



Revista de Artes y Humanidades UNICA

ISSN: 1317-102X

revista@unica.edu.ve

Universidad Católica Cecilio Acosta

Venezuela

Inciarte R., Nerylena; Alarcón H., Rosaura; Sánchez P., Elsa  
Relación teoría-práctica en la formación del docente en ejercicio. Una propuesta constructivista  
Revista de Artes y Humanidades UNICA, vol. 9, núm. 23, septiembre-diciembre, 2008, pp. 119-140  
Universidad Católica Cecilio Acosta  
Maracaibo, Venezuela

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170118864008>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica  
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



Revista de Artes y Humanidades UNICA  
Año 9 N° 23 / Septiembre-Diciembre 2008, pp. 119 - 140  
Universidad Católica Cecilio Acosta • ISSN: 1317-102X

## Relación teoría-práctica en la formación del docente en ejercicio. Una propuesta constructivista

INCIARTE R., Nerylena  
ALARCÓN H., Rosaura  
SÁNCHEZ P., Elsa

*Universidad Católica Cecilio Acosta.  
Universidad del Zulia  
neryin@cantv.net  
rosaura@hotmail.com  
renuevoelsa@yahoo.com*

### Resumen

El escenario de esta investigación fue integrado por escuelas básicas, medias y universidades públicas. Se estudió la relación teoría-práctica en la formación docente en ejercicio, y con base en esa experiencia, se realizó una propuesta constructivista. Se consultaron: teorías organizacionales, curriculares-instruccionales, constructivista y humanistas. Su enfoque epistemológico fue introspectivo-vivencial, con métodos de la investigación-acción participativa. Entre los resultados resaltan los siguientes lineamientos: la forma de percibir una realidad, tiene variaciones representativas sobre lo que es el mundo externo, con respecto a los significados de cada individuo; los docentes tienden a reflexionar no sólo desde una visión individualista, sino de acuerdo a los diferentes significados de los actores que hacen vida escolar, construyendo en la acción saberes compartidos y socializados; se debe experimentar el paseo flexible y dinámico de lo que significa el círculo virtuoso de los saberes, los cuales suelen ser complejos y versátiles; los constructos mentales del docente, podrían ser expresados a través de una práctica sustentada en los principios de coherencia, organización y sistematicidad, fundada en el mundo de la experiencia, la vivencia individual y social.

**Palabras clave:** Relación teoría-práctica, formación docente, constructivismo, práctica pedagógica.

Recibido: Mayo 2008

Aceptado: Junio 2008

INCIARTE R., Nerylena; ALARCÓN H., Rosaura y SÁNCHEZ P., Elsa

### *The Theory-Practice Relationship during In-Service Teacher Training. A Constructivist Proposal*

#### **Abstract**

The scene for this research consisted of elementary and middle schools and public universities. The theory-practice relationship in in-service teacher training was studied, and based on that experience, a constructivist proposal was made. Organizational, curricular-instructional, constructivist and humanist theories were consulted. The epistemological approach was introspective-experiential, with participatory action research methods. Among the findings, the following guidelines stand out: the way of perceiving a reality has variations representative of what the outside world is as related to the meanings of each individual; teachers tend to think not only from an individualistic viewpoint, but also according to the different meanings of the actors that make up school life, building shared and socialized knowledge in action; the flexible and dynamic passage of what the virtuous circle of knowledge means, which tends to be complex and versatile, should be experienced; the teacher's mental constructs could be expressed through practice based on principles of coherence, organization and systematization, founded in the world of experience, individual and social life.

**Key words:** Theory-practice relationship, teacher training, constructivism, pedagogical practice.

#### **Introducción**

La relación Teoría-Práctica que se pretende esbozar en el presente artículo, forma parte de una experiencia educativa que se desarrolló con la participación de tres universidades nacionales como la Universidad del Zulia, Universidad Pedagógica Experimental Libertador y la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez; en conjunto con un grupo de Escuelas Básicas distribuidas a lo largo y ancho del territorio nacional, intentando de esta forma cubrir los diferentes contextos, espacios y prácticas, que de una u otra forma pueden afectar el proceso de investigación y los resultados que de ella se espera.

Estas escuelas caracterizadas en su mayoría como: urbanas, rurales, marginales, urbano-marginales y de fronteras fueron consideradas como campos de acción no sólo del Proyecto de Investi-

gación “La Universidad va a la Escuela” (LUVE)<sup>1</sup>, sino también como posibles centros de prácticas educativas para aquellos estudiantes en formación docente de la Escuela de Educación de la Universidad del Zulia, idea generada por la propia comunidad educativa, cuando se estuvo formulando al inicio del proceso el diagnóstico de sus problemas y necesidades, la visión y misión, con el acompañamiento del grupo de investigación de la Universidad (Torres y otros, 1998).

Sin embargo, la intención de establecer la interrelación e interdependencia Universidad-Escuela, parte del hecho, de que entre los resultados más comprometedores arrojados por las investigaciones adscritas al proyecto LUVE, se pudo constatar que una de las principales dificultades era el factor “Formación Docente”, el cual se evidenció como desfavorecedor de los procesos de enseñanza-aprendizaje tanto en los docentes de aula, como de aquellos que se encontraban en formación; de allí que surgiera como un intento de aportar algunas alternativas de solución para la creación de un nuevo proyecto de investigación denominado “Formación Docente en el Ejercicio: una estrategia para mejorar la calidad educativa”, dirigido por un grupo de investigadores adscritos al Proyecto LUVE.

El objetivo de dicha investigación fue intentar establecer las bases o lineamientos curriculares, organizacionales, instruccionales y del entorno educativo, que permitan la transformación curricular de la Escuela de Educación de LUZ, promoviendo un currículo cónsono con la realidad educativa de la región y el país; partiendo del contexto local hasta llegar a lo nacional, siempre bajo el supuesto de que a medida que se vayan dando cambios en el binomio Universidad-Escuela Básica, en la misma medida se vayan in-

1- Es concebido como “una acción interdisciplinaria e interinstitucional destinada a promover, cooperativamente y con apoyo en núcleos de investigación universitaria, el desarrollo de la cultura escolar, en unidades educativas de diferentes niveles y modalidades del sistema educativo, para tratar de mejorar la calidad de sus procesos, incrementar su efectividad social y lograr, al mismo tiempo, avances teóricos y tecnológicos pertinentes para nuestra realidad Educativa y Social ” (Proyecto LUVE, 1999).

corporando dichos cambios al currículo educativo de la Escuela de Educación.

Por consiguiente, y aunado a la participación de algunos de los integrantes del proyecto de investigación en el seminario de Constructivismo dictado en el Doctorado de Humanidades y Educación de LUZ, se determinó elaborar el presente artículo denominado: Relación Teoría-Práctica en la Formación Docente en el Ejercicio, como una propuesta constructivista; iniciando con la “construcción del conocimiento para la formación. Relación Teoría-Práctica en la Formación Docente”; “papel del docente ante la formación docente del alumno” y “experiencia de una Propuesta Constructivista: Caso LUVE-ZULIA”.

### **Construcción del conocimiento para la formación docente**

Actualmente, son muchos los autores que expresan que la formación de los docentes debería estar fundamentada en el desarrollo del conocimiento, y orientada hacia los principios constructivistas y la función social de la enseñanza. Unos plantean la adquisición del conocimiento científico relacionado con el cognoscitivismo y otros con el desenvolvimiento social. Es necesario destacar las maneras de desarrollar el conocimiento científico y la forma de enseñanza en los individuos, sobre todo en los docentes y alumnos, que cada día requieren nuevos conocimientos para resolver problemas tanto individuales, como colectivos. En este sentido tenemos que:

Para Wagensberg (1989), el conocimiento se percibe de diferentes formas, en el marco de un mundo complejo y cambiante. El conocimiento dependerá de la visión y actitud que posea el individuo sobre el medio que lo rodea, y que en momentos específicos, puede estar ubicado en una actitud determinista o indeterminista. Determinista cuando el conocimiento puede ser científico, predecible, establece objetivos, en un tiempo y espacio programado o indeterminista, cuando el conocimiento es impredecible, abierto, irreversible, no lineal, se puede generar a través de las artes, el azar, de la ética y los valores, entre otros. La ciencia avanza entre

la genuina dialéctica entre el determinismo y el indeterminismo, penetrando en el mundo de la complejidad, que no es otra cosa que la relación en un círculo virtuoso entre la teoría, la experiencia y la simulación. Para este autor la elaboración del conocimiento se inicia con un estímulo sensorial, el cual genera una inquietud manifestada en forma de pregunta, que demanda una respuesta; ante esta experiencia, selecciona un camino de los múltiples planteados, para ello es necesario un proceso que consiste en: observar, experimentar, modelar, teorizar, generalizar, contrastar, interpretar, para llegar a una elección final.

Piaget, estudiado por Riviere (1998), plantea la construcción del conocimiento, sustentado en la formación genética del individuo, concibe el conocimiento como una acción adaptativa y organizadora del organismo, que prolonga y permite otras formas de adaptación del organismo a su medio. Aclara que las adaptaciones cognoscitivas consisten en intercambios funcionales y éstos no varían a lo largo del desarrollo de la persona. Existen elementos que estimulan el desarrollo del conocimiento y se da un equilibrio entre los factores clásicos, tales como la maduración, la influencia social, la experiencia física y empírica de los objetos, el lenguaje, entre otros, pero no definen la naturaleza de aquello que se desarrolla. En sí, se considera el proceso de construcción del conocimiento como un fenómeno individual, resultado de la interacción entre el sujeto y el objeto de conocimiento y relativamente su influencia con el medio.

Coll (1993) incorpora otras corrientes psicológicas para fortalecer la psicología evolutiva, plantea que el individuo es el responsable de su propio proceso de aprendizaje, ya que éste surge de un proceso de construcción personal donde nadie puede sustituirlo. La construcción del conocimiento en el escenario educativo debería facilitar la apertura de espacios para el aprendizaje tanto individual como colectivo, de modo que se permita la discusión y el desarrollo de estrategias para la promoción de valores, evaluación, criticidad y reflexión permanente, toma de decisiones asertivas, respeto a las opiniones, promoviendo los círculos de estudio, actualización y trabajo compartido, intercambio de experiencias educativas que favorezcan el carácter autónomo del individuo.

Al respecto Flores (1994), manifiesta que el verdadero aprendizaje humano es la construcción que cada individuo logra hacer al modificar su estructura mental y alcanzar un mayor nivel de diversidad, complejidad e integración, es decir, el verdadero aprendizaje contribuye al desarrollo de la persona. Según este autor, el conocimiento no entra por los sentidos sino que toda percepción es resultado de un proceso muy complejo, el final de muchos pasos que implica la interacción entre los estímulos que llegan a los sentidos (organizados sobre todo a través de vista, tacto y el movimiento). Esto permite que el aparato interpretativo de los sentidos, la corteza cerebral en interacción con la mente, la personalidad del individuo en su propia historia, sus experiencias socioculturales y del lenguaje conlleven a la construcción del conocimiento del individuo donde él desarrolla la conciencia, plano ideal de la acción del hombre sobre el mundo natural y social, y una inteligencia como construcción mental e interpretativa.

Según Gimeno (1985), “cualquier conocimiento es producto de la actividad humana y, por ello es parte convencional e histórico. El conocimiento del hombre, sus producciones e intercambios, son de índole provisional y circunstancial debido a la movilidad y flexibilidad de la realidad permanente inacabada e indeterminada. El conocimiento no se descubre, se produce y al producirse modifica profundamente al productor que se define en gran medida por su capacidad de conocer, producir y crear.

En este sentido, cuando se requiere que el individuo aprenda, Ausubel citado por Novak (1990) manifiesta que “***de todos los factores que influyen en el aprendizaje del alumno el más importante consiste en lo que él ya sabe***”; lo cual significa que el individuo tiene en su estructura cognitiva: conceptos inclusores e inclusivos; donde en el primero expone esos conocimientos previos que el individuo tiene, y que ha adquirido a través de su relación con el medio; utilizando los sentidos para observar modelos externos que sirven como reforzadores para un primer aprendizaje, que sería el memorístico; más tarde de acuerdo al cúmulo de conceptos que van formándose en él se convierte en un concepto inclusor permanente, nato, propio de él. El segundo se refiere a la nueva informa-

ción que está poco o nada relacionada con los conceptos existentes en la estructura cognitiva del individuo. Sin embargo, cuando estos dos conceptos se combinan y existe una comprensión de lo que ambos significan, llega a producirse un chispazo, una ocurrencia, una luz propia expresada muchas veces con expresiones verbales como: “ah...ya entendí”, “ya sé lo que significa”; es lo que se conoce como “APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO”.

Durante ese proceso de combinación existe un elemento interventor para afianzar la nueva información con la ya existente, y éste se denomina “ORGANIZADORES PREVIOS”, el cual sirve de puente cognitivo. Además tiene que haber una relación INTENCIONADA entre las ideas previamente señaladas y las ideas nuevas, para que éstas lleguen a convertirse en significativas y continúen expandiendo la base del aprendizaje. Durante este proceso se evidencia otro aspecto importante en el aprendizaje humano; y es el PROCESO DE DIFERENCIACIÓN DE CONCEPTOS, el cual significa que a medida que se adquieren nuevas experiencias y que se relacionen nuevos conocimientos con conceptos ya existentes en la mente de una persona, estos conceptos se complican o modifican, y por tanto se pueden relacionar con un conjunto más amplio de información nueva en procesos posteriores de aprendizaje.

Toda esta premisa del conocimiento y su construcción, expresados con anterioridad, es la base para comprender la relación que existe entre la teoría que decimos comprender y la práctica que en verdad comunicamos con nuestras acciones durante la formación del docente en ejercicio, quien posteriormente tendrá la función de formar estudiantes cuyas mentes por naturaleza son brillantes e infinitas.

### **Relación Teoría-Práctica en la Formación Docente**

Para intentar establecer la relación Teoría-Práctica en la Formación Docente, se necesita aclarar los términos Teoría y Práctica. El término Teoría según Novak (1990), y Coll (1993), sirve para unir conocimiento, ella se constituye a modo de conceptos de orden mayor; es decir, estos conceptos designan signos o símbolos,



describen hechos que son registros o acontecimientos que siempre tienden a cambiar porque se considera el carácter provisional de los conceptos por su transformación mediante la reflexión-acción permanente del hombre y su aprendizaje. Por otro lado la “Práctica”, se sustenta en el principio de actividad, ella organiza el mundo experiencial y vivencial del individuo. Los implicados en el aprendizaje, realizan ejercicios prácticos que los llevan a aprender haciendo y experimentando. Esto hace que el individuo autoconstruya y protagonice su aprendizaje, llegue a conocer los intereses y necesidades propios y de otros.

La práctica busca orientar el aprendizaje con apoyo de la teoría, y la teoría se reconstruye con los resultados generados por la práctica. De tal manera que la relación entre ambos conceptos Teoría-Práctica, se produce por simple naturaleza, aun cuando en la realidad cognitiva del hombre se torne difícil de explicar. Sin embargo, tal explicación puede tener sentido lógico cuando una vez la ciencia hace su aparición, por cuanto ella se apoya tanto en las prácticas como en las teorías, para intentar explicar el aprendizaje humano, y cómo este puede construir su propio conocimiento.

El conocimiento se fortalece cuando se da una verdadera enseñanza y cuando ésta es intencional obedece a un plan, a metas claras y se rige por ciertos principios y conceptos que toma la pedagogía para responder al tipo de docente que se quiere formar, a los tipos de métodos, técnicas y experiencias educativas que permiten alcanzar mayor eficacia en la formación.

En este sentido, se parte de la premisa que la formación docente en la práctica real de la acción profesional del estudiante de educación, contribuye a una mayor calidad y pertinencia social de la educación. Sin embargo, esta premisa nos lleva a reflexionar si los estudiantes que se encuentran en formación, tienen una concepción clara de las teorías que sustentan su formación docente, como para que al momento de ejercer la práctica puedan desarrollar acciones cónsonas con la realidad, demostrando dominio epistemológico de su profesión.

Novak (1990), señala que aunque siempre se ha intentado innovar, mejorar la educación, y que de una u otra forma la tecnología ha jugado un papel importante en la enseñanza; queda un vacío en materia de educación, lo que hace poco probable que se produzcan progresos importantes en las prácticas educativas, por cuanto no se dispone previamente de una teoría de la educación adecuada. Sin embargo, el propósito de la educación es formar individuos en una cultura determinada de conceptos y prácticas que favorezcan el progreso del estudiante, y aún cuando éstos conceptos y prácticas tienden a ser cambiantes; pareciera que la formación teórica del individuo no lo fuera, lo que hace que dichos conceptos al momento de ser validados en las prácticas educativas, fuesen permanentes o sin sentido para quien intenta ejercitarlos, encontrándose con muchas debilidades epistemológicas.

El valor de las teorías se deriva de la contribución que hace a la producción de nuevos conceptos y prácticas que puedan sustentar la formación docente del estudiante de educación. Estas se basan en conceptos y prácticas que son siempre cambiantes, de allí que el aprendizaje humano y sobre todo el que tiene lugar en la escuela se sustente en lo que Wagensberg (1989) denomina “círculo virtuoso, en constante cambio, no se cierra, el punto de llegada es el principio de otro círculo ligeramente desplazado. Se forma una espiral, hay precisión, hay virtud, hay ciencia”. Se entiende entonces que puede existir aprendizaje humano, cuando se tiene clara la teoría, cuando además busca apoyarse en un enfoque holístico, para que así conozca de sí mismo, el medio y su cultura.

Esta relación dialéctica entre la teoría y la práctica incluye aspectos normativos del desarrollo, el cual está guiado por conceptos científicos relacionados con los conceptos cotidianos del educando, ya que en palabras de Leontiev (198) citado por Coll y otros (1993) “el grado de dominio que tiene el niño de los conceptos cotidianos muestra su nivel real de desarrollo”.

En función a lo anterior, y a la interacción que debe existir entre la Teoría y la Práctica para la formación docente, se cree pertinente sea desarrollada y aplicada, lo que Vygotsky (1979) citado

por Coll y otros (1993) denominó “Zona de Desarrollo Próximo” (ZDP), la cual defiende la importancia de la relación y la interacción con otras personas como origen de los procesos de aprendizaje y desarrollo humano. La ZDP, se define como la distancia entre el nivel de resolución de una tarea que una persona puede alcanzar actuando independientemente y el nivel que puede alcanzar con la ayuda de un compañero más competente o experto en esa tarea.

En apoyo a lo anterior, y el aporte que ofrece la ZDP a la interacción de los individuos y al intercambio de experiencias que puede producirse con ello, tanto en su práctica, como en su teoría; es que se da pie a la aplicación de una nueva metodología de trabajo denominada “Tecnología Social de Mediación” (TSM), la cual está orientada a desarrollar a partir de la comprensión de la realidad concreta, una cultura escolar que conduzca a una constante elevación de la calidad y autonomía de los procesos instruccionales, curriculares, organizacionales y de relación con la comunidad, así como de la efectividad y pertinencia social de dichos procesos (Inciarte, 2002).

En este sentido la TSM, también se constituye en una técnica de la ZDP, por cuanto intenta mediar una teoría desarrollada o aportada por instituciones formadoras como son las universidades, y la práctica de esa teoría, a través de las instituciones educativas de básica y media; constituidas como laboratorios prácticos de la formación docente de los estudiantes de educación.

De igual forma se plantea como otro escenario de aplicación de la ZDP, la participación de la Escuela de Educación de LUZ en las actividades propias de las escuelas, liceos u otros organismos e instituciones en formación; donde cada actividad es planificada y diseñada conjuntamente con los maestros, directores, equipo de investigación, comunidad y profesores de la universidad que colaboraron por medio de sus cátedras en el proyecto LUVE; de manera tal que el trabajo realizado por los estudiantes en formación armoniza con el funcionamiento de la escuela y su cultura (Inciarte y otros, 2002). Es importante aclarar que dicho trabajo no busca romper con la libertad y autonomía de la escuela y sus docentes, sino la media-

ción e intercambio de experiencias educativas que favorezcan el aprendizaje y formación de ambas instituciones y sus actores.

La interacción que aquí se produce, hace que las instituciones formadoras como la universidad y la escuela, sean concebidas por la sociedad como laboratorios para expresar ideas que se hace imposible manifestar por otras vías.

La universidad está concebida no únicamente para la preservación y transmisión de conocimientos, sino para el desarrollo de nuevos conocimientos con la expectativa de que ello contribuya a una mejor sociedad. La escuela, más que cualquier otra institución social, es responsable por la educación formal de la generación emergente, la escuela es la principal agencia para conformar el futuro de la sociedad. Constituyen un espacio donde se espera capaciten al educador para que aprenda cada vez más del aprendiz y, en consecuencia mejorar continuamente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, aunque no está explícitamente reconocida por muchas universidades, escuelas, administradores y profesores de la educación, se ha tomado conciencia del necesario rol de la escuela en esta importante función, a objeto de que las mismas se conviertan en laboratorios prácticos para el ejercicio docente de aquellos que se inician en la formación.

Con esta práctica se busca que los conceptos que orientan el aprendizaje del individuo en la teoría, sean verificados, contrastados con el ejercicio práctico del concepto y la teoría; al mismo tiempo, la práctica permitirá verificar, corroborar la veracidad de la teoría, para la construcción y reconstrucción del conocimiento de quien aprende.

En este aspecto Flores (1994), manifiesta que las escuelas pueden ser centros y ambientes de aprendizaje especialmente dotados para que grupos de aprendices se apropien de manera más sistemática y creadora de los contenidos de la ciencia y del arte, con miras al desarrollo y formación más plena de su personalidad.

Por lo que puede decirse en síntesis, que la relación teoría-práctica, sólo la establece el individuo en sus constructos mentales, en lo que él piensa y cree sobre las cosas; es decir, de lo que el

individuo crea, piense, sienta, suponga, dependerá su calidad de vida e implantación de la teoría y práctica en su formación docente. Cada estudiante según Pope y Keen (1981) citado por Porlan (1988) tiene una postura epistemológica personal sobre la teoría, por lo que se le debe animar a tomar una postura reflexiva y a considerar las interrelaciones entre sus propios puntos de vista y los inherentes a las declaraciones formales de las teorías. Esa acción reflexiva implicará un esfuerzo por desarrollar sus conocimientos, a través de la propia actividad, la cual se constituye en un acto de cambio en las pautas de pensamiento, provocado por la resolución de problemas experienciales.

Por su parte Flores (1985), propone que la formación profesional debe vincular aprendizajes teóricos con acciones prácticas y con solución de problemas reales, donde libere en el alumno su capacidad de juicio y crítica así como de percibir su responsabilidad personal y social. La comprensión del medio socioeconómico y cultural en el que ejercerá la profesión es un punto de referencia indispensable para que el alumno descubra el punto de equilibrio, de justicia y de servicio de su saber en la convivencia compartida de la cual hace parte.

### **Papel del docente ante la formación docente del alumno**

Para Ausubel (1978), el docente debe “averiguar lo que el alumno ya sabe”, y para ello requiere identificar y determinar hasta qué punto están presentes y desarrollados o diferenciados los conceptos inclusivos pertinentes en la estructura cognitiva del alumno. Entendiendo como estructura cognitiva, aquella representación de un sistema de conceptos, organizados jerárquicamente, que son las representaciones que el individuo se hace de la experiencia sensorial; lo cual quiere decir, que cada individuo tiene su propia historia, concepto, es idiosincrático; es decir, los conceptos de un individuo son de algún modo diferentes a los de otro; pero a pesar de ello, esto no impide la comunicación entre las personas o grupos participantes, por cuanto los símbolos y signos tienden a ser en la mayoría de los casos conocidos entre el emisor y el receptor.

De acuerdo a lo anterior, el docente debe enseñar **CONSECUENTEMENTE**; es decir, establecer una organización significativa de ambos conceptos (inclusores e inclusivos), porque no siempre el educando reconoce en su memoria los nuevos elementos, y en éste caso el aprendizaje sería memorístico y no significativo. Además debe observar lo que el alumno es capaz de hacer después del aprendizaje.

Para Flores (19954), el conocimiento humano no se recibe pasivamente, ni del mundo, ni de nadie, sino que es procesado y construido activamente por el sujeto que conoce. La función cognoscitiva será al servicio de la vida, es una función adaptativa, y en consecuencia lo que permite el conocimiento al conocedor es organizar su mundo, experiencias y vivencias. Así Flores perfila grandes rasgos de un maestro constructivista, tales como:

- El docente tendrá que exigir y luchar por el derecho a la vida, la cultura, que le asiste a él y a sus alumnos, definir su ser social y fundamentar su dignidad.
- El docente tendrá que aprender a interpretar las situaciones históricas y sociales que lo abarcan, saber luchar, para la difusión y defensa de su creación intelectual y cultural, para el progreso social.
- No creerse saberlo todo, el enciclopedista, su labor docente consistirá en apoyar y facilitar en los estudiantes la construcción de matrices y procedimientos especializados para el procesamiento de información.
- Constituirse en un especialista de los procesos de elección-intuitivos y lógico-formales, aplicados a la ciencia que enseña y al desarrollo intelectual de los alumnos.
- El docente como pedagogo ocupa un lugar privilegiado para pensar, ensayar, experimentar y descartar hipótesis críticamente, desde su práctica de la enseñanza.

Esta función del docente no es nada sencilla, ya que él mismo desea que el intercambio de experiencias que se produce entre ambos (docente-alumno), sea significativo, debe por consiguiente establecer un vínculo de mayor acercamiento, debe crear espacios y

acciones que favorezcan el aprendizaje y formación de los educandos; y para ello puede apoyarse en lo que Vygotsky citado por Coll y otros (1993) llama “Zona de Desarrollo Próximo” (ZDP).

### **Propuesta Constructivista**

Durante el proceso de mediación en las escuelas, llevado a cabo por el grupo de investigación LUVE-Zulia, se generan una serie de premisas, que llevan al equipo a reorientar y a reconstruir nuevos objetos de investigación, tal es el caso de la “RELACIÓN TEORÍA Y PRÁCTICA EN LA FORMACIÓN DOCENTE EN EL EJERCICIO”. Para organizar, administrar y entender este nuevo proceso de investigación, se aplicó la “**V**” de Gowin (Ver gráfico 1), la cual se inicia con la interrogante **¿Cómo debe ser la relación teoría y práctica en la formación docente del estudiante de Educación?** esta interrogante, se responde durante el proceso y caracterización de la investigación, el cual se desarrolla a continuación: las *teorías* que sustentan esta nueva investigación están centradas en teorías organizacionales, de la acción humana, de las organizaciones que aprenden y las gerenciales; teorías curriculares-instruccionales: entre ellas las cognitivas, constructivistas y humanistas; teorías sociológicas, de la criticidad; y las teorías gerenciales, como las sistémicas y de la complejidad, entre otras.

Los **principios** que la orientan, se enmarcan en los Antropológicos, donde se concibe al hombre como un producto de su propio conocimiento y sus acciones; y la educación como un proceso colectivo en el que se comparten conocimientos; los Sociológicos, el cual apunta la transformación y el cambio social, la criticidad, autonomía, interorganizacionalidad y la construcción colectiva del conocimiento; y los políticos-organizacionales apoyados en la descentralización y la interrelación institucional.

Los conceptos que interpreta y amplían esta investigación, están relacionados con la teoría y la práctica, la formación docente en el ejercicio, el currículo, la interorganizacionalidad, la transformación, el aprendizaje y la cultura escolar.

Los **estudios realizados y experiencias significativas** que han servido de marco referencial en cuanto la formación docente son las siguientes: las experiencia de formación docente llevado a cabo por el Instituto Universitario Jesús Obrero de Fe y Alegría, Caracas-Venezuela; experiencias latinoamericanas: casos, Brasil y Argentina; experiencias en formación docente de España y México; escuelas aceleradas de Estados Unidos, experiencias de los investigadores y los resultados del proyecto LUVE, entre otros.

Los **juicios de valor** fueron: la relación teoría y práctica en el currículo favorece la calidad de la educación, la transformación de la cultura organizacional, instruccional, curricular y del entorno, tanto en las instituciones formadoras, como las de aplicación. La relación teoría-práctica permite que el docente en formación, así como el docente en ejercicio, se identifique con su función social y se comprometa con la transformación de la educación. La relación teoría y práctica debe quedar prescrita en el currículo de manera vivencial y aplicada.

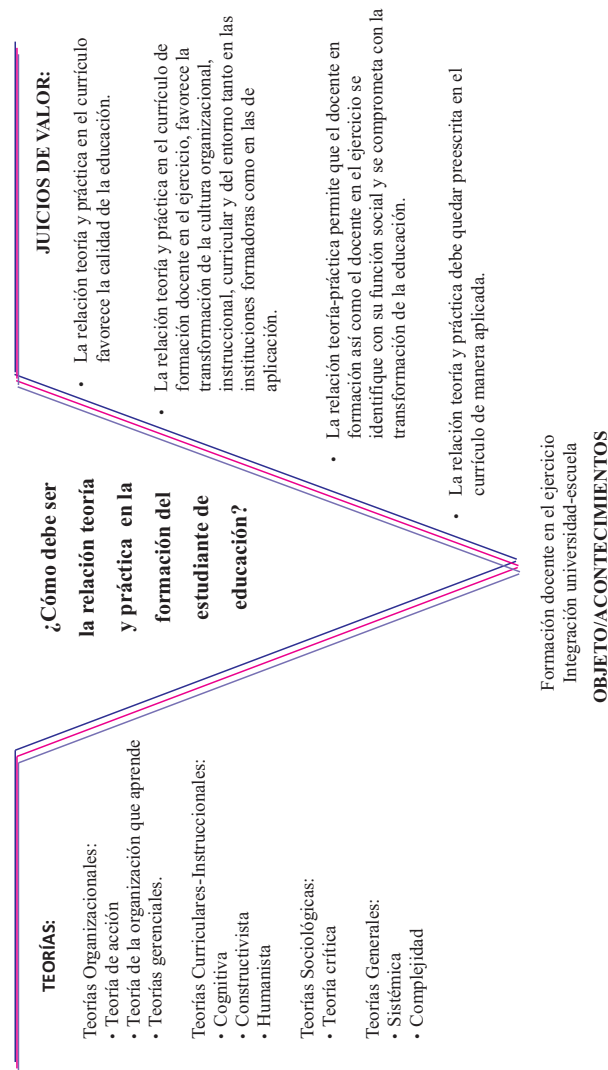
La formación docente en el ejercicio representa un aporte sustantivo para la construcción de un currículum, que oriente la interacción de instituciones formadoras de docente e instituciones educativas de todos los niveles que permitan la aplicación, análisis y reflexión en la acción real, para los docentes que están en proceso de formación. La relación teoría-práctica permite la transformación curricular en su aspecto lógico y temporal; además de los conceptos teóricos y filosóficos que orientan el proceso de formación docente en el ejercicio.

La **metodología** del proyecto se caracterizó por la aplicación de procesos metodológicos novedosos en la investigación social, como son: la triangulación, confrontación de escenarios y la observación directa en la realidad, todo esto a la par de un proceso permanente de análisis de información, reflexión y contrastación. Se aplicaron técnicas de consulta masivas, tal es como la encuesta y la realización de talleres en las instituciones donde se aplicó la indagación.

La metodología se inscribe en la línea explicativa, en la que se desarrollan lineamientos teóricos sobre la formación docente en ejer-

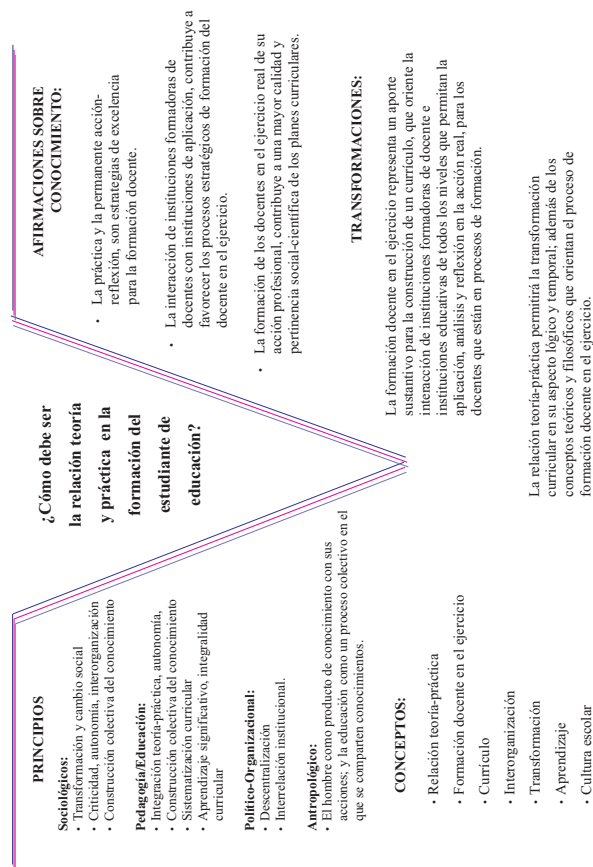


**Gráfico 1**  
**Relación Teoría y Práctica en la Formación Docente en ejercicio**

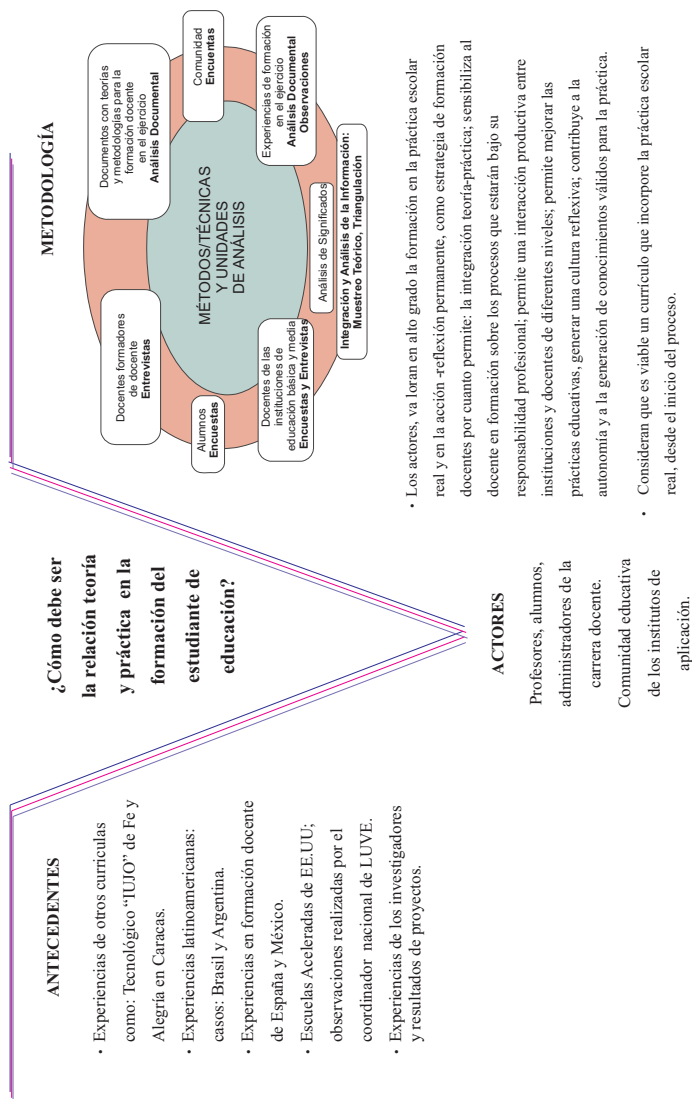


Fuente: Inciarnte; Alarcón; Sánchez, 2008

## RELACIÓN TEORÍA-PRÁCTICA EN LA FORMACIÓN DEL DOCENTE EN EJERCICIO. UNA PROPUESTA CONSTRUCTIVISTA



Fuente: Inciarte; Alarcón; Sánchez, 2008



Fuente: Inciarte; Alarcón; Sánchez, 2008

cicio, y también se podrá caracterizar como tecnología, ya que hará recomendaciones dirigidas al currículo de la formación docente.

Los **registros** que hasta ese momento se obtuvieron son los siguientes: los actores (docentes, supervisores, estudiantes) valoran en alto grado la formación en la práctica escolar real y en la acción reflexión permanente, como estrategia de formación docente, por cuanto permite la integración teoría-práctica, sensibilizar al docente en formación sobre los procesos que estarán bajo su responsabilidad profesional; una interacción productiva entre instituciones y docentes de diferentes niveles; mejorar las prácticas educativas, generar una cultura reflexiva; ya que contribuye a la autonomía y a la generación de conocimientos válidos para la práctica. Y consideran que es viable un currículo que incorpore la práctica escolar real, desde el inicio del proceso.

Todos estos aportes sobre la relación teoría y práctica en la formación docente, extraídos mediante el proceso de construcción, reconstrucción e investigación, se relacionan con los principios teóricos encontrados en experiencias significativas en cuanto a la formación docente. En este sentido, tenemos, que el currículo de formación docente, debe estar centrado en el sujeto y en sus procesos individuales, sociales, científicos, culturales; con experiencias óptimas de racionalidad, que afiance sus esquemas racionales de conocimiento. Para Flores (1994), y Stenhouse (1998), considerar que los principios didácticos en el currículo deben desarrollar la autonomía, el enfoque ambiental, la comunicación y la investigación. Para Porlan (1988), debe haber un cambio en la construcción del conocimiento en los formadores de formadores, y de los formadores en los alumnos, al respecto argumenta, que todas las personas aprenden y construyen conocimientos nuevos (aprendizajes significativos) al incrementar con el tiempo la cantidad de conocimiento de cualquier cultura. La tarea del hombre consiste en “descubrir” esas verdades por medio de la observación y la experimentación.

### Consideraciones Finales

En consideración a las experiencias en investigación educativa de las autoras, de los resultados preliminares expresados en los diferentes casos de estudio del proyecto LUVE, y del análisis teórico sobre el constructivismo, se considera que la relación teoría-práctica para la formación del docente en ejercicio, debe permear los estilos de pensamientos y conocimientos formales e informales que cada individuo posee, por cuanto la forma de percibir una realidad tiende a tener variaciones representativas sobre lo que es el mundo externo para él, con respecto a su propio mundo interno y significados propios.

No obstante, el docente de las ciencias educativas ha de reflexionar no solamente desde una sola visión individualista, sino de acuerdo a los diferentes significados de quienes hacen vida comunitaria escolar, construyendo en la acción saberes compartidos y socializados que a la postre favorezcan la construcción y validación de la formación grupal e individual de los involucrados. De esta forma, el docente experimentará el paseo flexible y dinámico de lo que significa el círculo virtuoso de los saberes, los cuales suelen ser en algunos momentos complejos y versátiles por la característica nata de lo que significa el aprendizaje humano, el cual nunca es acabado ni completo.

Por otro lado, es interesante destacar la historicidad, cultura y valores que gobiernan el comportamiento humano del docente, pues mucho de lo que éste tenga, crea, sienta y piense, se constituirá en el motor que favorecerá o desfavorecerá el impulso de las acciones que éste emprenda durante su desarrollo formativo educativo.

De modo que la teoría innata y aprendida que gobierna los constructos mentales del docente en ejercicio, podrían ser expresados a través de una práctica sustentada en los principios de actividad coherente, organizados y sistematizados en el mundo de la experiencia y vivencia individual y social; esto es y como fue demostrado en algunos hallazgos investigativos del proyecto LUVE durante la incursión de los docentes en las

diferentes instituciones públicas del sistema educativo venezolano y modalidades; lo cual no solo permitió develar las fortalezas y debilidades de los aprendizajes, sino que al mismo tiempo permitió profundizarlos, en lo que significó la experiencia de errar, corregir, mejorar y volver a hacer.

Así pues, se cree que la relación teoría-práctica en la formación del docente en ejercicio, es toda una aventura sin fin; y que apenas se tiene una pequeña pero significativa visión de lo que es la complejidad del conocimiento humano en la formación docente.

### Referencias Bibliográficas

- AUSUBEL, D. (1978). *Psicología Educativa*. Editorial Trillas. México
- COLL, C. y otros (1993). *El Constructivismo en el Aula*. Editorial Graó. Barcelona
- FEBRES-CORDERO, M. (2001). *Programa de Seminario de Constructivismo*. L.U.Z. Maracaibo.
- FLORES OCHOA, R. (1994). *Hacia una Pedagogía del Conocimiento*. Mc Graw Hill. Colombia.
- GIMENO SACRISTÁN, J. Y PEREZ GOMEZ, A. (1985). *La Enseñanza: Su Teoría y Su Práctica*. Akal Editor. Madrid.
- INCIARTE, A. y otros (2002). *La Escuela como Centro de Formación Docente. Tercer Encuentro Iberoamericano de Colectivos Escolares y Redes de Maestros que hacen Investigación en la Escuela. Tomo 3*. Cooperativa Editorial Magisterio. Colombia.
- NOVAK, J. (1990). *Teoría y Práctica de la Educación*. Alianza Universidad. Madrid.
- NOVAK, J. y Gowin, D. (1988). *Aprendiendo a Aprender*. Ediciones. Barcelona.
- PORLAN, R. y otros. (1988). *Constructivismo y Enseñanza de la Ciencias*. DIADA. Sevilla.
- PROYECTO: *La Universidad Va a la Escuela*. Caracas.
- PROYECTO: *La Formación Docente en el Ejercicio: Una estrategia para mejorar la calidad educativa*. L.U.Z. Maracaibo.
- RIVIERE, A. (1998). *Teoría Cognitiva y Constructivismo*. Colección Monografías. España.

INCIARTE R., Nerylena; ALARCÓN H., Rosaura y SÁNCHEZ P., Elsa

STENHOUSE, L. (1998). *Investigación y Desarrollo del Currículo*. Editorial Morata. Madrid.

TORRES DE I, M. y otros (1998). *El Diagnóstico Escolar, una Herramienta para el Cambio*. **Revista OMNIA**. Maracaibo-Venezuela.

WAGENSBERG, J. (1989). *Ideas Sobre la Complejidad del Mundo*. Tusquets. Barcelona.