas estrategias desde los contenidos de comunicación oral y escrita, así como la aproximación a los contextos y a los sujetos de la Educación, desde la combinación docente de la cátedra integradora y la práctica preprofesional. En ese marco se valoró la significación de la primera aproximación y

descripción de la realidad educativa, que aporta la metodología de la investigación educativa y el enfoque social del estudio de la diversidad cultural y social.

En el caso del Nivel 3 se reseñaron posibles estrategias desde el contenido de las asignaturas, que inciden directamente en la formación profesional pedagógica del estudiante de Educación. Se llegó a consenso sobre la idea fundamental de que las acciones de integración desde la psicología del aprendizaje, la Didáctica general y las corrientes pedagógicas, deben imbricarse con los contenidos y aplicaciones de las tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la Educación, así como la lúdica y la recreación.

El taller de capacitación sobre la estructura curricular en el Nivel 4 permitió considerar las posibles estrategias para la integración interna de los contenidos en cada asignatura y las relaciones interdisciplinarias. Se logró el consenso sobre la jerarquización del estudio de los modelos pedagógicos y curriculares desde la confluencia de la cátedra integradora y la práctica preprofesional. A ello se suma la contribución del estudio del currículo y la planificación educativa y los contenidos relativos a la matemática y su didáctica.

A su vez, se analizaron estrategias para hacer converger la formación profesional desde las asignaturas del Nivel 5. En ese sentido, se establecieron los posibles ejes integradores desde el estudio del lenguaje y su didáctica, la evaluación de los aprendizajes, así como la práctica preprofesional enfocada hacia la docencia en matemáticas y lenguaje, con el apoyo de los fundamentos de la educación inclusiva.

En el caso del análisis de las posibles estrategias a aplicar en el Nivel 6, se planteó la conformación de espacios integradores que, desde la metodología de la investigación educativa, dedicada en esta ocasión a la

formulación de proyectos de investigación y la cátedra integradora de ambientes, estrategias y recursos innovadores e inclusivos, se propenda a prácticas de servicio comunitario y la argumentación desde las ciencias naturales y su didáctica en plena relación con la Educación y la expresión artística. Otros aspectos del currículo fueron pospuestos para un análisis en próximas jornadas de capacitación.

En el caso de la Educación Inicial se analizaron las exigencias básicas del Currículo nacional (Gobierno de la República de Ecuador. Currículo de Educación Inicial). Se valoró la interacción entre los 3 ejes de desarrollo y aprendizaje: desarrollo personal y social, descubrimiento del medio natural y cultural, así como expresión y comunicación. De igual manera, se reflexionó sobre los ámbitos de desarrollo y aprendizaje relacionados con los grupos de edades de 0 a 3 años, de 3 años a 5 años.

En la reflexión de los docentes sobre el currículo de la Educación General Básica se debatieron aspectos sobre antecedentes, bases pedagógicas del diseño curricular, perfil de salida, ejes transversales y la estructura curricular (Gobierno de la República de Ecuador. Currículo de Educación Básica)

De igual manera, la profundización en otros elementos relacionados con las características de las prácticas de formación académica desde el currículo universitario posibilitó el intercambio de ideas sobre el sílabo y la evaluación del estudiante, la tutoría de acompañamiento, el proyecto de seguimiento a los estudiantes con atención diferenciada denominado "Lala", así como los proyectos integradores desarrollados en cada nivel de las carreras de Educación. Se avanzó en la preparación de la dosificación de la asignatura y el sistema de evaluación de la asignatura.

El tratamiento del componente científico-investigativo generó precisiones en cuanto a la producción científica de los docentes y el trabajo con los grupos de investigación estudiantil en las carreras. Fue posible la derivación de una propuesta de temas de investigación de cada docente y su fundamentación desde el proyecto de investigación EDUCAREV, que desarrolla el Grupo de Investigación en Educación e Información Científica (GIEDIC), coordinado desde las carreras de Educación.

La evaluación final del proceso de capacitación registró resultados altamente positivos en el orden cualitativo, sobre todo en la profundización en la toma de conciencia de los docentes sobre posibles estrategias en las asignaturas a su cargo y la necesaria integración de saberes en el futuro Licenciado en Educación. Desde el punto de vista cuantitativo, se percibió que el 33,3 % de los participantes fue evaluado en la categoría de alto rendimiento, el 16,6 % se ubicó en el nivel de sobresaliente rendimiento y el 50,1 % obtuvo resultados de buen rendimiento.

DISCUSIÓN

Se constató que, aunque tradicionalmente la capacitación de los profesionales se ha concebido como un proceso externalista, en que el especialista designado asume el rol protagónico desde la posición autoritaria que le concede sus mayores niveles de conocimiento científico en la materia en cuestión, se hace necesaria la autorreflexión de los docentes en el marco de la formación profesional pedagógica, derivado de lo expresado por Imbernón (2011). En este caso, el programa de capacitación, desde su concepción activa, implicó la participación de los docentes como sujetos y corresponsables de su propio aprendizaje. Desde el debate en el taller sobre las estrategias a aplicar desde el contenido de las asignaturas para la

formación profesional del futuro docente, se percibió la utilidad de promover acciones de capacitación desde la activación de los procesos de aprendizaje de quienes participan.

Este modelo de capacitación produce una ruptura en la concepción de este tipo de preparación desde la estructuración tradicional, basada en la presencia de un experto que, de forma oral y expositiva, transmite conocimientos a quienes escuchan. La aplicación de una metodología activa mediante el debate en grupos, el taller de discusión, la entrevista grupal y otras formas de aprendizaje en el análisis de documentos y con la utilización de los resultados de la experiencia profesional, favorece la preparación de los docentes para contribuir a la formación profesional de nuevos pedagogos.

El taller de capacitación favoreció la creación de un momento de intercambio y reflexión didáctica de cada docente y del colectivo en su conjunto. A la par que se promovió la búsqueda de alternativas, se prestó especial atención a la articulación de la docencia en la universidad, con la preparación de los alumnos para su actividad laboral en las instituciones educativas. Se coincidió en la idea de la preparación del Licenciado en Educación con la perspectiva de su labor profesional en las instituciones de Educación formal y no formal para la formación profesional pedagógica, como señalan Capote, Robaina y Gallardo (2022). En las estrategias a poner en práctica resulta muy necesaria la observación de las necesidades de los currículos de Educación Inicial y de Educación Básica.

Se puede concluir que la capacitación constante para la formación pedagógica de futuros docentes está condicionada por la complejidad de la realidad educativa actual y exige y mantiene su plena vigencia. En ese sentido, los principios e ideas derivados de la pedagogía crítica, el constructivismo y el

aprendizaje cooperativo, constituyen bases teóricas de significación en la activación del proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación profesional pedagógica del estudiante de las carreras de Educación. Ello coadyuva a la aplicación de estrategias en el proyecto microcurricular del profesor, desde la derivación gradual del modelo educativo de la universidad.

La combinación de métodos, técnicas e instrumentos desde el enfoque cualitativo de la investigación, acerca de la capacitación docente para la formación de profesores, permite corroborar la utilidad y pertinencia de esa capacitación dirigida a la preparación para aplicar estrategias activas para formar docentes.

La capacitación en el dominio y profundización en documentos y técnicas activas es una premisa fundamental para la elaboración de estrategias factibles y necesarias en la formación pedagógica de docentes.

En el orden cualitativo, se facilitó la profundización en el dominio de documentos y técnicas como premisa para la elaboración de estrategias factibles y necesarias en la formación pedagógica de docentes. La mayoría de los participantes en el curso de capacitación expresaron su total satisfacción con los temas y acciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Castro Sánchez, F. de J., Vega Falcón, V., Verano Gómez, N. C., & Camaño Carballo, L. (2022). Dimensión cultural en el currículo. Análisis de una experiencia. *Revista Conrado, Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez", Cuba*. 18(85), 151-159.
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2272>
- Capote Castillo, Manuel; Robaina Acosta, Ildefonso; Gallardo Barroso, Enma (2022). Definición operacional del desempeño profesional pedagógico del tutor. *Didasc@lia: didáctica y educación. Centro de Estudios Pedagógicos de la Universidad de Las Tunas (CEPUT), Cuba*. 13(1): Enero-marzo. (ISSN: 2224-2643)
<https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/issue/view/69>
- Gobierno de la República de Ecuador. Ministerio de Educación. *Educación Inicial*. Currículo de Educación Inicial. Av. Amazonas N34-451 y Av. Atahualpa Quito-Ecuador.
<https://educacion.gob.ec/educacion-inicial/>
- Gobierno de la República de Ecuador. Ministerio de Educación. Currículo Educación General Básica. 2016. Av. Amazonas N34-451 y Av. Atahualpa, Quito-Ecuador.
<https://educacion.gob.ec/curriculo-educacion-general-basica/>
- González Rivera, P. (2022). Educación en situaciones de crisis, pedagogías emergentes y estrategias docentes. *Mendive Revista de Educación*, 20(2), 692-701.
<https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/2246>
- Hernández Martínez, D., Aroche Carvajal, A., & Fernández Palenzuela, R. (2022). Consideraciones teóricas sobre la capacitación docente en el contexto internacional y nacional (Revisión). *Roca. Revista científico-Educacional de la Provincia Granma*, 18(2), 147-162. Cuba
<https://revistas.udg.co.cu/index.php/roca/article/view/3008>
- Imbernón, F. (2011). La formación profesional pedagógica del docente

- universitario. *Educação. Revista do Centro de Educação*. 36(3), septiembre-diciembre, 2011, pp. 387-395 Universidade Federal de Santa Maria Brasil.
https://www.researchgate.net/publication/277125815_La_formacion_pedagogica_del_docente_universitario
- Játiva Macas, D.F.; Romo Jiménez, L.E.; & Espinoza Freire, E.E. (2021). La formación de profesores de educación básica. *Conrado*, 17(80), 194-200. Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez", Cuba,
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000300194&lng=es&lng=es
- López-Gutiérrez, J. C., & Pérez Ones, I. (2021). Docencia universitaria y transposición didáctica. Estudio de percepción. En *SciELO Preprints*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Quito, Ecuador.
<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2198>
- Moreno Alcaraz, F., & Leyva Cruz, M. G. (2022). Las competencias pedagógicas en la formación profesional de Ciencias de la Educación. *Revista Electrónica Sobre Cuerpos Académicos Y Grupos De Investigación*, 9(17). Universidad Autónoma de Sinaloa
<http://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/258>
- Páez Martínez, R. M., & Malagón Ruiz, R. Y. (2022). Los proyectos educativos: mesocurrículo en movimiento. *Revista de la Universidad de La Salle*, 2021(88), 15-33. Bogotá, Colombia.
<https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=2384&context=ruls>
- Picón, P. E. C., & Correa, L. J. H. (2022). El arte de dar clase (según un lingüista). *Praxis Educativa*, 26(1), 1-6. Universidad Nacional de La Pampa, Argentina
<https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/6445>
- Rivera-Paipay, K.M.; Cornejo-Guevara, M.E.; Ríos-Espinoza, C.; Vidal-Negreiros, M.L. (2022). Propuesta de capacitación a directores de instituciones educativas del nivel preescolar basado en la crianza respetuosa en la nueva normalidad. *INNOVA Research Journal*, 7(1), págs. 59-76. Universidad Internacional de Ecuador. Ecuador.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8226552>
- Saavedra, J. (2020). COVID-19 y Educación: Algunos desafíos y oportunidades. *Banco Mundial*.
<https://blogs.worldbank.org/es/education/educational-challenges-and-opportunities-covid-19-pandemic>
- Yin, Robert K. (2018). Case Study: Research and Applications. SAGE Publications. Washington, DC. ISBN1506336183
<https://us.sagepub.com/en-us/nam/case-study-research-and-applications/book250150>

Conflicto de intereses:

El autor declara no tener conflictos de intereses.

Contribución de los autores:

El autor participó en el diseño y redacción del trabajo, y análisis de los documentos.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional
Copyright (c) Pedro Luis Gonzalez Rivera