



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada. Toluca, Estado de México. 7223898473*

RFC: ATI120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

Año: VI. Número: Edición Especial. Artículo no.: 17. Período: Julio, 2018.

TÍTULO: Contextualización pedagógica y didáctica en los centros de formación de profesionales.

Necesidad actual en el siglo XXI.

AUTORES:

1. Máster Zoila Piedad Bazantes
2. Máster Orlanda Lourdes Colina Gonzalvo.
3. Máster Otilia Maritza Delgado Freire.
4. Máster Eduardo Enrique Gáelas Guijarro.
5. Máster Francisco Agustín Galarza Bravo.
6. Máster Marcos David Oviedo Rodríguez.

RESUMEN: El presente artículo fundamenta la necesidad de una contextualización pedagógica y didáctica en los centros de formación de profesionales docentes, debido a las transformaciones llevadas a cabo en el presente siglo XXI a nivel global y local. Se analizan diferentes alternativas teóricas relativas a los centros de formación docente, a partir de la diversidad de criterios en torno al tema, lo cual permite conformar una aproximación a la significación que tienen estos centros en la problemática socioeducativa ecuatoriana actual.

PALABRAS CLAVES: Contextualización pedagógica, didáctica, formación de profesionales.

TITLE: Pedagogical and didactic contextualization in professional training centers. Current need in the 21st century.

AUTHORS:

1. Máster Zoila Piedad Bazantes.
2. Máster Orlanda Lourdes Colina Gonzálvo.
3. Máster Otilia Maritza Delgado Freire.
4. Máster Eduardo Enrique Gáleas Guijarro.
5. Máster Francisco Agustín Galarza Bravo.
6. Máster Marcos David Oviedo Rodríguez.

ABSTRACT: This article supports the need for a pedagogical and didactic contextualization in professional training centers for teachers, due to the transformations carried out in the present 21st century, globally and locally. Different theoretical alternatives related to the teacher training centers are analyzed, based on the diversity of criteria related to the topic, which allows for an approximation to the significance of these centers in the current socio-educational Ecuadorian problematic.

KEY WORDS: Pedagogical Contextualization, didactic, training of professionals.

INTRODUCCIÓN.

En la actualidad, los cambios a nivel global y contextual así como el ingreso a las sociedades del conocimiento, repercuten en los centros de formación de profesionales específicamente en los de formación docente renovándose su protagonismo, desde el punto de vista pedagógico y didáctico, debido al rol estratégico que asumen en la formación de capital humano para sociedades más justas y equitativas.

La realidad ecuatoriana requiere en los centros de formación docente de un enfoque pedagógico y didáctico contextual, capaces de afrontar efectivamente los cambios globales y contextuales a través de la formación de docentes a la altura del momento histórico.

Según Hernández, et. al. 2016, La previsión social se basa en la creencia solida de que es posible modificar el desempeño de la humanidad, que el futuro se construye desde ahora. Y esta elaboración sólo será sólida en la medida en que se apoye en una conciencia inteligente y responsable de los límites que separa lo que existe de lo que deberá existir y en una clara orientación técnica, ética y estética (Hernández, et. al. 2016).

Las transformaciones a nivel internacional, debidas al desarrollo científico-tecnológico y el encuentro de culturas como efecto de la globalización, son algunas de las manifestaciones propias del siglo XXI.

El ser humano puede ya modificar el patrimonio genético de cualquier especie, incluida la suya, y posee incluso el triste privilegio de poder planificar su propia desaparición. Aceptar que la ética y la sabiduría restrinjan el poder ya ilimitado de la técnica es la actitud que se debe adoptar imperativamente.

Las tendencias, fundamentadas por la UNESCO (2008), tienen un impacto directo en las sociedades de todo el mundo y constituye un desafío el transformarlas o evitarlas, en este sentido los centros de formación docente se convierten en un factor decisivo ante estos hechos ya que en ellos se gestan los procesos para preparar y brindar a la sociedad docentes capaces de afrontar los retos que se plantean, no solo a nivel global si no también local. En cuanto a ello, el papel de los centros de formación docente como agentes de formación de capital humano a la altura del momento histórico en el cual se vive, se destaca por su relevancia y necesidad en el avance de este nuevo milenio.

DESARROLLO.

A nivel latinoamericano, existen particularidades en cuanto a la influencia de las tendencias globales y las características regionales, en cuya relación se generan retos que impactan a las instituciones que conforman la educación superior, entre ellas los centros de formación docente. En este sentido, Tünnermann (2003) y López (2008) exponen algunos de los principales retos que afrontan Latinoamérica y el Caribe en referencia a la educación superior, los cuales entre otros son: el rápido aumento de la privatización, la insuficiente financiación pública, la falta de acceso de los más pobres y la baja tasa de matrícula, a pesar de su mejora en comparación con los países desarrollados (Hernández, et. al., 2018)

Al respecto Tünnermann (2003), en su obra “La universidad latino americana ante los retos del siglo XXI” contempla como los principales desafíos que enfrenta la educación superior contemporánea los siguientes: El reto cuantitativo, de la pertinencia, del equilibrio entre las funciones básicas, de la calidad, de la administración eficiente, y de la internacionalización (Ricardo et. al. 2018).

Tanto las tendencias globales, como los retos y desafíos para la educación superior en Latinoamérica expuestos, conllevan a una ruptura de los modelos tradicionales en los centros de formación docente y a concebir nuevas reformas educativas, donde el rol del docente resulta vital para la sociedad a la que pertenece, por ser el actor ejecutivo de todas las transformaciones en el ámbito socioeducativo, a través de su función de innovador pedagógico ante las diferentes situaciones locales y globales que se presentan.

En este sentido, Imbernón (2002) identifica a los docentes como protagonistas principales del cambio educativo, siendo los actores de las prácticas pedagógicas innovadoras. Se reconoce que a través de sus experiencias y reflexiones propician la aparición de nuevas teorías pedagógicas, el descubrimiento de nuevos modelos, métodos pedagógicos, la concepción de nuevas políticas y

reformas educativas. Ellos tienen la capacidad y manera de mediar y matizar las reformas educativas; la legislación educativa se aplica en las instituciones escolares conforme a la visión e interpretación de los docentes; así mismo plantea que hasta las reformas que tienen como escenario el aparato administrativo y financiero de la educación, pueden ser legitimados o deslegitimados por los docentes (Ricardo, et. al. 2016).

El afrontar una nueva época conlleva a un renovado enfoque en la formación de docentes, lo cual sugiere una contextualización pedagógica y didáctica en los centros de formación y sus procesos formativos, inmersos en sociedades con una creciente desigualdad en cuanto al acceso a la educación de calidad, su recursividad de acuerdo al contexto al cual pertenece, lo cual evidencia la necesidad de modelos propios pero sin desvincularse de los eventos mundiales y regionales (Segura, et. al. 2018).

La sociedad ecuatoriana, ante estos eventos, presenta un rasgo distintivo en cuanto al proceso de cambio interno que afronta. En este sentido, los grupos sociales que hasta hace poco eran marginados, asumen un mayor protagonismo por la vía democrática, transformándose la historia nacional y enalteciendo la diversidad cultural presente en el país.

En este marco, los centros de formación docente en Ecuador presentan limitaciones dadas por manifestarse conservadores ante un contexto cambiante, lo cual genera un escenario donde su razón de ser no responde efectivamente a las necesidades actuales de la sociedad.

La interpretación y sustentación teórica de los centros de formación de profesionales se encuentra determinada por sus antecedentes histórico-lógicos, los cuales sientan base en la comprensión de sus estructuras y dinámicas pedagógica-institucionales tanto de manera interna como externa.

Los procesos históricos están establecidos por políticas concebidas y ejecutadas por los grupos de poder (las cuales están fundamentadas por su visión de mundo y nación) así como sus relaciones con la sociedad, lo cual determina el papel de la educación y por consiguiente el perfil del docente

que interviene de manera directa en la transformación de su contexto, por tanto “los centros de formación docente son productos históricos en cuanto se instalan también ciertas tradiciones conjugando la dinámica de campos sociales, ideologías y regulaciones del Estado, lo cual significa que son constitutivos a las relaciones sociales de poder de momentos y espacios determinado” (Yapu, 2003 y Hernández, et al. 2016).

Las relaciones sociales de poder vinculadas a los intereses existentes de los grupos dominantes constituyen un eje que orienta la misión e intencionalidad de los centros de formación docente en cuanto a su función como gestores y formadores de capital humano para afrontar la educación en el país, por tanto históricamente “han sido estructurados conforme a la visión jerárquica de la sociedad y han jugado un rol determinante en el proceso de inculcación de la cultura dominante” (Patzí, 1999; Leyva, et. al. 2018), lo cual revela la trascendencia y necesidad de contextualizar desde el punto de vista pedagógico y didácticamente las funciones de los centros de formación docente acorde a las nuevas realidades presentes en el seno ecuatoriano.

Al respecto existen diferentes posiciones en cuanto a las posibles alternativas para afrontar la formación docente en este nuevo milenio. Braslavsky (2002) comprende la búsqueda de una profesión docente contextualizada para la cual propone, como principal clave, promover la contextualización de la profesión, de enseñar a través de la incorporación de competencias, lo cual puede aplicarse en disposiciones individuales, en un grupo social (por ejemplo, los docentes) o en una institución.

En este sentido se sistematizan diversas aproximaciones a la conceptualización de competencias, las cuales de una forma u otra consideran las competencias pertinentes para un profesional docente.

Una competencia es la capacidad de movilizar recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones con buen juicio, a su debido tiempo, para definir y solucionar verdaderos problemas (Perrenoud, 2004 y Hernández et. al. 2018).

La capacidad de movilizar adecuadamente el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia (Bisquerra y Pérez, 2016).

Las aproximaciones a la definición de competencias expuestas, tratan de dar respuesta a las necesidades existentes en la formación de docentes, pero cabe analizar en qué medida pueden ser aplicadas en el ámbito institucional y su relación con el ámbito pedagógico, de qué manera el centro de formación hace suyas las competencias y las gestas en sus funciones así como la relación con su entorno y las políticas de estado.

Al margen de las competencias, Imbernón (2002) propone crear un clima en los institutos de formación docente para trabajar cinco ciudadanías, las cuales son:

- a. **Ciudadanía democrática:** Cultura de paz, de la formación cívica.
- b. **Ciudadanía social:** Deberes y derechos, de la conciencia de los ciudadanos, la lucha contra la pobreza, la lucha contra la exclusión social, la discriminación positiva.
- c. **Ciudadanía paritaria:** La ciudadanía de dos, la igualdad de oportunidades en ambos géneros.
- d. **Ciudadanía intercultural:** Debemos vivir en la igualdad pero convivir en la diversidad.
- e. **Ciudadanía ambiental:** El respeto de la naturaleza.

El término ciudadanía de acuerdo con Flores (2003) implica un reconocimiento social y jurídico por el que una persona tiene derechos garantizados y deberes por su pertenencia a una comunidad casi siempre de base territorial y cultural, en este caso se incluiría la pertenencia a una comunidad institucional, por tanto cabe analizar la incorporación de ciudadanías tanto en las funciones del centro como en el ámbito pedagógico, el entorno al cual pertenece y su relación institución-Estado (García, et. al. 2016).

La incorporación de competencias o la introducción de ciudadanías, por si solas resultan insuficientes ante la magnitud de las necesidades y transformaciones vigentes en el ámbito político, económico y socio-cultural, lo cual sugieren una transformación más profunda y estratégica en el ámbito institucional y pedagógico. En este sentido, Aguerro y Pogré (2001), y Batista et. al. (2017) proponen, que las instituciones formadoras de docentes sean fundamentalmente Centros de Innovación Pedagógica (escuelas inteligentes), los cuales puedan procesar las demandas de su entorno y sean capaces de dar respuestas adecuadas. Su propuesta se encuentra soportada por dos ideas fuerza:

a. Primera idea fuerza: Una nueva misión de los Institutos de Formación Docente: Resguardar la innovación pedagógica.

La misión propuesta es la de formar profesionales que, en las escuelas, serán los responsables de la puesta en práctica de esas innovaciones o en todo caso de generar otras, esto a través de una práctica pedagógica transformadora e innovadora y el desarrollo de actividades investigativas en tanto y en cuanto esta contribuya a un fin principal: generar, sostener y difundir la innovación (Estupiñan-Ricardo y de Mora-Litardo, 2017).

b. Segunda idea Fuerza: La dimensión de la organización como desafío: cambio de misión, cambio de modelo.

Esta idea se centra en la capacidad de recrear las instituciones formadoras, y el cambio se gestaría por medio del: cambio de las rutinas institucionales, resignificación en la práctica de las nuevas funciones y los roles de los docentes, construcción del aprendizaje del asesor y por último descubrir cómo organizarse para cumplir mejor los objetivos.

La propuesta se basa en la necesidad de cambiar la rutina de la escuela, su cultura, sus bases institucionales ante los cambios y retos de la educación, pero cabe destacar que la innovación pedagógica no debe considerarse como un fin único, sino más bien un fin diverso e integrador, ser

la síntesis de la realidad nacional, abarcar espacios como: economía, política, cultura, sociedad y medio ambiente así como lo científico tecnológico, ser una escuela integral (Ricardo, et al. 2016).

Los cambios necesarios para una transformación acorde a la realidad nacional en Ecuador requieren a la vez de un modelo propio, de generar una respuesta pertinente ante los caminos que transita Ecuador como una nueva nación, acorde con este planteamiento se contempla la generación de un nuevo modelo el cual debe rescatar la visibilidad del docente, para lograrlo dispone de dos líneas de trabajo, los cuales son:

a. La construcción del campo pedagógico.

Configura una nueva manera de concebir la práctica pedagógica, permite una enseñanza no subordinada a las prácticas políticas, ideológicas o devocionales, juega con las estrategias de poder gracias a que genera un sujeto de saber libre, pensador, hombre público, ciudadano del mundo, intelectual de la pedagogía, sujeto del deseo de saber y conocedor profundo de la ciencia que enseña.

b. La elaboración y puesta en marcha de un dispositivo formativo que permita identificarlas como verdaderas instituciones de saber pedagógico.

Busca formar comprensivamente al docente, evidenciar experiencias pedagógicas que den cuenta de la génesis y constitución del docente, reinterpretar la cultura universal forjada en el campo pedagógico, desarrollar experiencias donadas por el movimiento pedagógico así como la generación de innovaciones derivadas de los trabajos de educación popular.

Los centros de formación docente y la formación de docentes como tal, no puede estar exenta a las realidades y cambios políticos, económicos, sociales y culturales que se suceden en su entorno, al contrario, su participación es indispensable en la orientación e inculcación de conciencia sobre el momento histórico por el cual transita su sociedad lo cual requiere una posición ideológica-política definida. De acuerdo a Yapu (2003), la formación docente, lejos de presentar problemas puramente

técnicos o administrativos, comprometen desafíos sociales e ideológicos, este planteamiento puede estar relacionado a la manipulación hegemónica, a la cual han estado sujeto los centros, así como la formación docente en su devenir histórico, siendo su uso por parte de los grupos sociales de poder, como instrumento ideológico y de sometimiento sin tener en cuenta los efectos nocivos que conllevarían al paso del tiempo y que hoy en día dificultan su transformación en aras de una educación de calidad más equitativa y justa.

CONCLUSIONES.

A partir del desarrollo del trabajo realizado, se presentan las siguientes conclusiones:

1. La interpretación teórica de los Centros de Formación Docente aún no ha sido suficientemente trabajada, lo cual sugiere profundizar su estudio en lo institucional y lo pedagógico, lo cual revierte relevancia debido a las transformaciones gestadas en el seno ecuatoriano.
2. El momento histórico, tanto local como regional, demanda de la construcción de un modelo propio en cuanto a un Centro de Formación Docente, el cual debe ser la síntesis de la realidad nacional, convirtiéndose realmente en una escuela inteligente la cual a través de su desarrollo e innovación pedagógica forme docentes con conciencia de el momento histórico que viven y de su papel estratégico por medio su actuación, así como su desarrollo institucional por el cual se gesticone una verdadera integración con la sociedad a la cual debe su razón de existir.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Aguerrondo I., Pogré P, (2001). Las instituciones de formación docente como centros de innovación pedagógica, editorial Troquel S.A.
2. Batista, Noel; Montalvo, Iván y Intriago, Glenda Cecibel. (2016). "Responsabilidad social, pobreza derecho ambiental y naturaleza. Revista Magasin de la Ciencia.

3. Bisquerra, R & Pérez, N. (2016) Las competencias emocionales Educación XXI, num. 10. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid. España.
4. Braslavsky C, (2002). Perspectivas de formación docente: Desarrollo de propuestas de formación docente continua e inicial, Ministerio de Educación del Perú, GTZ.
5. Flores Arévalo I. (2003). ¿Cómo estamos formando a los docentes en América Latina?, Encuentro internacional, El desarrollo profesional de los docentes en América Latina, Lima, 26-28 noviembre, PROEDUCA-GTZ.
6. Imbernón F, (2002). Perspectivas de formación docente: ¿por qué una nueva formación del profesorado? qué nos dice la investigación educativa, Ministerio de Educación del Perú, GTZ.
7. Estupiñán-Ricardo, J. and K. de Mora-Litardo (2017) La influencia de la programación neurolingüística en estudiantes universitarios en la República de Ecuador. Revista Luz Disponible en: <<http://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/801>>.
8. García, J. M. B., et al. (2016). "Acciones didácticas para la autorrealización física integral de los estudiantes de carreras agropecuarias." Revista Didasc@ lia: Didáctica y Educación. ISSN 2224-2643 7(2): 57-66.
9. Hernández, N. B., et al. (2016). "Universidad y planificación estratégica en el Ecuador." Revista Didasc@ lia: Didáctica y Educación. ISSN 2224-2643 7(2): 171-180.
10. Hernández, N. B., et al. (2018). "Competencia de emprendimiento como sustento de la formación integral e inserción social del estudiante." Revista Órbita Pedagógica. ISSN 2409-0131 4(3): 115-125.
11. Leyva, M., et al. (2018). "A framework for PEST analysis based on fuzzy decision maps." Revista ESPACIOS 39(16).
12. López Segrera F, (2008). Tendencias de la educación superior en el mundo y en América Latina y el Caribe, Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 2, p. 267-291, jul.

13. Patzi F, (1999). Etnofagia estatal. Modernas formas de violencia simbólica (una aproximación al análisis de la reforma educativa), Bulletin de l'Institut Français d'Études Andines, tomo 28, número 3, pp. 535-559.
14. Perrenoud, (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. Recuperado de centrodemaestros.mx.
15. Ricardo, J. E., et al. (2018). "Reflexiones acerca de la pertinencia e impacto de la educación superior en Ecuador desde su perspectiva actual." Open Journal Systems en Revista: REVISTA DE ENTRENAMIENTO 3(3): 81-92.
16. Ricardo, J. E., et al. (2016). "Participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior de Ecuador." Revista Magazine de las Ciencias ISSN 2528: 8091.
17. Segura, C. M. L., et al. (2018). "POBREZA, MEDIO AMBIENTE Y PROACTIVIDAD DEL DERECHO." Revista Órbita Pedagógica. ISSN 2409-0131 3(2): 83-92.
18. Tünnermann B, C. (2003). La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI, Unión de Universidades de América Latina.
19. UNESCO, (2008). Educación para el desarrollo sostenible. Aportes didácticos para docentes del Caribe.
20. Yapu M, (2003). En tiempos de reforma educativa: estudio de dos centros de formación docente. Fundación PIEB, EDOB.

DATOS DE LOS AUTORES.

1. Zoila Piedad Bazantes. Máster en Docencia y currículo. Docente de la Universidad técnica de Babahoyo Correo Electrónico zoilabazantes@hotmail.es.
2. Orlanda Lourdes Colina Gonzálvo. Magister en Docencia y currículo Docente de la Universidad técnica de Babahoyo Correo Electrónico ocolina@utb.edu.ec

3. Otilia Maritza Delgado Freire. Magister en Docencia Docente de la Universidad técnica de Babahoyo y currículó Correo Electrónico maritzadelgaflor@hotmail.com
4. Eduardo Enrique Gáneas Guijarro. Magister en Administración de Empresas Docente de la Universidad técnica de Babahoyo correo electrónico egaleas@utb.edu.ec
5. Francisco Agustín Galarza Bravo. Magister en Gerencia Educativa Docente de la Universidad técnica de Babahoyo correo electrónico jgalarza@utb.edu.ec
6. Marcos David Oviedo Rodríguez. Magister en Administración de Empresas. Docente de la Universidad técnica de Babahoyo correo electrónico moviedo@utb.edu.ec

RECIBIDO: 3 de junio del 2018.

APROBADO: 21 de junio del 2018.