

**FORMACIÓN POR COMPETENCIAS Y CONSTRUCCIÓN DEL EJE
TRANSVERSAL PRÁCTICA PROFESIONAL EN LA FACE-UC**

*Training by competences and construction of the Professional Practical cross
axis in the FaCE-UC*

Maria Cristina Arcila

Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo. Venezuela.

Correo-e: mcarcila@gmail.com

Resumen

En el siguiente artículo se presenta una propuesta elaborada a partir de una problemática curricular real, como es la construcción de un Eje Transversal bajo el Enfoque Ecosistémico Formativo de Durant y Naveda (2012) en la FaCE-UC. La autora propone diseñar el eje de Práctica Profesional ya que éste Eje sería el escenario idóneo para la articulación de los saberes de la malla curricular con la aplicación de los mismos en escenarios reales o simulados. Se consultó un universo de documentos de los cuales se extrajeron aportes teóricos y experiencias similares que orientaron la construcción de una Competencia así como la definición Ontoepistémica y Pedagógica del Eje Transversal, proponiéndose igualmente una conformación en espiral y con niveles de dificultad progresivos para la orientación de su abordaje a lo largo de cada semestre y unidad curricular.

Palabras clave: Eje Transversal, Práctica Profesional, Competencias

Abstract

The following article presents a proposal elaborated from a real curricular problem, such as the construction of a Transversal Axis under the Formative Ecosystemic Approach of Durant and Naveda (2012) in the FaCE-UC. The author proposes to design the axis of Professional Practice since this Axis would be the ideal scenario for the articulation of the knowledge of the curricular mesh with the application of the same in real or simulated scenarios. We consulted a universe of documents from which theoretical contributions and similar experiences were obtained that guided the construction of a Competence as well as the definition Ontoepistemic and Pedagogical of the Transversal Axis, also proposing a conformation in spiral and with progressive levels of difficulty for the orientation of Its approach throughout each semester and curricular unit.

Keywords: Transversal Axis, Professional Practice, Competenci

Recibido: 01/10/2016

Enviado a árbitros: 01/12/2016

Aprobado: 27/05/2017

Introducción

El proceso de Transformación Curricular en la Universidad de Carabobo bajo el Enfoque Ecosistémico Formativo de Durant y Naveda (2012), requiere de la construcción de ejes transversales que atraviesen todo el diseño curricular, representando cada uno de ellos elementos fundamentales para la formación del futuro egresado. En el caso de la Facultad de Ciencias de la Educación, las autoras han propuesto, que sean diseñados los Ejes transversales: Agógico, Investigación, Atención a la Diversidad, Desarrollo Humano y Tecnología. Sin embargo, la reflexión constante en cuanto a la realidad educativa en el contexto de la FaCE-UC, la revisión de experiencias en instituciones similares y sobre todo la vivencia diaria en la Cátedra de Práctica Profesional, generaron una propuesta de mayor alcance, como es la construcción del eje de Práctica Profesional como escenario necesario e idóneo para la acción y el aprendizaje. Así, se generaron interrogantes en cuanto a ¿qué es un eje transversal? ¿Cuál es su función? ¿Qué elementos lo componen? ¿Cómo se estructura? Se presentó a continuación todo lo referido a las experiencias en el Currículo Básico Nacional (1998), Los Programas Nacionales de Formación (2008), las propuestas de la Upel (2011), Tobón (2004) así como Durant y Naveda (2012) entre otros, proponiéndose a continuación una competencia para el Eje debidamente justificado, así como la definición de sus fundamentos Ontoepistémicos y Pedagógicos, para dar respuesta así a la problemática real presentada.

La Formación por Competencias y la necesidad de los Ejes Transversales

La formación basada en el ejercicio de la profesión es el norte que orienta los procesos de aprendizaje en el nivel universitario, más aún cuando tal formación está inscrita en el modelo por competencias. En el mismo, el diseño curricular debe desarrollarse, entre otros, con base en

procesos de aprendizaje que incluyan siempre la vivencia y aplicación de lo aprendido. Así se evidencia en el Enfoque Ecosistémico Formativo de Durant y Naveda (2012), en el cual las autoras señalan que

El propósito fundamental de un diseño curricular bajo el enfoque por competencias es proporcionarle al participante oportunidades de aprendizaje que le permitan con autonomía y autoeficacia, su autodesarrollo dentro de los complejos escenarios científicos, tecnológicos, económicos, culturales, ecológicos y sociolaborales característicos del mundo actual; desde perspectivas inter y transdisciplinarias en los diversos ámbitos donde interactúa en su cotidianidad.
(p.50)

Y tal cotidianidad incluye la del ejercicio de la profesión; con lo cual, esta premisa debe ser el fundamento, el marco de acción y el fin último, en cada elemento que compone el diseño curricular; en cada uno de los niveles de concreción, es decir que en la formación por competencias, cada módulo, cada unidad curricular, cada proyecto formativo en cada nivel y cada eje, debe contener tales intenciones. Así, es natural asumir que el universo académico en el cual se inscriben las unidades curriculares que conforman la malla, y que integran el Perfil de Egreso, deberá tener como conjunto de partida el Diseño Curricular con sus elementos y saberes, y como conjunto de llegada la obligatoria condición de la administración de los saberes y la exhibición, aplicación y práctica de las competencias, el cual es de por sí la definición ontoepistémica de las unidades curriculares y departamentos destinados a generar espacios para el ejercicio de la profesión; y en el caso de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, tal ejercicio es el elemento distintivo del Departamento de Ciencias Pedagógicas.

Actualmente desde este Departamento se administran las Cátedras de Planificación de los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje, Historia de la Educación, Pedagogía y Currículo así como la Cátedra de Práctica Profesional, las cuales integran el componente de Formación Pedagógica y el de Práctica Profesional; y a la luz del nuevo diseño curricular bajo el enfoque Ecosistémico Formativo Durant y Naveda (2012), el Departamento administrará el Módulo de Formación Pedagógica con los ajustes curriculares que se plantean a partir de esta Transformación.

Durant y Naveda (2013), plantean en su modelo, la necesidad de establecer Ejes de Formación para el Diseño Curricular, y en el caso de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, y han propuesto en una primera aproximación con los docentes del Departamento, los siguientes Ejes transversales: Agógico, Investigación, Atención a la Diversidad, Desarrollo Humano y Tecnología. A partir de esta propuesta, se ha encargado a los Departamentos afines, la responsabilidad de diseñar cada uno de los ejes, recayendo en el Departamento de Ciencias Pedagógicas la de diseñar el eje Agógico. Es así como al hacer un primer acercamiento a la definición del mismo, a juicio de la investigadora, quedó en evidencia el hecho de que tal eje era insuficiente y se propone que el Eje sea más bien orientado hacia el conjunto de mayor significación como es el de la formación para el ejercicio de la profesión, o eje de Práctica Profesional, en el cual se imbriquen competencias e indicadores de logro requeridos para la resolución de problemas en escenarios reales, entre otros.

Esta propuesta emerge del constante señalamiento que realizan los estudiantes de la Cátedra de Práctica Profesional (Práctica II y Práctica III) de manera verbal, en los informes de práctica y en la presentación de los mismos, en los cuales señalan que tres prácticas profesionales no son suficientes para comprender y aplicar de manera integrada los saberes adquiridos durante

la carrera, y adicionalmente sugieren que la experiencia de contrastación con la realidad, la posibilidad de aplicar lo aprendido y la aproximación a la realidad profesional se inicie desde el primer semestre de formación. Sumado a esto, en las diversas reuniones de la Cátedra, es frecuente escuchar los planteamientos de los docentes que administran las asignaturas de Práctica Profesional, quienes señalan que los estudiantes, evidencian carencias significativas en cuanto a los saberes previos requeridos para cursar tales asignaturas y que entre muchas de las razones que pudieran originar tal problemática se encuentra el hecho de que no es sino hasta el octavo semestre, cuando los estudiantes finalmente deben aplicar los saberes aprendidos en situaciones verdaderas y escenarios educativos reales. Así, la necesidad a transversar, la problemática a resolver, el rasgo a potenciar es superior a los saberes agógicos, y de allí la propuesta de que el Eje a diseñar sea el de Práctica Profesional, fin último de toda la formación.

Los Ejes: Experiencias Previas

Antes de abordar el diseño del eje, es conveniente revisar algunas de las experiencias previas que existen con respecto a los Ejes transversales en los diseños curriculares.

En el ámbito del Desarrollo Curricular en Venezuela, son fundamentales las referencias en cuanto a la Resolución 1 del Ministerio de Educación de 1996, el diseño del Currículo Básico Nacional (1998) y la de los Programas Nacionales de Formación (2008), en los cuales se incluyen ejes transversales. Veamos: La Formación Docente: La Resolución 1 del Ministerio de Educación (1996)

Es de suma importancia señalar que el diseño actual de la Facultad de Ciencias de la Educación cuenta entre sus fundamentos curriculares tal Resolución en la cual se señala claramente lo siguiente:

II.- ELEMENTOS BÁSICOS DE LA ESTRUCTURA CURRICULAR

7.- Los planes de estudio y programas de enseñanza deben garantizar la articulación de contenidos y su distribución secuencial y armónica a lo largo de la carrera, con un adecuado equilibrio e interrelación de la formación ética, teórica y la práctica reflexiva en planteles escolares, a objeto de lograr una sólida comprensión de la enseñanza como profesión y una visión integradora de las funciones docentes a la luz de sólidos principios éticos.

8.- El plan de estudio debe incorporar contenidos programáticos orientados al logro de objetivos en los siguientes ámbitos: (Formación General, Formación Pedagógica, Formación Especializada y Prácticas Profesionales)

9.-Prácticas Profesionales: Se conciben como un eje de aplicación, distribuido a lo largo de la carrera, en torno al cual los objetivos en los ámbitos de la formación general, la formación pedagógica y la formación especializada se integran en función del perfil profesional del egresado. Como tal, debe ser un proceso de aprendizaje y ejercitación sistemático, progresivo y acumulativo en el análisis y la reflexión sobre la práctica escolar, la aplicación de conocimientos y destrezas, la adquisición y perfeccionamiento de las competencias docentes, la identificación y el compromiso vocacional con la profesión. Las actividades de práctica profesional deben permitirle al estudiante la oportunidad de probar y demostrar habilidades y destrezas en el análisis y solución de casos reales de la profesión, aprendiendo a utilizar con mayor acierto los conocimientos teóricos y prácticos adquiridos, bajo la tutela de docentes experimentados. Las prácticas profesionales

deben conducir a un cambio profundo en las actividades rutinarias del aula para lograr un aprendizaje activo y eficiente de los alumnos. (p.3)

A la luz del modelo de Formación por Competencias, tal Resolución orienta categóricamente el proceso de construcción del Eje de Práctica Profesional y sienta las bases fundamentales para su definición. A saber:

- Proceso de aprendizaje y formación sistemático
- Progresivo y acumulativo
- Análisis y reflexión sobre la práctica escolar
- Aplicación de conocimientos y destrezas
- Adquisición y perfeccionamiento de las competencias docentes
- Identificación y el compromiso vocacional con la profesión
- Probar y demostrar habilidades y destrezas en el análisis y solución de casos reales de la profesión
- Aprender a utilizar con mayor acierto los conocimientos teóricos y prácticos adquiridos,
- Aprendizaje activo y eficiente de los alumnos.

El Currículo Básico Nacional (1998)

Con respecto al Currículo Básico Nacional(1998), en el documento que recoge la Fundamentación Curricular de la segunda Etapa, se expresa que para superar las carencias presentes en el ámbito educativo, se hace necesario el abordaje del sistema a partir de los Ejes Transversales, los cuales tendrán como funciones servir de vínculo entre el contexto escolar y el

contexto familiar y sociocultural así como servir de herramienta didáctica que garantice la integración o la interrelación de las diferentes áreas del currículo. Igualmente señala que los ejes representan una dimensión educativa global interdisciplinaria que impregna todas las áreas y que se desarrolla transversalmente a lo largo y ancho del currículo. La transversalidad fue en este modelo un sistema de relaciones y vínculos con el contexto, así como la interrelación con otros ejes y las áreas del currículo. En este Diseño Curricular, se valoró la disciplinariedad y se enfatizó en el hecho de que los ejes no constituían contenidos paralelos al currículo, sino que fueron comprendidos y asumidos como medios que condujeran al aprendizaje.

Los Programas Nacionales de Formación (2008)

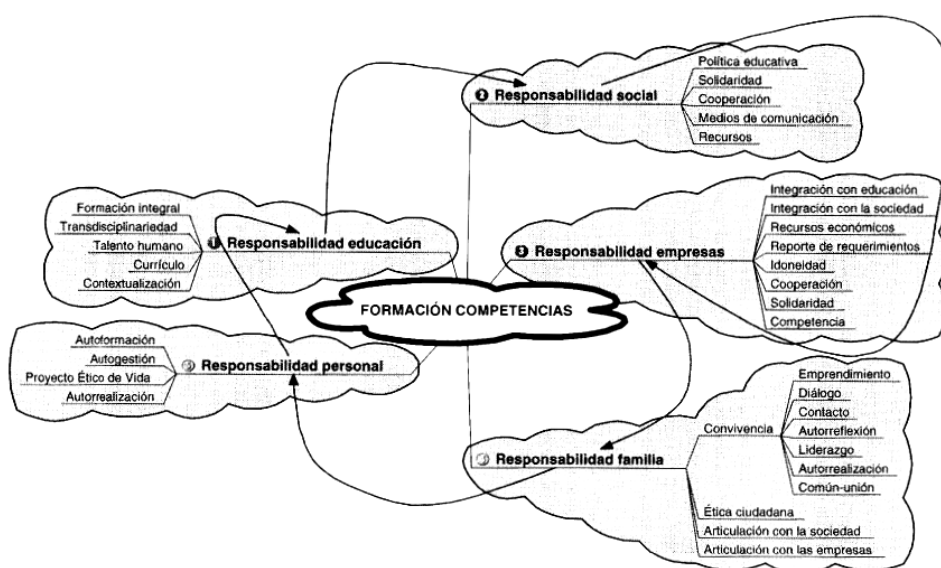
Por su parte, en el Documento explicativo del diseño Curricular de los Planes Nacional de Formación (MPPEUCT, 2008) se encuentra una referencia explícita en relación a la concepción de los Ejes de Formación:

Los ejes de formación recogen y expresan el principio de formación integral que fundamenta el diseño curricular de los PNF. Cada uno de los ejes refiere a una dimensión de la actividad humana, que posee sus propios núcleos temáticos, problemas, conceptualizaciones, procesos, actividades y lenguajes, pero sin límites rígidos, y fuertemente vinculado con los demás ejes. Su función es garantizar la integralidad del currículo, por lo cual generan unidades curriculares interrelacionadas horizontal y verticalmente, pero además están presentes en todas las unidades curriculares de cada PNF. (p.18)

Es decir, que los ejes de formación en este diseño, lo atraviesan transversalmente, articulando los saberes y a partir de ellos se generan unidades curriculares. De igual forma aportan sus propios elementos comunes a todo el espectro de formación.

Tobón: Formación por competencias, Ejes Transversales y responsabilidad compartida

En este mismo orden de ideas, en lo que se refiere a los aportes de Tobón (2005) el autor señala que la formación por competencias no es responsabilidad exclusiva de las instituciones educativas, sino que la misma se debe compartir con la sociedad, el sector laboral-empresarial, la familia y la persona humana. Para tal fin propone 5 ejes uno para cada co participe en la responsabilidad de formación; a saber: Responsabilidad Educación, Responsabilidad Social, Responsabilidad Empresas, Responsabilidad Familia y Responsabilidad Personal.



Fuente: Tobón, (2005)

Práctica Profesional: Eje de la Formación

El elemento de mayor significación para la propuesta, está representado por los aportes hechos por Delgado (2010) quien en la Investigación *La Práctica Profesional: Eje de la Formación Inicial Universitaria. Una Aproximación Conceptual*, presenta una profusa argumentación en cuanto al por qué debe considerarse como un Eje Curricular la Práctica Profesional. Señala el autor que la misma se concibe como un eje curricular con un plano con sentido profundo, global y multidimensional que impregna la formación en toda la carrera, entendido como el fundamento que permite la vinculación entre el contexto universitario, social, eco-ambiental y educativo.

Señala igualmente Delgado, (2010):

La práctica profesional dinamiza el desarrollo curricular, al darle soporte a los demás elementos curriculares a través de los distintos espacios en los cuales ocurre la transformación del sujeto como ser social, eco-ambiental y territorial. Concebir la práctica profesional como un eje curricular con un plano que no sólo cumpla la función organizativa y tecno-administrativa del currículo sino que sea valorativa y vinculante con los procesos sociales, invita a observar la problemática recurrente que enfrentamos con los egresados de nuestra Universidad referida a la falta de experiencia laboral primaria con retroalimentación sobre el desarrollo de las competencias y la atención de los procesos y dinámicas escolares; desconocimiento de las concepciones de enseñanza, de la práctica docente por poco o nulo contacto con la realidad escolar y a la incapacidad de trabajar de manera contextualizada y en equipo cooperativo

y colaborativo, atendiendo a los problemas socioeducativos; tomar decisiones acertadas para resolver o coadyuvar a la solución de los problemas, conflictos y dilemas educativos de tipo práctico en el contexto escolar y social; actuar bajo incertidumbre y/o caos; generar planteamientos innovadores frente una práctica docente rutinaria, obsoleta, individualista, tediosa, que no invita a la participación creadora del estudiante. (p.25)

Los nueve Ejes del Enfoque Ecosistémico Formativo

Es imperioso señalar igualmente, que en el modelo de Formación de la Competencias transcomplejas Ecosistémicas Formativas en la Universidad de Carabobo, Durant y Naveda (2013), proponen 9 Ejes Epistemológicos que deben estar presentes en los diseños curriculares de todas las carreras. Los mismos son: 1 El Hombre como ser Ecosocial, 2 La naturaleza empática del ser humano, 3 La Ecopedagogía: Educar para la sostenibilidad y la solidaridad, 4 Interacción dialógica y dialéctica, 5 Multiculturalismo e interculturalidad, 6 Ciudadanía y Planetariedad, 7 El aprendizaje como proceso investigativo, creativo e innovador, 8 Bioética una ética para la vida, 9 Un modelo integrador de saberes.

Experiencias en las Universidades Nacionales

Al realizar la revisión de diseños curriculares de Universidades como la UPEL y la Universidad de los Andes Táchira, encontramos argumentaciones cardinales en cuanto a la necesidad de establecer el eje de Práctica Profesional en sus carreras de formación docente así, en el caso de la UPEL, al analizar su Documento base del Currículo (2011), encontramos que se definen ejes curriculares y uno de ellos es el Eje de Práctica Profesional:

Se entiende la práctica profesional como el eje que integra y dinamiza el desarrollo curricular, en el que la organización en red sitúa al ciudadano profesional e investigador de la docencia y áreas afines, en el centro de la acción educativa como un ser social ecoplanetario, de modo que la finalidad trasciende la mejora de la institución educativa, y se centra en el desarrollo humano y comunitario con visión planetaria. La práctica profesional como eje curricular, es considerada un sistema relacional, formal o informal, que permite establecer nuevas formas más eficientes de comunicarse e interrelacionarse entre las personas, genera una estructura flexible y no jerárquica, que posibilita una mayor responsabilidad compartida al tomar decisiones (p. 30).

El Eje Transversal de Práctica Profesional Justificación Propósito y Fundamentos

Una vez referidas experiencias previas en cuanto al diseño de ejes transversales, se propone el reto curricular de diseñar el eje Práctica Profesional, desde su justificación, propósito y sus fundamentos ontoepistémicos y pedagógicos, así como la competencia del mismo, dejando el momento del diseño de indicadores de logro para la construcción colectiva a partir de los aportes que se sugiere sean propuestos por los especialistas de cada unidad curricular de cada módulo.

Justificación

Este Eje se justifica, toda vez que desde el mismo se podrán dinamizar saberes que son comunes a todas las menciones y los mismos requieren de su formación progresiva desde el primer semestre de la carrera y en todas las asignaturas.

Propósito

El Propósito de este Eje Transversal debe ser el de servir como elemento de integración y aplicación, como estrategia de conjugación gradual de los saberes, la verificación de su importancia y utilidad en la realidad educativa del contexto escolar, permitiendo al estudiante desempeñarse en cada uno de los roles para los cuales progresivamente se irá formando e involucrarse en situaciones reales o simuladas observando, participando, sirviendo y solucionando problemáticas en las cuales pueda poner en práctica lo aprendido; y aprendiendo al propio tiempo en la práctica nuevos saberes. Igualmente este eje servirá para la contrastación teórico-práctica-crítico-reflexiva de lo aprendido con la realidad en el contexto educativo donde pueda conocer, comprender, analizar, evaluar y proponer soluciones pertinentes desde sus saberes y con la ventaja de la experiencia individual y colectiva al abordar la realidad.

Fundamentación Epistémica. Cómo acceder al conocimiento en el Eje de Práctica Profesional

El fundamento Epistémico del Eje de Práctica Profesional, debe partir de la experiencia como elemento sustantivo para la aplicación, adquisición y producción de conocimientos; para lo cual la interacción con el medio y la realidad será el elemento definitorio en este eje. Así lo expresa Cañizales (2015) al referirse a la fundamentación epistémica del eje de práctica Profesional de la UPEL, donde la autora señala que los mismos suponen los presupuestos filosóficos de los que será posible partir para luego poder estudiar la realidad y generar conocimiento. Este se hará posible gracias a las experiencias propias, basadas en la práctica de prioridad experiencial, cultural y social, en constante interacción con la realidad, partiendo de situaciones que permitan generarlo, desarrollarlo y aplicarlo en la práctica con responsabilidad

social. El proceso de conocer será el resultado de la interacción del estudiante con su medio social y cultural en un momento histórico determinado, donde se contrastan la teoría y la práctica en un proceso dialéctico.

La interacción con el medio debe ocurrir desde una perspectiva de la actividad reflexiva y crítica, que le permita al participante comprender el real sentido de lo aprendido en el diálogo comprensivo con la realidad y la contrastación con su presupuesto teórico. Aprender haciendo, comprender a través de la acción y actuar a partir de lo aprendido son parte del pulso que dará vida al epísteme de este Eje. En este sentido Carro (2016) expresa la siguiente:

La Racionalidad práctica es la "reflexión-en-la-acción", o epistemología de la práctica. En esta perspectiva se intenta superar la distancia entre la teoría y la práctica, entre el pensamiento y la acción, desarrollando y construyendo el propio conocimiento a partir del ejercicio de la práctica diaria. El conocimiento se construye en la acción y a través de ella «Conocer es actuar, actuar es conocer».

El conocimiento-en-la-acción y la «conversación con la práctica» son los pilares sobre los que se establece el proceso de conocer lo que hacemos haciéndolo. (p. 1)

De lo anterior se desprende la necesidad de asociar epistémicamente al proceso de Investigación Acción Participante a los referentes obligatorios para la acción, desde los cuales el estudiante podrá, científica y organizadamente, abordar diferentes escenarios, conocerlos, diagnosticarlos y proponer soluciones a las problemáticas observadas. Igualmente será necesario abordar modelos de Resolución de Problemas como complemento pedagógico al fundamento epistémico propuesto.

Fundamentación Ontológica. El ser del Eje de Práctica Profesional.

En este particular, es necesario definir el ser en si del Eje de Práctica Profesional, comprendido como un ente complejo de convergencia y verificación de saberes y acciones que conferirá significado a la formación y orquestará las diversas voces del diseño curricular.

Para Contreras (2012) la práctica profesional es concebida como una unidad compleja donde convergen múltiples actores y realidades, las cuales contribuyen a la formación integral del educando. Es también una actividad de conjugación de saberes. Una actividad que parte de la cognición y se completa en la aplicación para la resolución asertiva de problemáticas características del aula de clase. Comprende un proceso de conocimiento y comprensión para su posterior transformación a partir de la implementación y aplicación de saberes competentemente aplicados y para la creación de conocimientos a partir de la realidad, valorando el ser en si de cada institución, cada aula y todos los actores educativos que allí participan.

Fundamentación Pedagógica. La Práctica concreta y reflexiva. Formar, desarrollar, adquirir y construir

Desde el fundamento epistémico se genera la condición del aprendizaje a través de la experiencia práctica, crítica, reflexiva, dialógica y comprensiva, de tal suerte que, unido al Enfoque Ecosistémico Formativo, se requiere considerar los aportes hechos por los expertos tanto en las propuestas de ejes de práctica profesional, como los hechos en el área de las competencias. En este particular, encontramos los aportes de Liston y Zeichner (1997) en Sayagoy Chacón (2006) en cuanto al modelo reflexivo, el cual exige interpretar la formación desde la perspectiva práctica, en consecuencia, es necesario romper el criterio de la práctica en abstracto por la práctica concreta situada socialmente en un contexto específico. Se precisa así,

de tipos específicos de experiencias en los espacios de formación donde los practicantes realicen aprendizajes en función de construir y deconstruir su pensamiento práctico y, lo más importante, realizar cambios conceptuales en su imaginario docente. Sobre esta base, los autores desarrollan una propuesta de enseñanza reflexiva, organizada en cinco componentes: la enseñanza en escenarios reales, la investigación como estrategia educativa, los seminarios, diarios de práctica y tutorías como elementos de orientación y diálogo para el aprendizaje. Señalan los autores:

Se pretende a partir de esta propuesta de formación incorporar el desarrollo de capacidades para la autonomía, la reflexión y la crítica con el ánimo de mediar positivamente en el aprendizaje de quienes tendrán a cargo mejorar las condiciones sociales, políticas y culturales de las sociedades, con base en la participación activa y solidaria encaminada a lograr procesos transformadores.
(p.12)

Por su parte, Perrenoud (2004) afirma que al educador incumbe prepararse para una práctica reflexiva, estimuladora de la innovación y la cooperación. De este modo, las competencias reflexivas y críticas deben trabajarse desde la formación inicial e ir conformando esquemas mentales con los cuales el estudiante en el futuro cercano encontrará asidero para interpretar e intervenir la realidad educativa.

En este mismo orden de ideas, Tobón (2005) pone luz sobre una discusión que aún se mantiene en cuanto a si las competencias se forman, se desarrollan, se adquieren o se construyen, y en este sentido, señala el autor, que la mejor alternativa proviene de la aplicación complementaria de ideas opuestas en un tejido articulado, uniendo en el hecho pedagógico los cuatro conceptos. Así será más claro el proceso de abordaje del Eje y su competencia. En cuanto

al gradiente de dificultad en el avance sobre el Eje en cada semestre de formación, se sugiere tomar en cuenta lo propuesto por Bogoya (2000) y Gomez (2001) citados en Tobón (2005) en cuanto a los niveles de competencia. Veamos.

Niveles de Complejidad propuestos por Bogoya (2000)

- Reconocimiento y distinción: Consiste en el reconocimiento e identificación de los elementos y estructuras que están en la base de las ciencias y disciplinas.
- Interpretación y Comprensión: establecimiento de las propiedades comunes a los objetos, utilización de los códigos de las disciplinas y ciencias, interpretar y aplicar conocimientos a hechos, resolución de problemas
- Producción: Realizar conjeturas, deducciones, explicaciones y predicciones de hechos de la naturaleza.

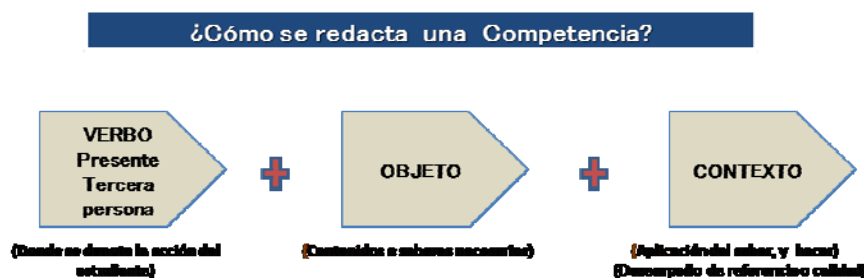
En cuanto a Gómez (2001), el autor propone cuatro ámbitos para la entender la complejidad en la formación de una competencia, a saber: desempeño rutinario, desempeño autónomo, desempeño de transferencia y desempeño intuitivo, a saber:

NIVEL I. Desempeño rutinario	La competencia se aplica en la resolución de un tipo específico de problemas y actividades siguiendo procedimientos técnicos que se llevan a cabo de manera rutinaria, aunque la actuación no es mecánica. Continuamente hay revisión de la aplicación del procedimiento a los problemas y se corrigen los errores.
NIVEL II. Desempeño autónomo	La competencia se aplica en la resolución de problemas y la realización de actividades desde una implicación propia, partiendo del propio <i>proyecto ético de vida</i> y tomando decisiones sin depender de manera rígida de otras personas. De esta forma, los problemas se abordan como retos donde la persona se involucra con todo su ser a fin de conseguir la excelencia. Se siguen procedimientos explícitos para resolver los problemas.
NIVEL III. Desempeño de transferencia	La competencia se aplica en múltiples tipos de problemas relacionados y en diferentes contextos, con corrección de errores, implicación personal y autonomía. Igualmente, se resuelven problemas cada vez más específicos teniendo en cuenta el manejo de la incertidumbre.
NIVEL IV. Desempeño intuitivo	La competencia se pone en acción de forma personalizada, en múltiples problemas relacionados y gran variedad de contextos, pero sin tener como base la guía de procedimientos específicos de forma explícita, ya que la persona se desenvuelve acorde con su experiencia y gran cantidad de saberes acumulados. Se dice que es un desempeño intuitivo porque el procesamiento de la información no es conciente y se basa en la puesta en acción de múltiples datos, tanto de la experiencia personal como del contexto.

Fuente: Gómez, (2001). Niveles de Complejidad basados en el dominio personal e intuitivo

Competencia del Eje de Práctica Profesional

Una vez establecida la Justificación y Propósito del Eje de Práctica Profesional y con base en la definición Ontoepistémica y Pedagógica del mismo, se propone a continuación la siguiente Competencia para el Eje de Práctica Profesional, con base en la estructura propuesta por Durant y Naveda (2011):



Fuente: Durant y Naveda (2011)

Ejecuta las Funciones docentes de manera idónea, en escenarios reales y simulados, adecuadas a su contexto de manera creativa-integrada-crítica-reflexiva-investigativa, evidenciando en su desempeño la apropiación de los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales de la profesión docente, interrelacionándose con su entorno de manera apropiada, a través de la investigación acción reflexiva, con ética y compromiso y solucionando oportuna y eficazmente problemáticas características del espectro educativo.

Estructura del Eje

Sobre la base de que han sido validadas las competencias Genéricas para la Universidad de Carabobo, las Competencias específicas de la FaCE-UC, y entre ellas las específicas del Departamento de Ciencias pedagógicas y la Competencia Integrada del mismo, y tomando como norte principal la definición de competencia de Durant y Naveda (2012), se propone entonces imbricar en el eje de Práctica Profesional tales competencias, ya que las mismas recogen el ideal del futuro profesional, y que de esta forma, el participante pueda avanzar progresivamente en su formación transversada por el eje haciendo uso de la metodología de investigación acción participante entrelazando los saberes de cada semestre en la detección y resolución de problemas característicos de la profesión, en escenarios reales o simulados atendiendo con propiedad los

roles del docente; Facilitador, Orientador, Administrador, Promotor Social, Investigador, Planificador y Evaluador; que irán emergiendo en cada nivel con diferente intensidad y necesidad.

Se propone que el Eje contenga dos posibilidades de aplicación, a saber, primero en simulaciones en el aula o diversos espacios de aprendizaje intra universitario abordando situaciones y problemáticas características del ejercicio de la profesión; y segundo en instituciones educativas en donde el estudiante pueda ponerse en contacto con la realidad del entorno escolar y trascender el escenario teórico controlado, para abordar situaciones en donde pueda observar, analizar y comprender la realidad y poner en práctica con sentido ético soluciones a problemáticas emergidas en las aulas de clase , tal como señala Liston y Zeichener (1997) en Sayagoy Chacón (2006)

En esta concepción, se trata de priorizar la autorreflexión y valoración por las acciones realizadas en ambientes de respeto mutuo y establecimiento de relaciones de colaboración entre profesores de las escuelas y los practicantes. En definitiva, son experiencias estimuladoras hacia el conocimiento de sí mismo y la capacidad para aprender permanentemente de cada participante. (p.5)

Finalmente es importante señalar que el eje de Práctica Profesional a través de su transversalización, será el espacio oportuno para promover la identificación del participante con la carrera escogida, lo cual facilitará su futura inserción en sus espacios naturales de trabajo como lo señalan Sayago y Chacón (2006). Igualmente se sugiere que la competencia del eje se aborde atendiendo los criterios del currículo en Espiral, abordando de forma gradual los saberes y su aplicación yendo de lo sencillo a lo complejo y de lo particular a lo general, y retomando los

saberes para profundizarlos y relacionarlos con nuevos saberes y situaciones que emerjan en la cotidianidad del proceso de formación, tal como explica Bruner, citado en Arcila (2014)

Señala la inutilidad de enseñar cualquier concepto una sola vez y para siempre, sugiriendo preferiblemente que se comiencen a enseñar los conceptos importantes en una forma para la cual el estudiante estuviera listo y que se retornara a los conceptos repetidamente a niveles cada vez mayores de sofisticación y abstracción. Esto es lo que se conoce como currículo en Espiral, es decir, un plan de estudio en el que se abordan los saberes a niveles cada vez más amplios y profundos, y al mismo tiempo se adaptan a las posibilidades del participante, definidas por su nivel de desarrollo evolutivo. En el currículo en espiral, se trabajan periódicamente los mismos contenidos, transcurriendo de lo simple a lo complejo, de lo concreto a lo abstracto y de lo específico a lo general de forma inductiva, con el fin de que el estudiante pueda ir modificando progresivamente las representaciones mentales que ha venido construyendo. (p.93)

En conclusión, el Eje de Práctica Profesional debe ser el elemento central de todo el diseño de la carrera de Licenciatura en Educación, toda vez que en torno al mismo debe girar la concepción del proceso de aprendizaje de cada una de las unidades curriculares. Este eje deberá ser considerado en cada uno de los semestres y módulos del diseño actuando como elemento de obligatoria reflexión para los saberes propios de cada especialidad.

Referencias

- Arcila, M. (2014). Criterios fundamentales para el Diseño y Análisis de la Articulación Curricular. *Revista Ciencias de la Educación*, Enero - Junio, Vol 25, Nro. 45, ISSN: 316-5917. 85-96. Disponible:<http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n45/art06.pdf>. [Consulta 7-05-2016]
- Cañizales, J. (2015). *Fundamentación epistemológica de la práctica profesional en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)*. Investigación y Postgrado. Disponible:http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S131600872015000200002&lng=es&tlng=es. [Consulta 13-07-2016]
- Carro, L. (2016). *Una Nueva Epistemología de la Práctica Docente* Disponible:http://www.luiscarro.es/inclusion/Formacion_Profesorado/epistemologia.htm. [Consulta 27-05-2016]
- Contreras, M. (2012) *Práctica Pedagógica: postulados teóricos y fundamentos ontológicos y epistemológicos UPEL- ULA Táchira*. Disponible: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/37309/1/articulo17.pdf>[Consulta 27-05-2016]
- Delgado, (2010). *La Práctica Profesional: Eje de la Formación Inicial Universitaria. Una Aproximación Conceptual*. Disponible: revistas.upel.edu.ve/index.php/laurus/article/download/5133/2648 [Consulta 24-05-2016]
- Durant, M. y Naveda, O. (2012). *Transformación Curricular por Competencias en la Educación Universitaria bajo el enfoque ecosistémico formativo*. Valencia: SignoS.

Durant, M. Naveda, O. (2013). *Transformación Curricular por Competencias en la Educación Universitaria bajo el enfoque ecosistémico formativo*. Valencia: SignoS.

Ministerio de Educación y Deportes. (1998). *Currículo Básico Nacional*. Caracas.

Ministerio de Educación y Deportes. (1998). *Programa de Estudio de Educación Básica. Fundamentación Curricular. Información General. Segunda Etapa*. Caracas.

Ministerio de Educación (1996). *Resolución 1*. Caracas: Autor

Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología (MPPEUCT). *Programas Nacionales de Formación (PNF)*. Gaceta Oficial N° 38.930 del 14 de Mayo del 2008/Resolución N° 2.963,

Perrenoud, (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona: Graó

Tobón, S. (2005). *Formación Basada en Competencias*. Colombia: ECOE EDICIONES.

UPEL (2011) Documento base del Currículo.

Disponible:http://geminis.upel.edu.ve/vdoc/Repositorio/TransformacionCurricular/Lineamientos/DOCUMENTO_BASE_CURRICULO_UPEL.pdf. [Consulta 11-12-2016]

Sayago, Z. y Chacón, M. (2006) *Las prácticas profesionales en la formación docente: hacia un nuevo diario de ruta*. *Educere*. ISSN 1316-4910.

Disponible:http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102006000100008 [Consulta 15-08-2016]

María Cristina Arcila:

Licenciada en Educación, Mención: Educación Musical (FaCE-UC). Magíster en Desarrollo Curricular (FaCE-UC). Docente Ordinario Universidad de Carabobo; adscrita al Departamento de Ciencias Pedagógicas. Docente del programa Maestría en Desarrollo Curricular Post Grado de FaCE-UC (Planificación Instruccional y Diseño de Perfiles de Carrera) Miembro de la Comisión Coordinadora del programa de Maestría en Desarrollo Curricular. Postgrado de FaCE-UC. Miembro de la comisión de Apoyo a la Dirección General de Docencia y Desarrollo Curricular de la UC. Coordinadora de la Comisión Curricular del Departamento de Ciencias Pedagógicas FaCE-UC. Ponente en eventos Nacionales e Internacionales.